



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD 291**

---

---

**ÁREA DE POSGRADO**

*Estrategia de prevención de conductas delictivas en los estudiantes del Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios 04 de la localidad de Texcalac. Un estudio sobre las percepciones y mitos racionalizados en la organización escolar.*

**TESIS**

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:**

**MAESTRA EN EDUCACIÓN  
CON CAMPO EN GESTIÓN EDUCATIVA**

**PRESENTA**

**ANAYELI CASTILLO RAMÍREZ**

**DIRECTORA DE TESIS:**

**DRA. ROSA ISELA GARCÍA HERREA**

San Pablo Apetatitlán, Tlax., mayo 2023

Unidad 291 Tlaxcala  
Maestría en Educación con  
Campo en Gestión Educativa  
Comisión Posgrado  
Comisión de Titulación




Apetatitlán, Tlaxcala a., 18 de abril 2023.

C. ANAYELI CASTILLO RAMÍREZ  
P R E S E N T E.

Por este medio se le comunica que el trabajo de tesis: **Estrategia de prevención de conductas delictivas en los estudiantes del Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios 04 de la localidad de Texcalac. Un estudio sobre las percepciones y mitos racionalizados en la organización escolar.** Que presenta como egresada de la **Maestría en Educación con Campo en Gestión Educativa** y dirigido por la Dra. Rosa Isela García Herrera. Ha sido dictaminado favorablemente, en virtud de cubrir los requisitos académicos y reglamentación al respecto.

AT E N T A M E N T E  
“EDUCAR PARA TRANSFORMAR”



  
DR. MIGUEL ÁNGEL NETZAHUÁLCOYOTL NETZAHUAL  
COORDINADOR DE LA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON  
CAMPO EN GESTIÓN EDUCATIVA

  
MTRO. VÍCTOR REYES CUAUTLE  
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN  
DIRECTOR DE UPN 291

## **Dedicatoria**

A mi hija, Ana Fernanda por ser mi mayor motivo para mejorar en lo personal y profesional. Pero, sobre todo porque en este proceso fue quien más resintió algunas ausencias.

## **Agradecimientos**

A mi compañero de vida, Alfredo por apoyar siempre mis decisiones y no representar un obstáculo para mi crecimiento.

Agradezco profunda e infinitamente el apoyo de mis padres, por estar pendiente de mi hija mientras dedicaba tiempo a mi formación como estudiante de maestría.

A mis amigas Isa y Deya, porque durante todo este proceso no dejaron de mostrar interés y ayuda incondicional para que alcanzara esta meta tan importante para mí.

Gracias también a mi asesora, la Dra. Rosa Isela por guiarme en la construcción de mi proyecto de investigación.

A la Mtra. Guadalupe, el Dr. Miguel Ángel, el Dr. Daniel Antonio y el Dr. Rogelio, porque cuando tuve dudas me ayudaron a resolverlas y por el interés que algunos de ellos mostraron en mi proceso de titulación.

## ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	01
CAPÍTULO UNO: MARCO CONTEXTUAL	08
1.1 Antecedentes. Una mirada a la construcción de las estrategias implementadas por el Estado para prevenir el delito en el ámbito educativo.	08
1.2 Implementación de programas sobre prevención de la delincuencia y la violencia por el Estado mexicano. Recuento de los sexenios 2006-2012, 2012-2018 y gobierno actual que comprende los años 2018 al 2024.	12
<i>1.2.1 Estrategia Nacional de Prevención del Delito y Combate a la Delincuencia (ENPDyCD), como parte del Programa Nacional de Seguridad Pública (PNSP) en el sexenio 2006-2012.</i>	12
<i>1.2.2 Instrumentación del Programa Nacional de Prevención Social de la Violencia y la Delincuencia (PNPSVD) durante el sexenio 2012-2018.</i>	16
<i>1.2.3 Estrategia Nacional de Paz y Seguridad. La apuesta del actual gobierno por la recuperación de la paz social 2018 al 2024.</i>	21
1.3 Programas de la Secretaría de Educación Pública para fomentar espacios sanos dentro de las escuelas públicas.	27
<i>1.3.1 Programa de Escuela Segura (PES) condición de seguridad en las escuelas públicas de Educación Básica.</i>	28
<i>1.3.2 Programa Construye-T. Una mirada al quehacer de la escuela en el Nivel Medio Superior para prevenir conductas de riesgo.</i>	33
1.4 Caracterización de la estrategia implementada en la Organización Escolar CBTIS Texcalac.	38
CAPÍTULO DOS: MARCO TEÓRICO. EL CONSTRUCCIONISMO SOCIAL Y EL NEOINSTITUCIONALISMO COMO FUNDAMENTO PARA COMPRENDER LA ESTRATEGIA DE PREVENCIÓN DE DELITO EN LA ORGANIZACIÓN ESCOLAR	47
2.1 La construcción social de la realidad en torno a las percepciones de la estrategia de la prevención del delito en la escuela.	47
2.2 El papel del lenguaje como constructo social de las percepciones en la organización escolar.	53

2.3 La institucionalización como un proceso para comprender la vida cotidiana.	61
2.4 Una mirada al modo de comprender las organizaciones como fenómeno social.	65
2.5 Teoría del nuevo institucionalismo como referente para la comprensión de la organización escolar.	73
2.6 Las organizaciones escolares como mito y ceremonia.	78
<b>CAPÍTULO TRES: MARCO METODOLÓGICO</b>	<b>89</b>
3.1 Fundamentos de la investigación cualitativa para comprender los fenómenos sociales.	89
3.2 Estrategia de investigación.	94
3.2.1 <i>Método de investigación.</i> <i>Estudio de Caso.</i>	95
3.2.2 <i>Técnica de investigación cualitativa</i> <i>Entrevista Semiestructurada.</i>	99
<i>Revisión documental.</i>	105
3.2.3 <i>Instrumentos de investigación.</i> <i>Guion de entrevista.</i>	110
3.3 El acceso al campo: permisos, rol de investigador y temporalidad.	113
3.4 Los Informantes.	118
3.5 Estrategia analítica.	123
3.5.1 <i>Tratamiento de la información.</i>	123
3.5.2 <i>Transcripción de entrevistas.</i>	125
3.5.3 <i>Codificación.</i>	128
3.5.4 <i>Construcción de categorías.</i>	131
3.6 Elaboración del informe.	133

CAPÍTULO CUATRO: PRESENTACIÓN DE RESULTADOS	<b>135</b>
4.1 El contexto socio-escolar desde la mirada de los diversos actores del CBTIS 04 de Texcalac, implicados en la Estrategia de Prevención del Delito	<b>135</b>
4.1.1 <i>Contextos familiares adversos.</i>	<b>135</b>
4.1.2 <i>Texcalac, una zona de riesgo para los jóvenes adolescentes del CBTIS.</i>	<b>140</b>
4.1.3 <i>El reconocimiento de los actores escolares sobre la función del CBTIS Texcalac frente a las necesidades de sus estudiantes.</i>	<b>144</b>
4.2 Las perspectivas de los actores respecto a su rol para que la organización escolar funcione.	<b>149</b>
4.3 Percepciones y mitos contruidos por los actores del CBTIS Texcalac sobre la implementación de la Estrategia de Prevención del Delito.	<b>155</b>
4.4 Valoración de la Estrategia de Prevención del Delito por los actores escolares del CBTIS Texcalac.	<b>178</b>
CONCLUSIONES	<b>195</b>
BIBLIOGRAFÍA	<b>202</b>
OTRAS FUENTES DE INFORMACIÓN	<b>205</b>

## INTRODUCCIÓN

El presente documento muestra los resultados de una investigación realizada respecto de la Estrategia de Prevención del Delito implementada en la escuela de Educación Media Superior, el CBTIS 04 de Texcalac, con la intención de evitar que los estudiantes de esta organización escolar lleven a cabo conductas delictivas. La finalidad de este trabajo radica en dar cuenta de cómo esta acción de la escuela adquiere sentido para los diversos actores escolares como lo son el director, los docentes y los estudiantes, a través del análisis de las narrativas sobre las percepciones y mitos racionalizados que dichos actores han construido alrededor de la Estrategia de Prevención del Delito.

Existe el supuesto de que la escuela es el lugar propicio para que se puedan generar acciones que vayan encaminadas a lograr que sus estudiantes logren tener una formación integral. Por tal motivo, el quehacer educativo debe representar un cúmulo de compromisos entre quienes constituyen a la organización escolar, es decir, son los actores escolares como el director y los docentes en los que recae la responsabilidad de favorecer los mecanismos para implementar estrategias que permitan a los estudiantes alcanzar su desarrollo integral.

En este sentido, tenemos que en el CBTIS Texcalac se gestó una acción con el propósito de atender una necesidad que se considera pone en un estado de vulnerabilidad a los estudiantes de esta organización escolar. Esto es, en esta escuela preparatoria se piensa que los alumnos son propensos a cometer actos delictivos por encontrarse en circunstancias que les son adversas en distintos sentidos, por ejemplo, vivir en entornos familiares poco armoniosos, pertenecer a una comunidad en la que se reflejan muchas problemáticas sociales, entre otros. En consecuencia, el actuar de la escuela ha sido el de establecer estrategias como la implementación de la Estrategia de Prevención del Delito (a través de una asignatura) que aminoren los conflictos a los que se enfrentan los estudiantes en su vida diaria y como consecuencia éstos practiquen actos delictivos.

En el imaginario de los diversos actores escolares esta acción representa un modo de hacer algo en beneficio de los estudiantes, creyendo que se cumple con una función social que atiende tanto a las necesidades de estos jóvenes, así como las necesidades de la comunidad en la que se encuentran inmersos, logrando con ello no solamente la legitimación de la escuela frente a estos actores, sino la supervivencia de esta organización escolar. Dicho lo anterior, señalamos que esta investigación se sustenta en un diseño de corte cualitativo, el cual nos permite tener un campo de conocimiento sobre la realidad y la vida cotidiana de los actores escolares quienes se encuentran inmersos en un contexto y situación específica.

Acorde con este supuesto dichos actores han construido con base en su propia experiencia en la cotidianidad de su mundo una serie de percepciones, imágenes e ideas mediante las cuales dan cuenta de su vida, lo que nos permite comprender a partir de su propio lenguaje y sus narrativas cómo significan e interpretan los procesos que se refieren a la construcción colaborativa de su propia realidad con relación a la estrategia implementada por la escuela para la prevención del delito. Luego entonces, las preguntas centrales que rigen a esta investigación hacen alusión a ¿Cuáles son las percepciones que tienen el director, docentes y estudiantes del CBTIS 04 de Texcalac respecto de la estrategia implementada por la escuela para prevenir conductas delictivas en los estudiantes? ¿Cuáles son los mitos racionalizados que se construyen a partir del diseño e implementación de la Estrategia de Prevención del Delito para los jóvenes del CBTIS 04 de Texcalac?

Para responder a estas preguntas fue necesario enrolarse en el mundo investigativo con la finalidad de comprender como se he mencionado, los modos en que los diversos actores escolares significan la acción de la escuela, mediante una conversación cara a cara con estos miembros de la organización escolar (director, docentes y estudiantes). En tal sentido, la estructura de este documento está situada en cuatro capítulos a través de los cuales muestran la mirada de los actores mediante las percepciones y mitos racionalizados que han construido.

En el primer capítulo hacemos referencia al marco contextual. En este capítulo abordamos las distintas estrategias que se han implementado para prevenir



el delito en los adolescentes desde la acción del Estado Mexicano como máximo nivel de gobierno para garantizar la seguridad pública en el país; desde la Secretaría de Educación Pública como la principal autoridad escolar a nivel Nacional para tomar medidas para la educación integral de los niños y adolescentes de los distintos niveles educativos; y la estrategia implementada por la organización escolar de Nivel Medio Superior (CBTIS Texcalac), como escuela interesada en cumplir una función social en pro de sus estudiantes.

La intención de este capítulo es contextualizar la problemática de nuestro objeto de estudio partiendo de los referentes que se tienen acerca de los diversos programas de prevención del delito que se implementaron en los gobiernos federales de los sexenios correspondientes a los años 2006-2012, 2012-2018 y el que está corriendo actualmente 2018 al 2024. Cabe señalar que estas estrategias de Estado se basan en los supuestos que dichos gobiernos consideran pertinentes para erradicar el problema de delincuencia que hay en los adolescentes del país tomando en cuenta distintos factores de riesgo. En cuanto a la estrategia implementada por la SEP se narra el programa Construye-T, mismo que aborda la problemática desde una perspectiva de trabajo socioemocional con los jóvenes de preparatoria. Y, por último, se detalla la estrategia de la escuela preparatoria CBTIS Texcalac, la cual se basa en la implementación de una asignatura sobre prevención del delito que se imparte a jóvenes de quinto semestre como una forma de abonar a la problemática que enrola a los jóvenes a cometer delitos.

Un segundo capítulo que guía nuestra investigación está relacionado con el marco teórico, donde se ubican aquellos referentes que nos permite colocar la mirada en la comprensión de nuestro objeto de estudio a través de las percepciones que construyen los actores escolares y mediante las cuales se fundamenta teóricamente. Entonces, para efectos de este trabajo se consideró pertinente hacer uso de dos corrientes teóricas que no se contraponen entre sí, sino que convergen y se complementan para dar una explicación sobre cómo se construye el proceso de acción de la organización escolar.

La primera de estas corrientes es la del construccionismo social, que alude al proceso de socialización en tres momentos: internalización, objetivación y externalización que da lugar a la construcción social de la realidad cotidiana de los actores, a través de distintos patrones sociales que se van construyendo y negociando en el seno de las acciones que los actores realizan en su día a día. Asimismo, el construccionismo social es el andamiaje para comprender el mundo del director, los docentes y los estudiantes mediante las percepciones que han construido de una manera compartida a través de interacciones que se producen cara a cara, construyendo de este modo un conocimiento de sí mismo, pero que se funda con los otros.

No se puede dejar de lado que para tener una mirada más comprensiva sobre las percepciones de los actores escolares debemos situarnos en esa visión subjetiva que tienen éstos respecto de la estrategia implementada por la escuela. Por lo que desde el marco de las percepciones los actores nos ayudan no solamente a entender la cuestión cognitiva de la realidad, sino la manera en que hacen las cosas. En este sentido, no existe otro modo de conocer lo que el actor social construye si no es a través del relato. Por tal motivo, el lenguaje es esencial para comprender la manera en que se construyen los significados que califican la acción de la escuela, objetivando así las ideas del director, los docentes y los estudiantes.

La segunda corriente teórica es la del nuevo institucionalismo. Desde la perspectiva de este marco teórico pudimos lograr la comprensión de la Estrategia de Prevención del Delito implementada por la organización escolar a partir del comportamiento de ésta, toda vez que en dicho proceder de la escuela están inmersos estructuras tanto formales como informales. Es decir, en la cuestión formal de la organización existen procesos que tienden a ser restrictivos porque en ellos se establecen reglas que de algún modo constriñen las conductas de los actores. No obstante, la parte informal de la organización surge como consecuencia de las acciones de los miembros de la escuela que en ella interactúan.

Es justamente que, a través del nuevo institucionalismo comprendemos los modos en que el director, los docentes y los estudiantes han construido símbolos,

ritos y significados sobre la asignatura de prevención del delito mediante interacciones sociales y de este modo también construyen, interpretan y nombran su mundo. Tenemos entonces que, desde la mirada de esta corriente de conocimiento se construye un marco conceptual que sirve de referencia para estudiar la organización escolar como un modo de legitimar no solamente las interacciones, sino que las acciones que se gestan en ella. De esta manera, se permite tener un anclaje de formas de hacer las cosas, que se comunican y se repiten, volviéndose así en creencias y traduciéndose en lenguaje bajo el cual se origina la construcción social de la realidad.

De igual modo, el neo institucionalismo nos ayudó a comprender los mitos racionalizados que construyeron los actores escolares respecto de la Estrategia de Prevención del Delito. Estos mitos están determinados por la creencia de los actores de que se está innovando en hacer algo distinto que otras instituciones. Sin embargo, estos actores no hacen más que reproducir acciones a la luz de programas que ya existen. Esto es, al reproducir mitos racionalizados la organización escolar busca legitimar sus prácticas para ganar presencia y con ello obtener reconocimiento frente a otras instituciones. Lo que hace la escuela en realidad es buscar la homogenización, es decir, intenta parecerse a otras organizaciones que están al margen de la escuela y por lo tanto mimetiza su actuar. Por lo que, a través de este isomorfismo lo que intenta el CBTIS Texcalac es sobrevivir en el entorno en que se encuentra inmerso.

El tercer capítulo está destinado a la descripción del marco metodológico, el cual muestra la ruta que se siguió para realizar la construcción de los datos. Para ello, hubo la necesidad de tener un acercamiento cara a cara con los diversos actores escolares (director, dos docentes y cuatro estudiantes), con la finalidad de obtener la información necesaria que nos ayudó a conocer las percepciones y los mitos racionalizados que construyeron estos actores con relación a la implementación de la Estrategia de Prevención del Delito. Para esto, se tomó como punto de partida el conocimiento que provee la investigación cualitativa, misma que

nos permitió captar las narrativas de los siete informantes, obteniendo de ellos la manera en que interpretan, describen y significan su mundo.

Como consecuencia de ello, se utilizó como método el estudio de caso, toda vez que mediante éste se estudia un fenómeno específico en un contexto determinado. Así pues, con la elección de este método pudimos recoger información de manera sistemática y de manera profunda de los actores escolares que participaron como informantes en esta investigación. De igual manera, se hace mención de las técnicas de investigación que fueron utilizadas, hacemos referencia de la entrevista semiestructurada y la revisión documental. Estas técnicas fueron consideradas idóneas porque permitieron llevar a cabo la recolección de datos a través de recuperar, por un lado, los relatos de los informantes mediante la entrevista semiestructurada. Para ello, se elaboró un guion de entrevista como instrumento, que nos permitió abordar los temas que se quisieron conocer. Por otro lado, la revisión documental facilitó conocer diversos programas que están relacionados con nuestro objeto de estudio y construir así el marco contextual.

En el cuarto y último capítulo narramos los resultados que se obtuvieron en esta investigación a partir del análisis que se hizo de la información obtenida de los actores escolares. En este capítulo damos voz a los entrevistados a través de la construcción de un nuevo relato que está configurado por el discurso de los actores. Lo que se intentó hacer en el capítulo de resultados fue no solamente identificar y comprender las percepciones y mitos racionalizados que giran alrededor de la acción de la escuela, sino también resignificar la realidad que ha sido construida por los actores escolares.

Para ello, se construyeron categorías producidas a partir del instrumento de investigación. En el desarrollo de estas categorías se colocaron fragmentos de testimonios de los siete informantes entrevistados, colocándonos en una mirada comprensiva que nos permite entender las creencias, imágenes, percepciones y significados que han construido el director, los docentes y los estudiantes. Esta misma mirada comprensiva nos permitió sistematizar las experiencias de estos

actores sociales para entender su función en la organización escolar y así nombrar su realidad.

Finalmente, y tomando en cuenta los resultados obtenidos, presentamos las conclusiones de esta investigación tendiendo como base las categorías señaladas. Este apartado representa uno de los aspectos más importantes de este trabajo toda vez que en él se configuran las reflexiones específicas a las que arribamos. Aquí, se versan argumentos que relacionan las percepciones y mitos racionalizados que tienen los actores escolares respecto de la Estrategia de Prevención del Delito y los referentes teóricos como el construccionismo social y el neo institucionalismo que sirven como referencia para comprender nuestro objeto de estudio. Estas reflexiones intentan reflejar los motivos que tiene el CBTIS 04 de Texcalac para hacer algo en beneficio de sus estudiantes y lograr con ello que éstos no cometan actos delictivos y así contribuir al estudio de un fenómeno social que también se configura en las organizaciones escolares para dar paso a los significados que construyen los actores sociales.

## **CAPÍTULO UNO: MARCO CONTEXTUAL**

### **1.1 Antecedentes. Una mirada a la construcción de las estrategias implementadas por el Estado para prevenir el delito en el ámbito educativo.**

La situación de la delincuencia y violencia en México es una problemática constante que afecta al tejido social, dando como resultado la vulnerabilidad del Estado de Derecho en nuestra sociedad. Del mismo modo, se ha generado miedo e incertidumbre en la población, provocando con ello un cambio tanto en la funcionalidad de la propia sociedad, así como en la vida cotidiana de las personas. Al respecto, Jiménez (2005) señala que la delincuencia es una anomalía de inadaptación social, desafiando a la misma sociedad y a su normativa de convivencia.

Las acciones delictivas en cualquiera de sus modalidades, como el narcotráfico, los robos, violaciones, secuestros, extorsiones, feminicidios, etcétera, desgastan la armonía social. Con mucha frecuencia vemos que en los medios de comunicación nos bombardean con noticias sobre hechos delictivos y violencia prácticamente en todo el territorio nacional. Ante este panorama adverso, se le une otro todavía mucho más complicado que consiste en la normalización de todos estos eventos. Es decir, a la mayoría de los mexicanos no les asombra los constantes actos de violencia creada por la delincuencia, han aprendido a verlo como algo cotidiano o algo normal.

Las distintas formas de delincuencia que aquejan al país también han dado paso a que los jóvenes tengan la creencia no solamente de no respetar las leyes, sino también que creen falsas expectativas de vida que, desde luego, distan mucho de su realidad. En este sentido, los jóvenes van adquiriendo distintos modos de significar su realidad, que los obliga en muchas ocasiones a involucrarse en actividades delictivas, un ejemplo de ello se da cuando se interesan en la cultura del narcotráfico y se enlistan para pertenecer a estas organizaciones criminales, o cuando roban, matan, violan, etcétera.

De cara a este fenómeno, el Estado mexicano en los últimos trece años ha implementado una serie de estrategias encaminadas a la prevención del delito y la violencia con la intencionalidad de que en la sociedad mexicana haya una sana convivencia. Entre las acciones realizadas se encuentran algunas consideraciones específicas a los niños y jóvenes estudiantes de Educación Básica y Media Superior respectivamente. Estas estrategias hacen referencia a los sexenios 2006-2012, 2012-2018 y en lo que va del actual gobierno que comprende el periodo 2018-2020, mismas que se irán analizando a lo largo de este capítulo.

No obstante, antes de adentrarse en detalles de los programas impulsados por el gobierno mexicano, parece pertinente puntualizar que éste tiene la obligación de garantizar la seguridad -en todos sus ámbitos- a sus ciudadanos, y entre las que se encuentra la seguridad pública. Una de las finalidades primordiales de la seguridad pública a cargo del Estado es la de prevenir los delitos, tal como lo establece el artículo 21 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2020:25), la cual establece que:

*La seguridad pública es una función del Estado a cargo de la Federación, las entidades federativas y los Municipios, cuyos fines son salvaguardar la vida, las libertades, la integridad y el patrimonio de las personas, así como contribuir a la generación y preservación del orden público y la paz social, de conformidad con lo previsto en esta Constitución y las leyes en la materia. La seguridad pública comprende la prevención, investigación y persecución de los delitos, así como la sanción de las infracciones administrativas, en los términos de la ley, en las respectivas competencias que esta Constitución señala...*

Por lo que, el Estado mexicano debe establecer las medidas pertinentes para asegurar que los mexicanos gocen de un Estado de Derecho en el que se alcance la armonía social para lograr la supervivencia de la sociedad. Pero, además, lo establecido en el artículo 21 de la Constitución Política Federal, deja claramente establecido que la seguridad pública recae primordialmente en el Estado, por lo que éste es el encargado de establecer las acciones pertinentes para garantizar la seguridad en el país.

Ahora bien, es importante tomar en consideración que muchas veces las conductas delictivas y de violencia que aquejan a nuestra sociedad son llevadas a cabo por jóvenes que se encuentran en la edad de estudiar la preparatoria, siendo un fenómeno social importante por considerar puesto que las conductas delictivas cometidas por éstos son en muchas ocasiones, determinadas como conductas delictivas de gravedad. Esto es, los jóvenes adolescentes que van en contra de lo establecido por la ley penal realizan acciones en contra de otros integrantes de la sociedad que son preocupantes y alarmantes, no solamente para los ciudadanos mexicanos, sino para el propio Estado, puesto que ello implica un deterioro importante en la sociedad en general.

Para tener una idea del grave problema que esto genera en México, la antropóloga Elena Azaola, investigadora del Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, realizó un diagnóstico en el año 2015, denominado “Diagnóstico de las y los adolescentes que cometen delitos graves en México”, donde se determinó que los delitos más cometidos por los adolescentes en México son los considerados por la ley como delitos graves, entre los que se encuentran: robo con violencia, robo a vehículo, homicidio, portación de arma de fuego, delitos contra la salud y secuestro.

En dicho diagnóstico se entrevistaron a 278 adolescentes privados de su libertad por la comisión de distintos delitos en los Estados de Coahuila, Hidalgo, Morelos y Sinaloa, entidades en las que hubo un mayor número de jóvenes privados de su libertad durante el año 2014. Con base en este diagnóstico los hallazgos mostraron que, el total de adolescentes entrevistados representó el 70% de los que se encuentran privados de su libertad por delitos graves; el 89% eran varones y el 11% mujeres; de los cuales el 78% se encontraban entre los 16 y 18 años de edad; el 35% del total de los entrevistados, fue acusado por robo con violencia; 22% por homicidio; 17% por portación de armas de fuego prohibidas por la ley; 15% por robo de vehículo; otro 15% por secuestro; 10% por delitos contra la salud y otro 10% por delincuencia organizada (Azaola, 2014).



Asimismo, y de acuerdo con datos del INEGI (2019), la incidencia delictiva a nivel nacional entre los años 2010-2017 ha ido en aumento. En el año 2010 la incidencia correspondía a 30,535 delitos, mientras que para el año 2017 fue de 39,369 por cada 100,000 habitantes de 18 años y más.

Con respecto a jóvenes adolescentes que se encuentran en centros de tratamiento o internamiento por estatus, según sexo, en 2015 se tienen los siguientes datos: ingresados hombres 7,244 y mujeres 541; egresados hombres 7,089 y mujeres 565; internados hombres 3,606 y mujeres 238 y; en tratamiento externo hombres 5,352 y mujeres 500 (INEGI, 2019).

Estos datos arrojan que de los adolescentes que fueron ingresados por conductas delictivas el 86.9% fueron cometidas por primera vez, mientras que el 54% son reincidentes y el 7.6% reingreso. Entre las conductas antisociales más frecuentes cometidas por jóvenes adolescentes destacan robos (transeúnte, casa habitación y de vehículo), narcomenudeo, homicidio, lesiones y violación, tanto de orden común como del orden federal. De igual modo, de los 3,844 adolescentes internados, 3,081 se encontraban estudiando y/o recibiendo algún tipo de capacitación; 1,721 realizaban alguna actividad ocupacional y 728 todo tipo de actividad.

Como se puede observar, los datos muestran que existe un gran número de jóvenes adolescentes que participan en actos delictivos, lo que genera que haya una descomposición en el tejido social que debe ser considerada no solamente por el Estado mexicano, sino por la sociedad en general. Se debe tener en cuenta que existen muchos factores por los que estos jóvenes cometen delitos y, por tanto, se deben llevar a cabo estrategias pertinentes por parte del gobierno en todos sus niveles para prevenir que las estadísticas sigan creciendo.

La tarea que tiene actualmente el Estado mexicano no es fácil, éste debe brindar mejores condiciones en casi todos los aspectos en los que se desenvuelven los adolescentes para prevenir y evitar que se involucren en actividades delictivas, de tal suerte que les permitan mejorar sus condiciones de vida y al mismo tiempo

se les ayude a transitar a la edad adulta de la mejor forma posible. Por esta razón, en los sexenios comprendidos de 2006-2012 y 2012-2018, así como en el actual gobierno que comprende los años 2018-2024, se han implementado algunas estrategias mediante programas dirigidos a niños y adolescentes para prevenir que se involucren en actos delictivos.

## **1.2 Implementación de programas sobre prevención de la delincuencia y la violencia por el Estado mexicano. Recuento de los sexenios 2006-2012, 2012-2018 y gobierno actual que comprende los años 2018 al 2024.**

*1.2.1 Estrategia Nacional de Prevención del Delito y Combate a la Delincuencia (ENPDyCD), como parte del Programa Nacional de Seguridad Pública (PNSP) en el sexenio 2006-2012.*

Durante el sexenio comprendido en 2006-2012 México vivió uno de sus momentos más complejos en cuanto violencia y delincuencia se refiere. La administración del expresidente se vio marcada por una lucha contra el crimen organizado que dejó estragos en el país y donde la ola de miedo e incertidumbre en la mayoría de los mexicanos creció considerablemente, puesto que se apostó a combatir la delincuencia y la violencia que generaban las organizaciones criminales en su modalidad de narcotráfico, declarando así la famosa “Guerra contra el narcotráfico”. La intención que tenía el Gobierno Federal era que a través de esta lucha contra el crimen organizado se pudiera recuperar la seguridad pública del país.

Es necesario señalar, que las estrategias implementadas durante el mandato calderonista para combatir la violencia y la delincuencia están sustentadas en el Programa Nacional de Desarrollo 2007-2012 (PND), el cual establecía que el Estado de Derecho y la seguridad pública en el país son fundamentales para alcanzar el desarrollo humano sustentable con la finalidad de que las personas puedan actuar y desarrollarse de forma libre y segura, esto, mediante la interacción social (DOF, 2009) y, como consecuencia uno de sus objetivos principales del PND radicaba en la protección de la seguridad pública.

En tal sentido, el gobierno federal durante este sexenio desarrolló bajo las bases del PND el Programa Nacional de Seguridad Pública (PNSP), que en su objetivo 1 de las estrategias, líneas de acción, indicadores y metas estableció:

*Prevenir conductas delictivas con mecanismos que garanticen la convivencia social y familiar segura en lugares públicos y en el entorno escolar; fortalecer la cultura de la legalidad y la atención a víctimas del delito, así como el respeto y protección a los derechos humanos de la población por parte de los encargados de la seguridad pública en los tres órdenes de gobierno (DOF, 2009).*

Como se puede observar, lo que se buscaba con las acciones del Estado mexicano es que se garantizara la seguridad pública a través de actividades que involucraran tanto a la sociedad, como a la familia, pero, además, que dicha convivencia fuera segura dentro del mismo seno familiar, así como en las escuelas y sobre todo en los espacios públicos. Si se toma en consideración que el crimen organizado estaba obteniendo más fuerza y que de algún modo se estaba apoderando de los lugares públicos, se entiende entonces, que el gobierno federal apostara por la recuperación de dichos espacios. Sin embargo, también hay que tener en cuenta que esto no iba a ser posible si no se fomentaba la sana convivencia en el entorno familiar y en el contexto escolar.

Se considera de esta forma porque las organizaciones criminales cada vez más se interesan por sumar a sus filas a jóvenes adolescentes por considerarlos una presa fácil pues, al ser vulnerables en ciertos aspectos de su vida podían acceder con mayor disposición a enrolarse en actividades delictivas, principalmente en aquellas en donde el crimen organizado estuviera presente. Es decir, el gobierno de Calderón consideraba que los actos delictivos no eran hechos aislados, sino más bien que éstos eran el resultado de la falta de oportunidades, de empleo, la desigualdad social, la violencia intrafamiliar y la desintegración de la ésta y, por ende, los grupos delictivos se aprovechaban de esta situación para captar a los jóvenes que se encontraran en situación de vulnerabilidad.

Asimismo, el Estado mexicano consideraba que la grave falta de respeto a la ley, así como al Estado de Derecho se podía explicar en dos sentidos: el primero,

tenía que ver con un aspecto cultural en el que la sociedad ve con poca utilidad al Estado de Derecho por lo que no es un deseo social; el segundo, implica que las instituciones al no otorgar beneficios de forma equitativa o igualitaria a la sociedad y, en especial a los sectores sociales más vulnerables se genera que la sociedad tenga en mente que es mejor actuar fuera de la ley (DOF, 2009).

De igual modo, otra de las acciones establecidas por aquel sexenio fue crear a la par de todos estos programas la Estrategia Nacional de Prevención del Delito y Combate a la Delincuencia (ENPDyCD). Esta estrategia, estableció como objetivo principal proteger y servir a la sociedad bajo determinados principios como, legalidad, eficiencia, profesionalismo y honradez. La ENPDyCD, contemplaba siete ejes rectores. Para efectos de este trabajo de investigación, se hará referencia únicamente a los dos primeros ejes, pues se consideran que son los que abordan aspectos relacionados con el propósito del Estado respecto al combate a la delincuencia y la violencia.

El eje uno: Alinear las capacidades del Estado Mexicano contra la Delincuencia, consideraba que la función rectora de del Consejo Nacional de Seguridad Pública debía involucrar a los tres niveles de gobierno. Este eje, contemplaba que debían fortalecerse las distintas corporaciones policiacas para operar en dos rubros primordiales: 1) La recuperación territorial de los espacios públicos para la comunidad y el restablecimiento de las condiciones mínimas de seguridad y, 2) El combate a la estructura criminal con el acotamiento de su logística operativa y la desarticulación de las organizaciones delictivas (DOF, 2013).

Teniendo en cuenta las características de este eje se puede determinar que, se pugnaba por tener un nuevo modelo de los cuerpos policiacos ya que eran considerados como un elemento fundamental a la hora de hacer frente a la delincuencia, sobre todo a las organizaciones criminales. Si todas las corporaciones policiales estaban unificadas entonces se podía tener no solamente la certeza de contar con una policía especializada, sino a demás ello podía implicar que la ciudadanía se involucrara de una manera más activa como un método de prevención para el combate al delito.

Por su parte, el eje dos: Prevención del delito y participación ciudadana, estaba enfocado a atender los factores que originaban el delito, así como también el nuevo modelo de seguridad pública establecía un esquema de prevención del delito que generaba dinámicas sociales convenientes para que los integrantes de la sociedad se incorporaran a la misma bajo los supuestos de pertenencia, identidad y mutuo consentimiento (DOF, 2013).

Es evidente que en este eje lo que se pretendía es que existiera una mayor participación de la ciudadanía en la prevención de los delitos. No se debe olvidar que el gobierno Calderonista tuvo la aparente pretensión de acabar con la delincuencia organizada -principalmente la perteneciente al narcotráfico-, queriendo recuperar la confianza de la sociedad en los cuerpos policiacos y, ello no podía ser de otro modo si no se involucraba la ciudadanía en las estrategias a implementar. En consecuencia, se quiso establecer consejos ciudadanos de seguridad pública, los cuales debían servir como órganos de vinculación y enlace con organizaciones sociales.

De lo que se trataba es que, mediante estos consejos ciudadanos se analizaran temas relacionados con la seguridad pública donde incluso, pudieran participar expertos en la materia para ir estableciendo acciones relacionadas con la seguridad. En tal sentido, como se quería la participación de la sociedad en su conjunto, es que se pugnó también por hacerlo desde los ámbitos de salud, deporte, desarrollo social y educativo, por lo que la participación de cada una de las dependencias federales encargadas de estas áreas sería algo elemental.

Bajo esta premisa, durante la administración calderonista se creó -lo que puede ser considerado la piedra angular de este sexenio-, el programa “Limpiemos México, zona en recuperación”, el cual formó parte de la estrategia principal del Estado mexicano para prevenir el delito y combatir la delincuencia. De acuerdo con la SEGOB (2013), la implementación de esta estrategia estaba focalizada en otros tres programas que se extendieron a todas las entidades federativas: Escuela segura, Salud sólo sin drogas y Recuperación de espacios públicos para la convivencia social. Es importante señalar que estos tres programas estaban

dirigidos a localidades urbanas con altos índices de pobreza y, por ende, problemas de inseguridad.

De los tres programas, el de Escuela Segura se abordará más adelante en un apartado en particular por considerarlo viable para esta investigación. Sin embargo, se considera necesario puntualizar que, al pretender el gobierno calderonista combatir la delincuencia previniendo el delito, los niños y principalmente los jóvenes adolescentes estaban en el centro de las acciones implementadas por el Estado. Esto se considera así porque como ya se había señalado, el crimen organizado se ha aprovechado de las condiciones de vulnerabilidad de este sector de la sociedad, entonces, había que establecer mecanismos de defensa desde el contexto escolar para así ganarle terreno a la delincuencia organizada. Al respecto, el expresidente de este periodo (2006-2012) en la presentación del Programa “Limpiemos México, zona en recuperación” señaló que las escuelas debían ser espacios seguros para niños y jóvenes, por lo que éstas debían impulsar una cultura de la prevención del delito y promover ambientes de seguridad.

En definitiva, el gobierno calderonista consideró viable hacer frente a la delincuencia a través de acciones pensadas en instituir la convivencia social, basada en la participación de la ciudadanía, intentando promover no solamente la cultura de la denuncia, sino también la cultura de la legalidad. Por lo que, en la agenda de esa administración federal el tema de la lucha contra la delincuencia organizada era prioridad. Cabe señalar que, desde el día once de este sexenio las fuerzas policiales salieron a las calles para recuperar los espacios públicos, desatando una ola de violencia y fuego cruzado constante que se mantuvo presente durante todo el mandato del expresidente calderonista. No obstante, el problema de la violencia y la delincuencia sigue aquejando a la sociedad en la actualidad.

### *1.2.2 Instrumentación del Programa Nacional de Prevención Social de la Violencia y la Delincuencia (PNPSVD) durante el sexenio 2012-2018.*

Como resultado de la fallida estrategia del sexenio calderonista y el crecimiento de la violencia y la delincuencia en México, la administración peñista impulsó la

prevención social de la violencia y la delincuencia como principal estrategia con la que atendería la creciente inseguridad en toda la Nación. Por tanto, el objetivo principal del Programa Nacional de Prevención Social de la Violencia y la Delincuencia (PNPSVD) era atender factores de riesgo y de protección vinculados a la violencia y la delincuencia (DOF, 2014).

Se debe recordar que los programas relacionados con la seguridad pública derivan del PND, ello implica que, en cada sexenio se establezcan los aspectos a considerar para alcanzar los objetivos de dichos programas de seguridad. Al igual que en el sexenio anterior, el PNPSVD creía indispensable la participación de los tres órdenes de gobierno, sin embargo, a diferencia del PNSP de Calderón, éste no sólo veía como algo positivo la participación de la ciudadanía, sino que, además, se consideraba que debían participar otros sectores, como la iniciativa privada e incluso hasta organismos internacionales, por tanto, la coordinación del PNPSVD debía estar a cargo de la Secretaría de Gobernación.

Con base en el DOF (2014), la instrumentalización del PNPSVD se rigió bajo cinco objetivos que tenían como prioridad la correspondencia de la sociedad, reducir la vulnerabilidad de sectores desprotegidos, favorecer entornos de convivencia y seguridad ciudadana, el fortalecimiento de las instituciones correspondientes a la seguridad pública en los tres niveles de gobierno y buscar la coordinación con la Administración Pública Federal.

Asimismo, el PNPSVD hacía referencia a tres aspectos teóricos que se deben tener en consideración porque tratan de dar cuenta sobre las distintas caras de la violencia y la delincuencia, así por ejemplo, el primero de ellos se refiere a la teoría ecológica del delito: es un modelo sistémico que trata de orientar la atención de los problemas delictivos en sus ámbitos de desarrollo; por su parte, el segundo aspecto hace alusión a la teoría epidemiológica del delito, es decir, contempla los factores de riesgo y factores protectores; y el tercero, que tiene que ver con la teoría de la eficacia colectiva, esto es, que se entiende la criminalidad como un problema colectivo en el que ineludiblemente influye el contexto o entorno en el que se desarrollan las personas (DOF, 2014).

Para tener una idea más clara de la diferencia entre las acciones implementadas en el gobierno peñista y el anterior a éste, se debe puntualizar que las estrategias implementadas en el PNPSVD presentan rasgos específicos bajo los cuales se intenta dar solución a la problemática de la violencia y la delincuencia en el país, así como también se trata de establecer algunas teorías que dan cuenta del porqué se da este fenómeno social. Pero, adicionalmente, el programa tiene otra característica interesante, explico, el PNPSVD parte de un diagnóstico sobre violencia, delincuencia y percepción de inseguridad que la sociedad ha experimentado.

Esta particularidad refleja una situación distinta a la del sexenio calderonista, pues, significa que para la implementación de las estrategias que se llevaron a cabo en el mandato de peñista se tomaron en consideración datos duros que manifestaban factores de riesgo, territorios y sectores de población a las que se les debía dar atención prioritaria como niños, adolescentes y mujeres, para quienes de acuerdo al DOF (2014), se habían establecido acciones específicas tanto en el ámbito individual, como en el familiar, escolar y comunitario.

Este aspecto en particular merece especial atención, puesto que al existir datos que reflejen una realidad concreta, implica que las decisiones que tome el Estado para determinar qué acciones son las que va a implementar para prevenir la violencia y la delincuencia serán basadas justamente en los resultados que arrojó el diagnóstico previamente elaborado, teniendo con ello un punto de partida más claro sobre las estas estrategias, es decir, se sabrá qué hacer con mayor precisión, fijando hacia dónde y hacia quiénes deben ir dirigidas todas estas acciones por implementar.

Además, cabe enfatizar que con respecto al diagnóstico que se realizó para implementar las acciones correspondientes a la prevención de la violencia y la delincuencia se empezó por definir qué era la violencia y la delincuencia y se tomaron como referencia datos que arrojó el Secretariado Ejecutivo Nacional de Seguridad Pública sobre los índices de violencia entre los años 2006 y 2011. Entre otros factores que se tomaron en cuenta en el diagnóstico, uno que llama la atención



para esta investigación es el que está relacionado con los factores de riesgo asociados a la violencia y la delincuencia. Si bien es cierto que estos por sí solos no constituyen un elemento primordial para que se cometan delitos, también lo es que sí coloca a las personas en situaciones de vulnerabilidad o situaciones de riesgo para experimentar actividades delictivas (DOF, 2014).

Entre los factores que el PNPSVD identifica, se tienen por ejemplo, los embarazos tempranos, esto se consideró así porque los jóvenes adolescentes que se embarazan a temprana edad ven disminuidas sus oportunidades en distintos aspectos como el de concluir sus estudios académicos, situándolos en una posición complicada; otro factor, es el de consumo de drogas ya sean legales o ilegales, se considera que existe una relación entre el consumo de drogas y la delincuencia porque al volverse una adicción, los jóvenes son capaces de realizar acciones de violencia y delincuencia para obtenerlas más fácilmente.

Los ambientes familiares deteriorados o problemáticos es otro de los rasgos a tomar en consideración sobre todo cuando de jóvenes adolescentes se trata, puesto que los datos determinaron que existen situaciones familiares complejas que se asocian a las conductas delictivas de éstos, sin embargo, no son un factor determinante. Finalmente, un factor más que interesa para la investigación que se está realizando es el que está relacionado con la deserción escolar, ya que éste se vincula con la violencia y la delincuencia porque se cree que al no estar preparados académicamente no se puede aspirar a buenos empleos, por lo que se enrolan en empleos mal pagados, precarios que estigmatizan a quienes los realizan, generando de este modo -según los especialistas-, condiciones para que se cometan actos delictivos.

Con relación a este aspecto en particular, en el PNPSVD se determinó que la etapa en la que existe mayor número de deserción escolar es en la transición de la secundaria al nivel medio superior, esto es, existe una tendencia entre los jóvenes adolescentes dejar de asistir a la escuela cuando se presenta el cambio de un nivel al otro. Es por ello, que dentro de la instrumentalización que empleó el PNPSVD se tomaron en cuenta tres niveles de aplicación y, es en el segundo de estos niveles,

donde se llevó a cabo una prevención selectiva. Se explica, las acciones o estrategias que se impulsaron en el segundo de los niveles estuvieron dirigidas al sector de la población que se consideraba con mayor riesgo de convertirse en potenciales generadores de la violencia y la delincuencia en el país (DOF, 2014).

En tal virtud, las estrategias del PNPSVD consistieron en ejecutar actividades de prevención y atención de la violencia en el ámbito escolar, con la finalidad de evitar que los jóvenes que se encontraban en la etapa de la adolescencia no se vieran forzados por cualquier motivo a desertar o abandonar la escuela y que dicha situación los colocara en un estado de vulnerabilidad, orillándolos al mismo tiempo a cometer acciones de violencia y delincuencia. Al igual que en el sexenio anterior, en el gobierno peñista la escuela tenía un papel preponderante para establecer acciones que ayudaran hacer frente a la violencia y la delincuencia.

En consecuencia, una de estas acciones del PNPSVD consistió en impulsar un subsidio federal denominado Fortalecimiento en Materia de Seguridad (FORTASEG), el cual consistió que en el gobierno peñista se otorgara un recurso económico a los municipios que lo solicitaran para aplicarlo en el ámbito de seguridad. Cabe destacar que, el FORTASEG de acuerdo con la SEGOB (2020), tiene como áreas prioritarias el fortalecimiento tecnológico, de equipo e infraestructura de las instituciones de seguridad pública, así como también la prevención social de la violencia y la delincuencia.

Es importante manifestar que, a nivel local, es decir, en el Estado de Tlaxcala existen municipios como Apizaco, que han solicitado el subsidio que otorga el FORTASEG con la intencionalidad de establecer actividades que ayuden a disminuir los índices delincuenciales, pero, también en estas acciones se han tomado en consideración a los niños y adolescentes que se cree son vulnerables o que se encuentran en situaciones de riesgo que les puede hacer tomar decisiones equivocadas y como consecuencia cometer actos delictivos.

Algunas de las acciones que el municipio de Apizaco ha realizado con el apoyo del FORTASEG, es que mediante un acercamiento con las zonas más

estigmatizadas o consideradas como foco rojo por el alto índice de delitos y violencia que se generan en las mismas se han impulsado estrategias en las escuelas de nivel básico y medio superior, para identificar a los estudiantes que de acuerdo con su bajo desempeño académico presenten algunas características que hagan pensar que en un momento determinado pueden cometer delitos. Entonces, los canalizan a los programas que el mismo municipio crea para evitar así que se metan en problemas de violencia y delincuencia.

Finalmente, y prosiguiendo con este análisis, se puede determinar que tanto en la administración calderonista como el gobierno peñista, las estrategias que se han impulsado desde el Estado mexicano coinciden en la participación de los tres órdenes de gobierno, hecho fundamental en materia de seguridad pública, así como también le han dado un peso importante a las tareas que se deben hacer desde el entorno escolar para prevenir la delincuencia y la violencia en los niños y adolescentes. La diferencia que se encuentra entre una administración y otra es que, en el sexenio peñista que corresponde los años 2012-2018, estas estrategias se realizaron como resultado de un diagnóstico previamente realizado.

### *1.2.3 Estrategia Nacional de Paz y Seguridad. La apuesta del actual gobierno por la “recuperación de la paz social” 2018 al 2024.*

Con la llegada del actual presidente de México, el país experimenta una transición en todos los sentidos. Por primera vez en muchos años, un partido político distinto (y de casi recién creación, surgido de un movimiento social), a los que habían estado en el poder por muchos años, asume la responsabilidad de generar estrategias de Seguridad Pública que permitan reestablecer el Estado de Derecho y el orden social en el país, con el propósito de que la violencia, la inseguridad y la delincuencia puedan ser erradicadas, ya que, por años, este fenómeno social ha dejado huella en la sociedad mexicana.

En este sentido, el nuevo gobierno apuesta por la recuperación de la paz en México y, para ello, el Ejecutivo Federal con base en su Plan Nacional de Desarrollo (PND) implementa la Estrategia Nacional de Paz y Seguridad (ENPS), la cual está conformada por ocho ejes prioritarios: 1) Erradicar la corrupción y reactivar la

procuración de justicia, 2) Garantizar empleo, educación y Salud, 3) Garantizar respeto y promoción de los Derechos Humanos, 4) Regenerar la ética de la sociedad, 5) Reformular el combate a las drogas, 6) Empezar la construcción de la paz, 7) Recuperación del control de las cárceles y su dignificación y 8) Nuevo Plan de Seguridad Pública para lograr la construcción de una cultura de paz de mano de instituciones y la población (SEGOB, 2018). De todos estos ejes, se considera señalar tres en especial (objetivos uno, dos y ocho), ya que hacen hincapié a criterios que se han enfatizado de manera constante en los discursos del actual presidente de México.

Respecto al objetivo número uno, es preciso señalar que, uno de los discursos más recurrentes por el gobierno federal actual tiene que ver con la erradicación de la corrupción en todos sus niveles y formas posibles. El argumento es que, debido a este mal el país ha desarrollado y vivido durante mucho tiempo problemas o fenómenos sociales que han desencadenado una ola de violencia y delincuencia muy grave, dando como resultado una incertidumbre y miedo generalizado. De tal suerte que, al eliminar la corrupción, se cree que la paz puede recuperarse.

*Si se pretende resolver exitosamente los fenómenos de delincuencia – la delincuencia común y la delincuencia organizada– es indispensable erradicar la corrupción de la administración pública en todos sus ámbitos. Es indiscutible que la impunidad florece gracias a la corrupción y que ésta termina desarticulando todo esfuerzo del Estado en el combate al delito (Obrador, 2018).*

Bajo esta premisa se puede determinar que, para este gobierno la erradicación de la corrupción es la pieza clave para la disminución de la delincuencia primero y, segundo, para prevención de los delitos. En tal sentido, se considera que debe evitarse que la delincuencia -principalmente la organizada- se asocie con cualquier tipo de autoridad pues, de lo contrario se estaría en la misma situación que en los sexenios anteriores, en donde por existir dicha relación entre autoridad y delincuentes los niveles de violencia y delincuencia en el país seguirían siendo muy altos.

Asimismo, con relación al segundo eje éste establece que, para disminuir la comisión de delitos de toda clase en el país, es necesario no solamente que se generen más y mejores empleos, sino también que se garantice el derecho a la educación para aquellos jóvenes que concluyan el Nivel Medio Superior, puesto que de este modo se pueden tener mejores oportunidades de vida. Otro aspecto a destacar en este eje es que se enfatiza la creación de programas de bienestar como el Programa Jóvenes Construyendo el Futuro, el cual tiene la finalidad de otorgar becas a los jóvenes que por falta de recursos económicos no estén estudiando o no puedan conseguir un empleo bien remunerado para que de este modo no se vean en la necesidad de cometer delitos para poder sobrevivir, sin embargo, para que este dinero pueda ser entregado deberán acreditar que se están capacitando en alguna empresa o taller donde puedan desarrollar sus habilidades técnicas.

Hay que mencionar, además, que la manera de fortalecer la prevención de delito es dar prioridad a los jóvenes bajo la lógica de “becarios sí, sicarios no”. Esta acción implica también que los niños y adolescentes que se encuentren estudiando reciban una beca para ayudar a solventar los gastos generados por asistir a la escuela. En tal sentido, las becas son otorgadas desde el Nivel Básico, hasta el Nivel Superior, de tal suerte que con ello se evite que este sector considerado de los más vulnerables caiga en manos del crimen organizado principalmente.

En cuanto al octavo eje se contempla un aspecto fundamental que tiene que ver con la seguridad nacional principalmente, y que prevé la reestructuración de las fuerzas armadas con la finalidad de fortalecer sus funciones, así como crear coordinaciones a nivel nacional tomando en consideración tanto el número de pobladores como el grado de incidencia delictiva. De acuerdo con el Estado mexicano la participación de las asociaciones civiles, organismos y ciudadanía en general, serán necesarias para evaluar los resultados que se vayan obteniendo de la aplicación de estos ejes rectores.

Asimismo, en la ENPS se considera que entre los factores que influyen en la situación de violencia y delincuencia en México se encuentran aquellos que afectan directamente la economía de las personas, es decir, por la falta de empleo; otro

tiene relación con la educación, ya que existe una insuficiencia en el sistema educativo; la crisis en los valores éticos, que cada vez son menos adoptados por las personas; el consumo de drogas, que va en aumento; etcétera., son factores igualmente importantes. Algo que resulta necesario señalar es que, para la actual administración federal la cuestión del comportamiento ético es fundamental, puesto que se considera que es un aspecto que debe ser recuperado, otorgando más confianza al actuar de los ciudadanos.

No obstante, si bien todos estos factores han sido considerados también en los sexenios anteriores, en el actual gobierno obradorista se considera que existe otro aspecto al que debe prestársele mayor atención. Éste está relacionado con todos aquellos delitos de cuello blanco, es decir, delitos que son cometidos por funcionarios públicos de los tres niveles de gobierno, pues ello también provoca que el tejido social se descomponga y haya como consecuencia un Estado de Derecho fallido. Al respecto, el DOF (2019) señala:

*Suele asumirse, por ejemplo, que el fenómeno delictivo se circunscribe a los llamados delitos violentos robo a mano armada, asalto a casa habitación, secuestro, lesiones, homicidio y a algunas expresiones de criminalidad organizada principalmente, el narcotráfico y el tráfico de personas, pero se deja de lado los llamados "delitos de cuello blanco", como el desvío de recursos, la defraudación, el cohecho, la malversación y las operaciones con recursos de procedencia ilícita o lavado de dinero, así como infracciones penales cometidas específicamente por servidores públicos como la prevaricación, el abuso de autoridad, el uso de recursos públicos con fines electorales, la suplantación de funciones y otros relacionados con la violación de derechos humanos.*

Teniendo en cuenta este argumento, lo que pretende el Gobierno de México es atender tanto los delitos del fuero común como aquellos que son considerados del orden federal, pero, además, los que son cometidos por los propios servidores públicos, toda vez que hay entre unos y otros lazos que los unen, es decir, existe una relación entre estos que forman redes de complicidad. Aunado a ello, se sostiene que los delitos de cuello blanco son justamente la raíz de los factores que influyen en la delincuencia del orden común. Por ello, al atacar todos estos frentes

por los que se origina la violencia y la delincuencia en el país, se estaría previniendo el delito.

Del mismo modo, en la ENPS se contemplan estrategias específicas que tienen como prioridad inmediata la recuperación de la seguridad para alcanzar nuevamente la paz y sobre todo el Estado de Derecho. Dentro de estas estrategias destaca la de Prevención del Delito, la cual tiene como propósito contribuir a la construcción de la paz a través de la prevención y la disminución de la violencia y la delincuencia, así como la restitución de derechos y promover el bienestar comunitario, generar eficacia colectiva frente a problemas de inseguridad y reconstruir la legitimidad de las instituciones de seguridad y justicia (DOF, 2019).

Teniendo en consideración que, lo que el Estado mexicano pretende mediante la prevención del Delito es la recuperación de la paz en todo el territorio mexicano, propone acciones que le ayuden a conseguir este objetivo. A diferencia de los gobiernos comprendidos en los sexenios 2006-2012 y 2012-2018, donde, por un lado, se impulsó una lucha contra el narcotráfico que, -dicho sea de paso- solamente agravó la violencia en el país, y, por el otro, se parte de un diagnóstico para determinar las causas que originan la violencia y la delincuencia respectivamente, en esta administración, se toman en cuenta delitos que tienen una implicación de corrupción -como ya se había mencionado anteriormente-. En otras palabras, aquí para prevenir el delito no solamente se pone atención al crimen organizado en su modalidad de narcotráfico, ni tampoco se hace alusión solamente a cuestiones de educación, deserción escolar, desempleo, etc., sino que además se contemplan delitos como el robo de hidrocarburos (huachicol), robo a transporte de carga -incluyendo el robo al tren-, tráfico de armas, trata de personas, entre otros.

De tal suerte que, al tener contemplados estos otros tantos delitos se cree tener más elementos para poder evitar la ola de violencia y delincuencia, sobre todo porque estos delitos tienen la peculiaridad de existir debido a que hay una complicidad entre la autoridad y los delincuentes. Por tanto, para lograr que se pueda acabar con este fenómeno social, será necesario poner especial atención a la desarticulación de todos los entramados delictivos que tienen una estrecha

relación con la violencia entre grupos (DOF, 2019). Además, para lograr el cometido, el gobierno mexicano considera que en la prevención del delito se debe fomentar la cultura de la legalidad y la ética pública, pues con estos aspectos la sociedad puede transitar de un Estado corrupto a uno donde haya confianza nuevamente en las instituciones.

Para lograrlo, el Gobierno Federal fija cinco acciones a realizar: Desarrollo alternativo, Prevención Especial de la Violencia y del Delito, Disuasión Focalizada, Cumplimiento Regulatorio y Justicia procesal, Proximidad y Atención de Víctimas. Cada una de estas acciones será regida por un diagnóstico que atienda las necesidades del contexto donde se llevan a cabo. Sobre este caso en particular, se puede destacar que estas acciones sólo se implementarán en aquellos lugares donde se considere pertinentes realizarlas, quizá por la urgencia que amerite una situación determinada. Independientemente de ello, la Estrategia de Prevención del Delito deberá en todo momento, establecer colaboración con las dependencias relevantes del gobierno mexicano, así como también deberá existir una coordinación en los tres niveles de gobierno y, establecer lazos con organismos internacionales, el sector privado, pero sobre todo con la sociedad en general (DOF, 2019).

Lo esbozado hasta aquí sobre la ENPS pone de manifiesto que, para el Ejecutivo Federal, lo más importante para la prevención de la violencia y la delincuencia es primero erradicar la corrupción, pues de ahí se originan los problemas más graves del país en cuanto a inseguridad pública se refiere; segundo, apuesta por una lógica de acción individual -mediante la regeneración ética- y, tercero, otorgar mayor apoyo económico mediante becas (apoyo asistencial) a niños y jóvenes que estén estudiando, así como a aquellos que no estudien ni trabajen, creyendo que con estas acciones se alcanzará el objetivo de terminar con la delincuencia y con ello, recuperar la paz y el Estado de Derecho.

Sin embargo, debe hacerse mención que a pesar de las distintas acciones que el gobierno mexicano ha impulsado a lo largo de varios años, la ola de violencia y delincuencia no cesa en el país. Infortunadamente, es un mal que sigue latente y



en el que es muy frecuente ver a jóvenes adolescentes en edad de estar estudiando la preparatoria sigan siendo un sector vulnerable, una presa fácil no solamente para la delincuencia organizada, sino para cometer delitos de cualquier magnitud, es decir, desde los delitos de fuero común, hasta delitos federales y considerados como graves.

### **1.3 Programas de la Secretaría de Educación Pública para fomentar espacios sanos dentro de las escuelas públicas.**

La escuela debe ser considerada un espacio de interacción social entre los distintos actores escolares que en ella se encuentran. Asimismo, la escuela al ser un espacio de formación tiene en todo momento que procurar que dicha formación sea integral, es decir, que vaya más allá de dotar elementos académicos a sus estudiantes. En tal sentido, el escenario escolar debe ser pensado como un lugar que se conforma por interrelaciones que se van desarrollando en un marco de historia, cultura, política, etcétera, que al mismo tiempo se determina por un contexto específico. “En las organizaciones se llevan a cabo diversos procesos y actuaciones. Es evidente que los de desarrollo curricular y de enseñanza-aprendizaje constituyen el núcleo y razón de ser de los centros escolares” (González, 2003:29).

De igual modo, la escuela cumple con una función social en la que se favorecen los espacios para implementar estrategias que permitan a los estudiantes alcanzar su desarrollo integral, que ayude a los mismos a interiorizar las reglas de la sociedad y desarrollen competencias para su incorporación al mundo del trabajo y la convivencia en sociedad. De tal suerte, que esta inmersión en el mundo social sea a través de los valores, participación, democracia, solidaridad, diálogo, respeto, etcétera.

En consecuencia, y, tomando en consideración que actualmente en México existen problemas de violencia y delincuencia generalizado, que evidentemente afecta a la mayoría de la sociedad, pero, además, donde es frecuente ver que muchos de los actos delictivos son cometidos por niños y/o adolescentes, el papel que juegue la escuela en los procesos de formación integral de éstos, será

fundamental para prevenir conductas delictivas de este sector vulnerable. Por esta razón, los esfuerzos que realicen todos los actores escolares (directivos, docentes, padres de familia y alumnos), así como las autoridades correspondientes a los tres niveles de gobierno (federal, estatal y municipal) y, la Secretaría de Educación Pública (SEP) como autoridad educativa, será indispensable para mitigar este fenómeno social.

*(...) Las instituciones de gobierno, debe asumir la responsabilidad de diseñar, operar y controlar las medidas preventivas y de remediación que tiendan a los dos aspectos que pueden afectar a la población y particularmente a los niños y jóvenes: que son objeto de violencia y víctimas de la delincuencia o bien que ellos mismos se conviertan en delincuentes y actores de hechos de violencia en todos los ámbitos (Parada, 2006:541).*

De manera que, habiendo analizado en los apartados que anteceden los programas que el Gobierno Federal ha implementado para atacar el problema de la violencia y la delincuencia, ahora, es conveniente abordar aquellos que se han implementado desde la autoridad Educativa Federal, es decir, desde la SEP. En los siguientes dos apartados se analizarán específicamente los programas Escuela Segura y Construye-T, aplicados a Educación Básica y Nivel Medio Superior, respectivamente.

### *1.3.1 Programa de Escuela Segura (PES) condición de seguridad en las escuelas públicas de Educación Básica.*

Como parte de la Estrategia Nacional de Seguridad denominada Limpiemos México, impulsada por el expresidente Felipe Calderón Hinojosa y, con la finalidad de fomentar la seguridad desde las escuelas de Educación Básica en el país en su sexenio, se implementó el Programa de Escuela Segura (PES) en vinculación con la SEP. El PES tiene la finalidad de que la escuela sea un espacio que contribuya a la cohesión e integración social de las comunidades escolares, mediante el desarrollo de una cultura de paz (SEP, 2012).

De acuerdo con el PES, la escuela tiene que ser ese lugar donde la seguridad sea una condición necesaria para que los niños puedan estudiar y aprender. Por lo tanto, las escuelas tienen que garantizar el cuidado de la integridad física, afectiva

y social de sus estudiantes, pero, además, tiene que asegurarse de resguardar el entorno que rodea a las escuelas. Asimismo, el PES busca que en las escuelas se propicie una adecuada convivencia entre sus distintos actores escolares que la conforman que contribuyan a sus procesos de formación y aprendizaje.

*El Programa de Escuela Segura promueve ambientes escolares propicios para el logro de los aprendizajes, en los que la convivencia es condición indispensable para aprender a aprender y aprender a convivir. Su objetivo es contribuir al desarrollo de aprendizajes y ambientes escolares que favorezcan la convivencia inclusiva, democrática y pacífica en las escuelas participantes en el Programa (SEP, 2007).*

Bajo los supuestos del PES, la seguridad en las escuelas de Educación Básica implica un elemento indispensable no solamente en la cuestión de un desarrollo de aprendizajes, sino también ayuda a que tanto dentro como fuera de las escuelas los niños y adolescentes aprendan a establecer relaciones de convivencia sana y a través de las cuales se puedan solucionar conflictos de manera pacífica. Aquí, parece necesario señalar que, si bien el PES, es un programa que se deriva de una estrategia de seguridad pública implementada por el Estado Mexicano en coordinación con la SEP, éste en realidad no es un programa obligatorio para todas las escuelas de Educación Básica del país, es decir, sólo las escuelas que hayan decidido incorporarse al mismo son las que están obligadas a cumplir con determinados requerimientos para operarlo, ya que se otorga un recurso económico para su operación.

No obstante, el PES está determinado por reglas de operación que especifican no solamente bajo qué condiciones debe operar este programa, sino que también establece los criterios en los que se desarrolló el mismo. Explico, entre sus objetivos se encuentra la contribución de las escuelas para fortalecer ambientes de convivencia favorable para todo el estudiantado, así como desarrollar ambientes escolares que ayuden a la mejora de la convivencia escolar en contextos de equidad, inclusión e igualdad de género, y contribuir al desarrollo, aplicación y seguimiento de marcos locales de convivencia que permitan fortalecer la convivencia y la seguridad en las escuelas (DOF, 2013).

Cabe señalar que, estas reglas de operación se establecen en el Acuerdo número 705 publicado en el Diario Oficial de la Federación en el año 2013, lo que significa que el sexenio peñista le da continuidad al PES que se inicia en el sexenio anterior, aunque de un modo más normativo. Pero, también es importante mencionar que, con base en estos objetivos, las escuelas de todas las entidades federativas que quieran participar en este programa deben tener la característica de estar ubicadas en la demarcación que establece el PNPSVD, y también se contempla a las escuelas que atiendan a población considerada en situación de vulnerabilidad.

En consecuencia, se puede observar claramente que estas reglas de operación están vinculadas directamente con el PNPSVD y es probable que una de las razones sea porque a las escuelas participantes se les otorgaba un presupuesto para su operación, de tal suerte que necesitaban justificar el contexto en el que encuentran, así como precisar que su población estudiantil está en condiciones de vulnerabilidad, como ya se mencionó anteriormente. Esto es, existe el riesgo de que los estudiantes de estas escuelas puedan en algún momento encontrarse en una situación que los haga realizar conductas delictivas y, en ese sentido, la escuela al estar dentro del PES puede contribuir a cambiar su realidad. Al respecto, en las reglas de operación estipuladas en el Acuerdo 705 se señala lo siguiente:

*El Programa contribuye a dar cumplimiento a lo dispuesto en el artículo 8o., fracción III de la Ley General de Educación, que señala que la educación "Contribuirá a la mejor convivencia humana, tanto por los elementos que aporte a fin de robustecer en el educando, junto con el aprecio para la dignidad de la persona y la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, cuanto por el cuidado que ponga en sustentar los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos". Asimismo, el enfoque de convivencia coadyuva a materializar la obligación de la SEP para impulsar una educación que evite la formación de estereotipos, la discriminación y la violencia, especialmente la que se ejerce contra las mujeres, niñas y niños.*

Luego entonces, bajo esta caracterización de las reglas de operación se determina específicamente que las escuelas participantes deben tener la condición de vulnerabilidad al encontrarse en entornos delictivos que poco ayudan a la

convivencia pacífica de los niños y adolescentes inmersos en estos ambientes, así como a la inclusión y vida democrática de los mismos. Asimismo, para que estas escuelas cumplan con los objetivos planteados por el PES, deberá existir en todo momento la participación de todos los actores escolares, es decir, que no basta con que se otorgue presupuesto determinado, si estos actores no contribuyen a fomentar ambientes de sana convivencia, tanto dentro como fuera de las escuelas.

Es por ello que, el PES es aplicado en las escuelas participantes mediante guías de trabajo, las cuales están dirigidas a los distintos actores escolares; es decir, hay una guía para padres de familia; una guía para directores; una guía para docentes y, en el caso de los alumnos de Educación Primaria hay tres guías distintas: una para los alumnos de primero y segundo grado, otra para los de tercero y cuarto grado y, una más, para quinto y sexto de primaria. Asimismo, hay una guía para los alumnos de secundaria. Hay que agregar que, también hay un manual de seguridad, el cual establece algunas recomendaciones para protegerse de la inseguridad y la violencia desde las escuelas.

Como se puede observar, el PES trata de establecer mecanismos que permitan contribuir a una formación integral de los niños que se encuentran en las escuelas públicas de Educación Básica en el país a través de todas estas guías que sirven de base para la conformación de espacios seguros, con la finalidad de que se puedan prevenir situaciones de riesgo asociada a la violencia, al consumo de cualquier tipo de droga y a los actos delictivos. Mediante estas guías, se busca que los distintos actores escolares tengan las herramientas necesarias para poder afrontar el fenómeno social de la violencia y la delincuencia desde distintos flancos.

Así, por ejemplo, se considera a los padres de familia porque en el ámbito familiar se puede prevenir distintas acciones de riesgo, como consumo de drogas, violencia, embarazos tempranos, etcétera, que pueden en un momento colocar a niños y adolescentes en situaciones de vulnerabilidad. Es así que, se plantea que en el hogar se puede contribuir a fortalecer hábitos y construir estilos de vida saludables, establecer normas claras; fortalecer la comunicación entre padres e

hijos con la intención de que se puedan hablar de temas como las drogas, la sexualidad o la violencia (SEP, 2011).

Por otro lado, los directores son considerados fundamentales porque la figura del director es vista como un agente capaz de solucionar problemas de distinta índole. Esto es, el director -visto como un líder- puede tener una mirada crítica a la hora de detectar problemáticas en el entorno escolar, por lo que su liderazgo puede en un momento determinado, solucionar situaciones asociadas a consumo de sustancias, violencia, conductas delictivas, etcétera, su visión crítica le dará la capacidad de gestionar acciones pertinentes para resolver los conflictos.

En cuanto a los docentes, estos son vistos como un ejemplo de comportamiento social y, al estar en contacto directo con los estudiantes diariamente, su labor es elemental para contribuir en el fomento de espacios seguros. Pero, además, el trabajo docente es capaz de poder incidir en el desarrollo de habilidades y capacidades de los alumnos para que éstos puedan identificar situaciones de riesgo, prevenir conductas de violencia o delincuencia y afrontar problemas. De modo tal que, los docentes son un importante agente protector contra el consumo de drogas, los trastornos alimenticios, los embarazos, la violencia, el maltrato o los actos delictivos (SEP, 2011).

Con base en todas estas reflexiones sobre el PES, se puede determinar que si bien la SEP ha intentado establecer mecanismos que permitan a contribuir a fomentar ambientes de convivencia sana en entorno escolar de Nivel Básico, todavía no se ha logrado erradicar las problemáticas de violencia y delincuencia no solamente dentro de las escuelas, sino también fuera de las mismas, ello, pese a que se han -incluso- considerado a todos los actores escolares (padres de familia, directivos, docentes y estudiantes). Quizá, una de las razones sea que este programa al estar sujeto a reglas de operación que determinan si se otorga o no un presupuesto, no todas las escuelas de Educación Básica en el país participan en el PES, generando con ello, que no sea un programa nacional obligatorio. O, tal vez, la violencia y delincuencia está tan generalizada que cualquier esfuerzo por erradicar este fenómeno es insuficiente.

### *1.3.2 Programa Construye-T. Una mirada al quehacer de la escuela en el Nivel Medio Superior para prevenir conductas de riesgo.*

Otro esfuerzo por parte de la SEP para promover espacios de sana convivencia tanto dentro de la escuela como fuera de la misma se traduce en la creación de un nuevo programa, pero, ahora, para el Nivel Medio Superior. Este programa es denominado Programa Construye-T (CT), está a cargo de la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS) y se implementa con el apoyo del Programa de las Naciones Unidas por el Desarrollo (PNUD). El CT, tiene como objetivo principal buscar mejores ambientes escolares, fomentando al mismo tiempo el aprendizaje de habilidades socioemocionales en los jóvenes estudiantes de Educación Media Superior (SEP, 2020).

No obstante, antes de adentrarnos al análisis del CT, se considera pertinente hacer un abordaje rápido a los antecedentes de éste, con la finalidad de poder dibujar de dónde proviene dicho programa. Pues bien, el CT tiene su origen en otro llamado Programa de Prevención de Riesgos en la Educación Media Superior (PPREMS), surgido en el año 2007. Éste, estaba encaminado hacia la prevención de la deserción escolar, así como a todas aquellas situaciones que pudieran poner en riesgo a los adolescentes estudiantes de preparatoria (CT, 2014). En esta primera etapa del programa se conformaron también veintidós Organizaciones de la Sociedad Civil (OSC), las cuales contaban con experiencia en temáticas sobre adolescentes y servían de guía del programa en las escuelas preparatorias mediante un facilitador pagado por la propia organización escolar que lo solicitara.

Para el año 2008, la SEP solicita la colaboración de otras instituciones como el PNUD, la UNICEF y la UNESCO, instituciones que permitieron darle soporte técnico a las acciones del PPREMS. Justamente, es en este momento, es decir, con la incorporación de estos organismos lo que da origen a lo que el día de hoy se conoce como Construye-T. Luego entonces, con el surgimiento de este nuevo programa se da un giro distinto al programa inicial, el cual estaba enfocado principalmente al abandono escolar de los jóvenes estudiantes del Nivel Medio

Superior, ahora, se trata de ayudarles a desarrollar un proyecto de vida, así como ayudarles también a prevenir situaciones de riesgo que los hagan vulnerables.

Otro aspecto que es necesario destacar, es que al principio el programa contaba con al menos seis dimensiones de acción, entre las que destaca para efecto de esta investigación, la dimensión de cultura de paz y no violencia. Sin embargo, como al principio de la implementación del programa no se obtuvieron los resultados esperados, es que surge la necesidad de reorientarlo. Por tal motivo, viene una reestructuración de los objetivos del CT y, en consecuencia, los especialistas en materia de prevención de conductas de riesgo en los adolescentes y desarrollo de habilidades socioemocionales entran con la creación de estos nuevos objetivos, con el objeto de que la escuela pueda tomar las riendas para impulsar el desarrollo integral de los estudiantes y que ésta sea capaz de distinguir las problemáticas que puedan suscitarse, proponer y acordar soluciones, tomando en cuenta para ello, las necesidades de los estudiantes (CT, 2014).

Ahora bien, de acuerdo con lo anterior y tomando en cuenta el objetivo primordial del CT, mencionado al inicio de este apartado, tenemos que su primer rasgo característico es que cuenta con un elemento esencial, nos referimos al trabajo o desarrollo de acciones que permitan a los jóvenes de preparatoria tener un conocimiento socioemocional. Esto es, lo que se busca en las escuelas de Nivel Medio Superior del país es un tipo de formación completa, integral, que les ayude a los estudiantes a sentir empatía por los demás y, en consecuencia, puedan llevarse bien con sus compañeros y con el resto de la comunidad escolar. Asimismo, el aprendizaje socioemocional que promueve la SEP en colaboración principalmente con el PNUD implica un autocontrol de sentimientos y comportamientos por parte de los estudiantes, de manera que puedan generar espacios sanos de convivencia.

*El desarrollo de habilidades socioemocionales en los jóvenes implica gestar o fortalecer en ellos la capacidad para identificar y entender sus emociones; sentir y mostrar empatía por los demás; construir y mantener relaciones interpersonales positivas; fijar y alcanzar metas positivas; y, tomar decisiones de manera reflexiva y responsable, de tal forma que puedan enfrentar asertivamente los distintos riesgos a los que están expuestos en esta etapa del curso de vida (CT, 2014:2).*



El programa utiliza como herramienta principal actividades socioemocionales con las que se puedan trabajar directamente con los estudiantes de Media Superior, la labor de todos los actores escolares, pero, principalmente la de los directivos y los docentes es fundamental para que se incida de manera directa no solamente en el desarrollo integral de los adolescentes, sino también incidir en su actuar de tal manera que, se puedan evitar situaciones como prevención de conductas de riesgo, tales como violencia, adicciones o embarazo adolescente, que puedan truncar su trayectoria educativa y con ello dejarlos en un estado de vulnerabilidad.

Consideraremos ahora, de manera muy breve, en qué consiste este aprendizaje socioemocional a efecto de que se conozca el por qué resulta importante para el programa tomarlo en cuenta como parte de la formación integral de los estudiantes de Educación Media Superior. De acuerdo con Milicic et al. (2014); citado en CT (2014:5) las emociones “son reacciones que están relacionadas con lo que nos ocurre y con lo que percibimos y están presentes en menor o mayor medida en todos los aspectos de nuestra vida cotidiana”. Por lo tanto, cuando en el ámbito educativo se tiene presente el estado emocional de los estudiantes, se pueden desarrollar habilidades relacionadas con las propias emociones de los jóvenes para que influya en su proceso de aprendizaje académico, desde luego, de un modo positivo.

En tal sentido, y, conforme a lo establecido en el programa CT (2014), el desarrollo de las habilidades socioemocionales dentro del contexto escolar, sirven como un instrumento que le permite a los estudiantes no solamente conocerse mejor, sino que, a partir de ese autoconocimiento puedan manejar mejor sus emociones, al mismo tiempo que les ayuda a tener una mejor relación consigo mismos, pero, sobre todo con quienes se relacionan. De modo que, puedan tomar decisiones más reflexivas, controlar su estrés, resolver conflictos de manera pacífica, alcanzar metas, etcétera.

Es evidente, que con esta forma de accionar por medio del CT, se puede contribuir a que los estudiantes de preparatoria del país logren tener una identidad propia, mejorar su autoestima y con ello, relacionarse con los demás de una forma

positiva, es decir, estos aspectos le ayudan a tener confianza social. De tal suerte, que esta confianza le sirva para relacionarse con los de su entorno escolar, así como fuera de éste, de modo sano, sin violencia, armónicamente, etcétera. No se debe perder de vista que la mayoría de los estudiantes de Nivel Medio Superior, se encuentran en una etapa compleja propia de su edad y, el hecho de reforzar la cuestión socioemocional les permite interactuar con el resto de la sociedad de una manera más positiva.

Por otra parte, el CT actualmente se rige bajo tres dimensiones: Conoce-T, Relaciona-T y Elige-T. Cada una de estas dimensiones tienen a su vez dos habilidades socioemocionales y comparten tres habilidades transversales. De acuerdo con la SEP (2020), las habilidades socioemocionales se caracterizan porque:

*Cada una de las habilidades socioemocionales antecede y acompaña a la siguiente, en la búsqueda de acciones y decisiones que promueven el bienestar personal y de su entorno. Se complementan entre sí, de manera que todas se construirán y fortalecerán simultáneamente.*

Considerando lo anterior, en la dimensión Conoce-T, se tiene por objeto promover de habilidades para identificar, conocer y manejar las emociones de los estudiantes. Entre sus habilidades socioemocionales se encuentran el auto conocimiento y la autorregulación. La dimensión Relaciona-T, busca la relación constructiva con otras personas. Aquí, la conciencia social y la colaboración son las habilidades a considerar. Finalmente, la dimensión de Elige-T, implica la toma de decisiones reflexivas para el logro de metas en distintos ámbitos de la vida de los estudiantes. Sus habilidades son la toma de decisiones de forma responsable y la perseverancia. En cuanto a las habilidades transversales comunes a todas las anteriores son la atención, claridad y lenguaje emocional (SEP,2020).

Cabe destacar, en la primera dimensión se pueden considerar dos aspectos fundamentales: uno es la carga emocional que los adolescentes tienen en esta etapa, lo que forja su identidad y; dos, implica el estrés con el que lidian constantemente para alcanzar sus metas. Para la segunda dimensión, tiene

presente las relaciones que van estableciendo los adolescentes, principalmente aquellas que tengan que ver con la amistad y el noviazgo. Y, para la tercera dimensión, intenta guiar a los estudiantes para que estén conscientes de su realidad y actúen de forma responsable. Trata de formar lo mejor posible a éstos, considerando que en la etapa donde las decisiones que tomen van a influir de manera positiva o negativa en su vida y más, de su vida como adultos.

El siguiente y último punto por considerar en este análisis del CT es que, para su operabilidad cuenta con una guía a través de la cual se deben establecer acuerdos de convivencia en los planteles. En ésta, se dota a las escuelas de Educación Media Superior de herramientas necesarias para promover una convivencia positiva en el entorno escolar (SEP, 2020). Es importante puntualizar que estos acuerdos de convivencia son acciones específicas que la comunidad escolar deciden llevar a cabo con la finalidad no solamente de mejorar el rendimiento académico de los estudiantes, sino también de lograr que las relaciones interpersonales de éstos se fortalezcan. Estos acuerdos, son establecidos por el Comité Escolar Construye-T, el cual a su vez está conformado por el director del plantel, un coordinador del CT, al menos seis estudiantes y padres de familia o tutores que deseen participar en el mismo (SEP, 2020). De modo que, todos estos actores escolares deberán realizar un diagnóstico y con ello detectar sus necesidades y actuar en consecuencia.

Basado en todas estas apreciaciones del Construye-T, consideramos que la intencionalidad de la autoridad educativa es buena en el sentido de querer buscar alternativas que permitan y ayuden a los adolescentes estudiantes de preparatoria a transitar por la misma de una manera más fácil y completa. Es decir, no debemos perder de vista que la adolescencia es una etapa donde los jóvenes sufren muchos cambios en todos los aspectos, son en muchos casos más vulnerables y como resultado de esa vulnerabilidad, son también propensos a tomar decisiones que les dificulten su proyecto de vida en lo futuro. Luego entonces, el pretender a través de programas que estos adolescentes tengan un desarrollo integral en su contexto

escolar, refleja la disponibilidad por parte de las autoridades escolares de incidir en su comportamiento más allá del ámbito escolar.

Esto es, si bien todas las acciones son encaminadas a realizarlas dentro de la escuela, también estas necesariamente se ven manifestadas fuera de la misma. Logrando con ello, que los adolescentes sean conscientes de toda su realidad, una realidad que indiscutiblemente está determinada por la interacción con los otros. De tal suerte que cuanto más conscientes sean de esta situación, es muy probable que estos jóvenes adolescentes tomen decisiones pensadas en sí mismos, pero también considerando a sus semejantes. Finalmente, el hecho de contemplar sus emociones socioafectivas es determinante para la formación de mejores ciudadanos y mejores personas, evitando con ello, que sean una presa fácil de la violencia y la delincuencia.

#### **1.4 Caracterización de la estrategia implementada en la Organización Escolar CBTIS Texcalac.**

Habiendo hecho un recorrido sobre las estrategias que han implementado tanto el Estado mexicano, así como la SEP para prevenir la inmersión de los niños y jóvenes adolescentes en conductas delictivas, ahora, es momento de realizar una revisión a la acción que ha implementado una organización escolar de Educación Media Superior, el Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios (CBTIS Texcalac), ubicada en la comunidad de Santa María Texcalac, en Apizaco, Tlaxcala, misma que dio origen a nuestro interés de ser estudiada.

Acorde con esto, se considera pertinente esbozar en primera instancia y de manera breve cómo es que esta organización escolar surgió, a efectos de tener un acercamiento al entorno o contexto en el que se encuentra la escuela preparatoria y con ello, tratar de identificar el por qué implementar una acción que consiste en la impartición de una materia extracurricular sobre prevención del delito, con la finalidad de evitar que sus estudiantes cometan conductas delictivas. Sin embargo, es importante señalar que este acercamiento por sí solo no puede aportarnos suficientes elementos para comprender en su totalidad la realidad de esta acción.

Consideramos, que una vez analizados e interpretados los datos obtenidos por las entrevistas realizadas a los actores escolares (director, docentes y estudiantes) se puede tener una mayor certeza sobre los elementos que caracterizan el actuar de la escuela, así como tener una comprensión más profunda sobre esta acción.

Hecha esta aclaración, a continuación, empezaremos por describir las condiciones en las que se fundó el CBTIS Texcalac. El CBTIS Texcalac, es una organización escolar de Nivel Medio Superior que nace el veintidós de agosto del año dos mil cinco, como resultado de un movimiento social (CBTIS Texcalac, 2020). De acuerdo con la información que presenta la página oficial de esta escuela, el antecedente de su fundación se da como consecuencia de que en esta misma localidad se fundara la Escuela Secundaria Técnica número 45 en el año dos mil dos. Cabe señalar que, en este lugar se contaba con un preescolar, una primaria y una telesecundaria y por esta razón, un grupo de profesores tuvieron la visión de fundar tanto la secundaria técnica como la preparatoria por considerar que hacían falta otros espacios educativos en beneficio de Texcalac.

Asimismo, es necesario comentar que de acuerdo con el discurso del director y fundador del CBTIS Texcalac, la creación de esta escuela de Educación Media Superior era indispensable porque en el municipio de Apizaco solamente existía una sola preparatoria y eso de algún modo dejaba a los jóvenes que terminaban sus estudios de secundaria (sobre todo a los originarios de la comunidad de Texcalac) en una gran situación de vulnerabilidad pues, al no lograr el acceso a la única preparatoria en este municipio se podían ver en la necesidad de involucrarse en situaciones de riesgo como por ejemplo, la violencia y la delincuencia por falta de oportunidades para continuar con sus estudios. No obstante, debe decirse también que esto no es una regla general, es decir, si bien los adolescentes pueden ser propensos a este tipo de riesgos, no necesariamente la falta de oportunidades educativas implica que sea un factor determinante para realizar conductas delictivas.

En este sentido, la creación del CBTIS Texcalac, estaba pensado principalmente en los egresados de la Secundaria Técnica número 45, ya que les

brindaría la oportunidad de tener un acceso directo a la preparatoria y de este modo se les brinda a estos adolescentes poder continuar con su formación académica sin tener que salir de su comunidad. Asimismo, un aspecto a considerar de la fundación de esta escuela de Educación Media Superior es que de sus inicios ha tenido la filosofía de que la formación de sus estudiantes tiene que ser una formación integral, a través de la cual puedan no solamente mejorar su calidad de vida, sino también la de su comunidad. Al respecto, en la página del CBTIS Texcalac (2020) se menciona lo siguiente: “(...) El CBTIS Texcalac, es una institución de Educación Media superior que, aplicando la legislación vigente de la Educación Pública Nacional promueve el desarrollo integral de sus alumnos en estrecha interrelación con su entorno social, político y cultural”.

De acuerdo con lo anterior, se puede considerar que esta organización escolar contempla que la formación integral a la que deben tener acceso los estudiantes debe ser una acción propia de la escuela para lograr que éstos estén lo más capacitados posible, de tal suerte que, no solamente cuenten con las herramientas necesarias para incorporarse a actividades productivas, sino también que cuenten con valores esenciales para ser buenos ciudadanos y con ello incorporarse a la sociedad de la mejor manera posible.

Ahora bien, tal como se mencionó al inicio de este apartado, un aspecto que se considera relevante abordar tiene que ver con el entorno en el que se encuentra esta organización escolar. Es decir, líneas arriba, se puntualizó que se encuentra ubicada en una comunidad de Apizaco y, justamente este municipio ocupa actualmente el primer lugar en delitos cometidos en el Estado de Tlaxcala (Semáforo Delictivo, 2020). De igual modo, y, de acuerdo con datos que arrojó la Dirección de Seguridad Pública de Apizaco, en el año 2021 la comunidad de Santa María Texcalac (lugar en la que se encuentra esta escuela preparatoria) es considerada una de las más conflictivas e inseguras de este municipio toda vez que existe un alto índice delictivo (PMD, 2021-2024:183).

Es necesario puntualizar también que, esta comunidad fue declarada como una Zona de Atención Prioritaria Urbana (DOF, 2014) al ser considerada una

localidad con un grado importante de rezago social, así como con un alto grado de marginación social. En ese sentido, la comunidad de Santa María Texcalac puede representar un contexto de riesgo para los estudiantes del CBTIS Texcalac, situación que de acuerdo con la narrativa de los fundadores de esta organización escolar fue tomada en cuenta también no solamente para establecerse en dicha comunidad, sino como para justificar la acción de la escuela con relación a la implementación de la Estrategia de Prevención del Delito.

Luego entonces, el fundador y director de esta escuela preparatoria, con base en la facultad que tiene como gestor educativo para intervenir en el diseño de planes y programas de educación, determinó que una forma de cambiar la realidad de los estudiantes del CBTIS Texcalac, era la implementación de un conjunto de materias extracurriculares con la finalidad de que estos jóvenes además de recibir materias con una formación de tronco común o con la formación de especialidad, también contaran con materias que les proporcionen herramientas para integrarse a la sociedad desde una perspectiva más humana y, con ello ser más críticos, reflexivos y sobre todo más conscientes de las problemáticas sociales que aquejan al país.

*La gestión educativa es un proceso orientado al fortalecimiento de los proyectos educativos de las instituciones, que ayuda a mantener la autonomía institucional, en el marco de las políticas públicas y que enriquece los procesos pedagógicos con el fin de responder a las necesidades educativas locales, regionales. Desde lo pedagógico, promueve el aprendizaje de los estudiantes, los docentes y la comunidad educativa en su conjunto, por medio de la creación de una comunidad de aprendizaje donde se reconozca los establecimientos educativos como un conjunto de personas en interacción continua que tienen la responsabilidad del mejoramiento permanente de los aprendizajes de los estudiantes, con el fin de formarlos integralmente para ser miembros de una sociedad (Infante, 2016).*

Bajo esta premisa que enmarca la gestión educativa como parte de un proceso complejo que lleva a los directores a tomar decisiones en pro no solamente de sus estudiantes, sino en beneficio también de la propia sociedad a la que pertenecen éstos, es que el director de esta organización escolar toma la decisión de formar integralmente a sus estudiantes a través de la implementación de las siguientes materias extracurriculares: Toma de decisiones, Desarrollo de valores, Orientación

Educativa, Problemas de México Contemporáneo, Seguridad y Prevención del Delito. El argumento radica en que las distintas reformas educativas que ha habido en nuestro país, dejando fuera asignaturas con contenido social provocando con esto, que los adolescentes no sean conscientes de su realidad.

*A partir de las diferentes reformas realizadas durante los últimos años los Planes y Programas de Educación Secundaria y Educación Media Superior han ido eliminando paulatinamente las asignaturas con contenido social, entre ellas: Historia, Geografía, Formación Cívica y Ética, además de otras. Lo anterior ha provocado en los jóvenes estudiantes de dichos niveles un importante alejamiento de las disciplinas mencionadas, pero, a la vez está contribuyendo peligrosamente a desvincularlos del estudio, conocimiento y comprensión de su identidad histórica, idiosincrasia, axiológica y cultural (Programa de Asignaturas, 2013).*

Conviene subrayar que, sumado a este argumento mediante el cual se justifica la implementación de estas materias, está otro relacionado con la práctica de valores ético-morales como la lealtad, libertad, amistad, honestidad, compromiso, tolerancia, responsabilidad, humildad, respeto, sociabilidad, etcétera. Esto, es considerado importante para los fundadores del CBTIS Texcalac, porque al ser practicados por sus estudiantes, éstos los van haciendo suyos, es decir, se van apropiando de dichos valores como un modo de conducta diaria que pueden y deben impulsar entre su familia y la sociedad en general (Programa de Asignaturas, 2013).

Llegados a este punto, haremos énfasis en la materia de Prevención del Delito, porque evidentemente es la que interesa en la presente investigación. Por tanto, hemos de manifestar que tras los rasgos distintivos de la comunidad de Texcalac en la que, como ya se especificó anteriormente, es considerada una zona de riesgo para los adolescentes que viven en dicho lugar, entonces, la materia está pensada en prevenir que los estudiantes del CBTIS Texcalac sean quienes lleven a cabo conductas delictivas. Es decir, su principal característica, tiene que ver con el hecho de no ser una asignatura en la que se les enseñe cómo deben cuidarse o qué tienen que hacer en caso de ser víctimas de algún delito.



En consecuencia, todas las acciones encaminadas a la impartición de esta materia tienen también como finalidad la de lograr que los estudiantes del CBTIS Texcalac estén conscientes de los serios problemas en los que se pueden ver involucrados si por cualquier motivo, realizan una conducta delictiva. No debemos olvidar que mucho se ha dicho sobre los distintos factores que orillan a los adolescentes a cometer delitos, por lo que, independientemente de la realidad en la que viven estos estudiantes -que en muchas ocasiones son realidades muy complejas-, deben ser muy cuidadosos para permitir que su situación de vulnerabilidad los coloque en una posición donde ya no haya marcha atrás.

Esto, nos lleva también a puntualizar que las realidades a las que nos estamos refiriendo implican que algunos de estos estudiantes, provienen de familias disfuncionales donde generalmente hay violencia, otros son consumidores de drogas, algunos más pertenecen a familias enteras dedicadas al robo, etcétera, motivo por el cual se cree por parte de los fundadores del CBTIS Texcalac que se debe de proveer de todos los instrumentos necesarios para concientizarlos mediante la impartición de esta materia de Prevención del Delito, sobre todas las aristas que trae consigo el actuar fuera de la ley. Paradas (2006:542) considera que las entidades educativas deben de realizar esfuerzos por prevenir las causas que afecten el desarrollo de los jóvenes.

En este sentido, la Prevención del Delito como materia en esta escuela de Nivel Medio Superior, tiene como objetivo primordial facilitar a los estudiantes todos aquellos elementos que les permitan impulsar su desarrollo integral, a través del cual tracen su proyecto de vida, miso que les ayude a integrarse a la sociedad a la que pertenecen de una manera no solamente productiva, sino además, que puedan estar inmersos en ésta, mediante la práctica de valores éticos-morales, fomentado para sí mismos y para los otros, una cultura de paz y armonía.

También, es necesario recalcar que, la organización escolar considera que fomentado esta cultura de paz a través de todos los valores que ya se enunciaron anteriormente, los estudiantes empiezan por experimentar modos correctos de actuar dentro de la escuela, en primera instancia y, fuera de la misma, pues su

comportamiento va extendiéndose hacia el entorno en el que se desenvuelven en su vida diaria. Logrando con ello, una escuela y una comunidad segura.

Otro rasgo de esta estrategia implementada por el CBTIS Texcalac con relación a la materia de Prevención del Delito, tiene que ver con el hecho de que para obtener resultados favorables, esto de acuerdo a sus fundadores, la asignatura debe ser impartida por un profesional que cuente con el perfil de Derecho, es decir, para el director de la escuela y fundador de la misma, sólo un abogado puede lograr en los estudiantes la concientización, pues a través de sus conocimientos en las leyes, éste, puede abordar más allá de las temáticas que tiene como base la materia, una serie de elementos prácticos y propios del derecho que les ayude a los adolescentes a tomar conciencia de una mejor manera posible. Dicho en otras palabras, el docente con formación en la licenciatura en derecho puede ejemplificar con casos reales los riesgos que corren los estudiantes si cometen conductas delictivas.

Un último rasgo que queremos distinguir es precisamente los temas que se imparten en la asignatura de Prevención del Delito. A lo largo del periodo que cursan los estudiantes del quinto semestre de preparatoria (semestre en el cual se imparte la materia), el temario que el docente a cargo de ésta debe abordar según el (Programa de Asignaturas, 2013) son los siguientes:

<p><i>TEMA 1 LA ÉTICA COMO DISCIPLINA FILOSOFICA</i>  <i>1.1 Ética y moral</i>  <i>1.2 Ámbitos descriptivo y prescriptivo de la ética</i>  <i>1.3 Dos modalidades de la ética normativa</i>  <i>1.4 Definición de Código Moral</i>  <i>1.5 Códigos morales de diferentes culturas</i></p>	<p><i>TEMA 4 PREVENCIÓN DEL DELITO PRIMERA PARTE</i>  <i>4.1 Dimensión social del ser humano</i>  <i>4.2 La política en la vida social</i>  <i>4.3 Origen del Estado, formas de gobiernos y clases sociales</i>  <i>4.4 Educación política del pueblo</i>  <i>4.5 Diferentes formas de gobierno</i>  <i>4.6 Filosofía y política</i>  <i>4.7 Relación de fines y medios</i>  <i>4.8 La sociedad en las culturas Mesoamericanas</i></p>
<p><i>TEMA 2 TOMA DE DECISIONES DEL AMBITO PERSONAL Y SOCIAL</i>  <i>2.1 El juicio moral</i>  <i>2.2 Definición de juicio moral</i>  <i>2.3 Elementos del acto moral</i>  <i>2.4 El problema de la libertad</i>  <i>2.5 Teorías de la libertad</i>  <i>2.6 Libertad ética</i></p>	<p><i>TEMA 5 PREVENCIÓN DEL DELITO</i>  <i>5.1 El sentido del ser humano</i>  <i>5.2 Condición afectiva del ser humano</i>  <i>5.3 La condición del ser humano</i>  <i>5.4 Clases de delitos</i>  <i>5.5 Penas</i>  <i>5.6 Medidas de prevención de los delitos</i>  <i>5.7 Justicia social</i></p>

<p>2.7 Libertad y responsabilidad  2.8 El problema ético  2.9 Toma de decisiones  2.10 Pensamiento y acción  2.11 Teorías del desarrollo moral</p>	<p>5.8 Delitos que más cometen los jóvenes  5.9 Causas que orillan a los jóvenes a delinquir</p>
<p>TEMA 3 EL RESPETO HACIA LOS DEMÁS Y HACIA LAS DECISIONES DEMOCRÁTICAS DEL PAÍS. (EL RESPETO DE LOS DERECHOS HUMANOS)</p> <p>3.1 Democracia y Estado de derecho  3.2 Obstáculos de la democracia  3.3 Derechos humanos  3.4 Importancia de los derechos humanos para la democracia</p>	

Como puede observarse, es un temario extenso con el que se trata no solamente de dar cumplimiento al objetivo primordial de la materia, sino también se pretende que, con el abordaje de los mismos en clase, se logre la concientización de los estudiantes para no cometer conductas delictivas. No obstante, debe decirse que, en realidad no existen datos de que la escuela haya obtenido -ya sea por un diagnóstico o cualquier otro medio- que la implementación de la estrategia muestre evidencia alguna de que se ha logrado el objetivo deseado con la impartición de la materia de Prevención del Delito. De modo que, este es el motivo principal que nos ha inspirado a realizar la investigación.

Finalmente, se debe decir que con base en el recorrido que se ha hecho en el presente capítulo, podemos determinar que los intentos por lograr cambiar la realidad de muchos adolescentes en cuanto a la cultura de paz y armonía para prevenir el delito están latentes. Sin embargo, la situación de violencia y delincuencia que aqueja desde hace muchos años al país y que ha perjudicado el tejido social de una manera inimaginable, no permite que estas acciones que se han implementado en los distintos ámbitos sean posibles.

Es necesario, redoblar esfuerzos por parte del Estado mexicano, las autoridades educativas en todos los niveles, así como la propia participación de la sociedad en general, para tratar de lograr que nuestros adolescentes -sobre todo aquellos que están en situaciones de vulnerabilidad-, eviten cometer conductas delictivas. Para ello, apostar por la educación integral de niños y adolescentes siempre será la mejor opción. Esta educación debe estar en todo momento orientada a la promoción de los valores éticos, morales, sociales, etcétera, con la

finalidad de que se brinde a estos niños y adolescentes la oportunidad de desarrollar en entornos de paz y tranquilidad. Pero, más allá de promover estos valores, consideramos necesario que existan las mismas oportunidades para este sector de la sociedad en cuanto al acceso a la educación.

## **CAPÍTULO DOS: MARCO TEÓRICO. EL CONSTRUCCIONISMO SOCIAL Y EL NEOINSTITUCIONALISMO COMO FUNDAMENTO PARA COMPRENDER LA ESTRATEGIA DE PREVENCIÓN DEL DELITO EN LA ORGANIZACIÓN ESCOLAR**

### **2.1 La construcción social de la realidad en torno a las percepciones de la estrategia de la prevención del delito en la escuela.**

En la vida diaria, existen distintas formas de nombrar la realidad. Es frecuente que la manera en que las cosas son nombradas, esté determinado por el modo en cómo las personas que se encuentran inmersas en una sociedad le van dando un significado a esa realidad que se les presenta cotidianamente. En este sentido, estos actores sociales van construyendo un conocimiento que parte de una realidad específica, que necesariamente es producto de una interacción social constante entre éstos.

Esto es, que la realidad de la vida cotidiana se va construyendo mediante acciones conjuntas en las que los actores sociales van nombrando su mundo. Para Gergen y Gergen (2011:9) la construcción social de la realidad implica que se vayan creando significados mediante el trabajo colaborativo. En esta realidad cotidiana, los sujetos otorgan significados que permiten ir nombrando su propio mundo.

Asimismo, todas las acciones que los actores sociales realizan en conjunto generan un mundo que les es común, pero que, al mismo tiempo, está determinado por una serie de subjetividades propias de cada uno de los individuos que conforman una determinada colectividad. Es a través de sus subjetividades, que las personas tienen no solamente una condición propia de comportamiento, sino que también, tienen actitudes que de algún modo les ayudan a ser parte fundamental de una realidad en particular.

Por ello, los actores sociales comprenden que su mundo al que le han dado significados para nombrarlo no es más que una realidad construida por otros actores que les antecedieron y, en este punto, hay un florecimiento de relaciones sociales que están cargadas de historia, valores, educación, etcétera.

En tal virtud, la conjugación de las relaciones sociales de los individuos genera a su vez en la vida cotidiana, un mundo plagado de intersubjetividades que dan paso a interacciones con los otros, escuchando su postura, compartiendo su mundo. Al respecto, Berger y Luckmann (2001:40), señalan que la realidad de la vida cotidiana es presentada como un mundo compartido con otros, es decir, un mundo intersubjetivo. De modo que, la intersubjetividad implica que haya una realidad en la que se establecen una serie de interacciones y comunicaciones constantes entre los actores sociales de una colectividad.

De lo anterior, se desprende que el conocimiento está basado en la manera en que los individuos se comportan a través de un conocimiento subjetivo que se comparte con los otros mediante las relaciones sociales, dando paso así, al conocimiento intersubjetivo que permite comprender el mundo de la vida cotidiana. De ahí que, la realidad de la vida cotidiana es un mundo compartido día a día con los otros (Berger y Luckmann, 2001:46).

Esto quiere decir que, al ser la realidad de la vida cotidiana compartida por los actores sociales, entonces, los significados que se establecen para nombrar a mundo no son imputados a un individuo en particular, sino que es un constructo social, tal como lo señalan Gergen y Gergen (2011:9), la construcción social no puede ser atribuida tanto a un individuo como a un grupo en particular, ésta, responde a una creación compartida socialmente.

Ahora bien, la realidad de la vida cotidiana es algo que se comparte con otros individuos, se habla entonces de que la construcción social es a su vez una interacción social que se produce cara a cara, construyendo así, un conocimiento de sí mismo que se funda con los otros. En este sentido, la interacción cara a cara implica que exista una serie de tipificaciones que se crean socialmente, mismas que son fundamentales a la hora de nombrar las cosas en la vida cotidiana. Es decir, en la relación recíproca que se forja entre los actores sociales inmersos en un mundo cotidiano se puede llevar a cabo una tipificación del otro que permite tener en consideración sobre algo en particular de ese otro.

La interacción cara a cara además de dar cuenta de un intercambio continuo de expresividad es también un modo de aprehensión y tratado de los otros, que, al darse de manera recíproca, se adentra en una negociación típica, lo que implica que haya un doble sentido de esa interacción social. Esto es, que se aprehende al otro como un tipo, interactuando entre sí en una situación que es de por sí típica (Berger y Luckmann, 2001:49).

Cabe señalar que, las tipificaciones de la interacción en la vida cotidiana pueden llegar a un punto en el que se vuelvan anónimas conforme se apartan de la situación cara a cara. Ello significa que, a medida en que la interacción cara a cara vaya teniendo una tipificación indirecta o en el que se vaya perdiendo el grado tanto de interés como de intimidad con los otros es la forma en cómo las tipificaciones van extendiendo su anonimato conforme se alejan de la situación cara a cara.

Por otro lado, se considera que bajo el construccionismo social el conocimiento en los fenómenos sociales que atienden a la explicación de una realidad específica no debe tener ya bajo ningún supuesto un punto de partida individual. Esto es, todo conocimiento tiene su origen en una colectividad que se va formando por las interacciones sociales es el resultado de una actividad social humana. Atrás quedaron aquellas posturas que proponían que el conocimiento tenía un enfoque meramente individualista.

Durante mucho tiempo se atribuía al conocimiento individual como un modo de explicación en prácticamente todas las ciencias, lo que Gergen (1996:6) considera como la forma singular del individuo al que se le proporciona la base lógica a la mayor parte de las instituciones. Aquel que va adquiriendo conocimiento y, por ende, propaga su mente individual. De acuerdo con este autor, lo que se busca es un cambio de paradigma proponiendo una nueva visión sobre la forma de percibir la realidad mediante la construcción social.

En este sentido, el construccionismo social juega un papel preponderante en la construcción del mundo mediante las relaciones. Invita a repensar sobre todo aquello que se había considerado acerca no sólo de nosotros, sino también del

mundo y en términos generales acerca del conocimiento. Para poder tener una comprensión más precisa sobre el construccionismo social es imperante manifestar que, el modo en que percibimos el mundo de la vida cotidiana e incluso a nosotros mismos es mediante los dispositivos sociales que poseemos, mismos que están situados culturalmente y es justamente por medio de la cultura que se dan entre los actores sociales que surge la construcción social de la realidad.

Para autores como Gergen y Gergen (2011); Berger y Luckmann (2001) y Gergen (1996); (2006), coinciden en puntualizar que la construcción social de la realidad implica una mirada hacia la forma en que es percibido el mundo como un proceso que está determinado por la cultura, la historia y la tradición. La construcción social de la realidad debe ser erigida por una tradición o una forma de vida que va a reproducir un entendimiento específico de la realidad, pero no como tradición desde lo individual, sino en las relaciones de los actores sociales. Por lo que, en este punto, el conocimiento al ser parte de las relaciones sociales es considerado también como un proceso histórico.

Cabe enfatizar, si bien es cierto cuando se trata de explicar la realidad del mundo cotidiano, las personas lo harán desde la perspectiva de una tradición cultural con la que cuentan, también lo es, el hecho de que ello no implica de ningún modo que esta definición que hagan de esa realidad tenga que ser en palabras de Gergen y Gergen (2011:14), tradicionalmente aceptadas como algo verdadero, correcto o lógico. Lo que significa que, el construccionismo social no se ve atado a las tradiciones, la historia o la cultura o incluso a un contexto social determinado.

Desde el construccionismo, la realidad del mundo cotidiano será todo aquello que es para los actores sociales desde las relaciones, es decir, que en el momento en que se comunican entre sí, es entonces cuando se construye el mundo que se comparte, el mundo en el que se vive socialmente.

Como consecuencia de estos presupuestos se entiende que el conocimiento de los fenómenos sociales no pueden ser producto de las mentes individuales, esto es, el proceso del conocimiento no es producto del individuo como ya se ha referido



anteriormente. Para Gergen (1996), existe una alternativa a dicho proceso de conocimiento, el cual consiste en hacerlo a través de la sociedad o colectivamente. Para ello, el autor estableció el núcleo de la inteligibilidad que permita dar sentido a la transformación científica. Con esta alternativa propuesta por el autor se busca dejar a un lado al empirismo y el racionalismo por considerarlos lo mismo toda vez que establecen que el proceso del conocimiento es individual.

Bajo esta premisa, la vida cotidiana implica que haya una relación entre las personas que pertenecen a un contexto específico. Es esa correlación que se va construyendo de forma rutinaria cargada de acciones, actividades, llenas de subjetividades de los actores sociales que dan sentido al mundo de la vida cotidiana. En palabras de Heller (1987:21), estas acciones son una reproducción del hombre particular que estando sumergido en una sociedad realiza actividades determinadas para ocupar un lugar específico en esa sociedad de la que ineludiblemente es parte.

Para esta autora, la reproducción del hombre particular establece el andamiaje de la construcción social puesto que la sociedad se reproduce en la medida en que los hombres particulares se reproducen a sí mismos creando de este modo, la posibilidad de la reproducción social (Heller, 1987:19). Es decir, que en toda sociedad en la que existe la reproducción del hombre siempre va a existir la vida cotidiana. Por consiguiente, la dimensión primordial para que exista la sociedad es la vida cotidiana.

Por todo esto, en la construcción social se está en un constante proceso de socialización en el que todas las versiones de la vida cotidiana son resultado de las interacciones que van forjando las personas. Estas interacciones son las que construyen la visión del mundo, son visiones compartidas que al mismo tiempo generan el conocimiento y, en donde las personas adquieren un compromiso constante en esa construcción social de la realidad, pero, además, estas personas también comparten un espacio, una temporalidad con la que comprenden su propio contexto.

El modo en que se va comprendiendo el mundo cotidiano que se presenta, se hace a través de artefactos sociales producidos por los intercambios que realizan las personas que los van proveyendo de nuevos dispositivos que les permiten dar cuenta de una manera distinta su realidad. En este sentido, conocer y comprender el mundo de la vida cotidiana resulta indispensable también para comprenderse a sí mismo (Mélích, 2004:37).

La comprensión del mundo de la vida cotidiana también involucra en toda esta trama de relaciones sociales una perspectiva simbólica y de significados en las que los individuos se van adentrando. Esta construcción simbólica y significativa del mundo social resulta fundamental para la conformación de la “relación nosotros”. De acuerdo con Schütz (1993) citado en Mélích (2004:39), esta “relación nosotros” implica una relación cara a cara en la que los individuos están permanentemente conscientes uno del otro, participando de esta forma directamente en la vida de los otros. Es justamente esta situación la que instaura características de acciones simbólicas.

Del mismo modo, en esta “relación nosotros” -que como se ha indicado- se da mediante la relación cara a cara y se comparte igualmente una relación de tiempo-espacio que no es más que cuando alguien está presente en persona y el otro está consciente de ello. Por lo que, dicha relación de tiempo-espacio es compartida por ambos individuos, desde esta perspectiva, se va estableciendo el mundo de la vida cotidiana.

Es necesario puntualizar que, en estas relaciones entre las personas y bajo las cuales se va produciendo la construcción social de la realidad existe un aspecto fundamental del que no se puede prescindir en esta construcción de la vida cotidiana, pues, es particularmente esencial para el conocimiento de ésta, hacemos referencia al lenguaje. Esto es, no se puede percibir ninguna relación entre los individuos en el construccionismo social que no sea mediante el lenguaje, puesto que éste es necesario para describir la realidad. Dada la relevancia del lenguaje como una expresión de la actividad humana, se hará énfasis en el siguiente apartado.

La construcción social de la realidad de acuerdo con Berger y Luckmann (2001), implica que en la vida cotidiana se establezcan correspondencias de significados entre los otros, es decir, se comparte entre las personas el sentido común del mundo cotidiano, por lo que debe ponerse especial atención para comprenderla e interpretarla por medio de los procesos sociales que son necesarios para generar conocimiento de la vida cotidiana.

## **2.2 El papel del lenguaje como constructo social de las percepciones en la organización escolar.**

En la construcción social de la vida cotidiana el papel que juega el lenguaje es primordial. El lenguaje visto como una expresividad de la actividad humana determina en gran medida las relaciones que se establecen en el día a día entre los individuos. Del mismo modo, el lenguaje es el instrumento ideal para crear conocimiento que se distribuye socialmente. En este sentido, la realidad humana está construida por medio de significados mediante el lenguaje en la sociedad.

Si se tiene la proposición de que el lenguaje es visto como la herramienta para construir la realidad de la vida cotidiana, entonces, este instrumento sirve de base para pensar colectivamente (Mercer, 2001:11). En palabras de este autor, mediante el lenguaje no solamente se puede compartir o intercambiar información, sino que además se puede trabajar conjuntamente, así como también se puede lograr que otros cambien tanto sus acciones como modificar sus comprensiones. De manera semejante, el lenguaje ayuda a nombrar todas aquellas situaciones que son parte de las acciones que realizan en su vida cotidiana.

Parece pertinente señalar que, para los autores del construccionismo social, tales como Berger y Luckmann (2001); Mercer (2001); Gergen (2006); Searle (1997) y Gergen y Gergen (2011), el papel del lenguaje en la vida cotidiana se revela a través de la objetivación, signos y símbolos que instauran componentes lingüísticos que permiten la comunicación de significados ente los individuos. A través de estas objetivaciones, los productos de las actividades humanas se manifiestan, de tal

suerte que, los signos no solamente son el resultado de esta objetivación, sino que además el lenguaje constituye el sistema más importante de los signos.

Estos autores, a su vez, coinciden en que están agrupados en distintos sistemas, mismos que puede darse mediante la gesticulación, los movimientos corporales, artefactos materiales, etcétera, teniendo como consecuencia que el lenguaje sea una muestra de los signos. Igualmente, el lenguaje es definido por Berger y Luckmann (2001:54), como un sistema de signos vocales puesto que su fundamento descansa en la capacidad interior de expresividad vocal que conserva el organismo humano.

Por tanto, en las relaciones de la vida cotidiana el lenguaje se presenta como una situación cara a cara en la que por medio de las interacciones se van estableciendo relaciones simbólicas. Sin embargo, en el lenguaje puede darse un alejamiento con la situación cara a cara debido a su capacidad de comunicar significados por no ser expresiones de subjetividad en el aquí y ahora (Berger y Luckmann, 2001:55).

Es decir, la situación cara a cara es fácil de separarse porque el lenguaje como signo permite dar cuenta de una realidad sin que haya de por medio expresiones verbales. Esto es, el lenguaje se puede expresar a través de símbolos u otros mecanismos que expresan algo, mostrando con ello un nivel de simbolismo que se alcanza en palabras de Berger y Luckman (2001:59), su máxima separación del aquí y del ahora de la vida cotidiana.

Asimismo, el lenguaje representa dentro del construccionismo social el modo en cómo las personas a través de sus relaciones con los otros permiten la creación y el desarrollo de nuevas formas de ver el mundo cotidiano, así como también permite que ese mundo se vaya nombrando de una manera en particular. Esta aseveración puede determinar de igual forma que, gracias al lenguaje las personas pueden pensar de manera conjunta, construyendo un conocimiento colectivo que les es común a todos, pero, además de esta construcción de conocimiento en conjunto, se puede al mismo tiempo reflexionar sobre todas las acciones que se

presentan en la vida cotidiana. Al respecto, Mercer (2001:20), señala que el lenguaje ayuda a crear, considerar y compartir nuevas ideas, reflexionando sobre nuestras acciones conjuntamente.

Este modo de ver al lenguaje implica que éste pueda ser percibido como un medio en el que las personas construyen su mundo de forma semejante. Se explica, si el lenguaje determina cómo es que las personas van nombrando su realidad a través de un pensamiento colectivo, ayuda a que los individuos que pertenecen a un lugar en específico describan ese mundo de la vida cotidiana en el que están sumergidos para dar cuenta de algo, etcétera, entonces consecuentemente, las acciones humanas son comunes a todos los que organizan su vida de forma conjunta o de quienes la van construyendo día a día con los otros, generando con ello la homogenización del lenguaje común o también llamado lenguaje cotidiano, corriente, que constituye la vida y el pensamiento cotidiano. La autora Heller refiere sobre el lenguaje homogéneo lo siguiente:

*(...) Toda la cultura de una determinada época es expresable mediante el lenguaje de esa época, que el lenguaje, como todo medio homogéneo, por una parte, homogeniza en su medio las esferas y actividades más heterogéneas, y por otra introduce al hombre en el mundo de esa determinada cultura, característica esta que el lenguaje posee en común con todos los medios homogéneos (Heller, 1987:283).*

Es decir, el lenguaje común se va originando en la vida cotidiana donde las personas al relacionarse entre sí conceptualizan sus actividades. En este mismo sentido, se puede considerar que el lenguaje no solamente sirve para transmitir tal o cual información, sino, además, permite que los recursos mentales que tienen distintos individuos se vayan combinando para construir una inteligencia colectiva con la finalidad de que les ayude a estos sujetos a comprender mejor su mundo y puedan idear otras maneras de tratar con él (Mercer, 2001:23).

Con todo esto, es claro que el lenguaje nace de una reciprocidad, o en términos de Gergen (1996:221) se origina en una coordinación correlacional quedando de manifiesto que la construcción de la realidad social es producida por actividades conjuntas. Así pues, para el construccionismo social el rol del lenguaje

resulta indispensable para el mundo cotidiano. De igual modo, los autores del construccionismo como Mercer (2001); Gergen (2006) y Gergen y Gergen (2011), consideran que en el construccionismo social son importantes las palabras ya que, a través de las éstas las personas van significando todo aquello han decidido de común acuerdo que signifiquen.

Para los autores antes referidos, si bien las palabras pueden expresar significados diversos, también es cierto que cuando las personas se encuentran en un proceso de intercambiar información mediante palabras, éstas pueden de algún modo ir negociando los significados, de tal suerte que el pensamiento individual se va integrando con la correlación social dando como resultado conocimientos comunes a la vida cotidiana. Para ello, será necesario que las personas vayan expresando sus ideas mediante las palabras. Para Mercer (2001:25), las ideas sólo pueden tener un impacto social siempre y cuando se pueda comunicar a los otros con la intencionalidad de que influyan en sus acciones.

Por otro lado, en la construcción social de la realidad los autores retoman la teoría de Ludwig Wittgenstein quien considera que el lenguaje del mundo se va formando mediante las descripciones y explicaciones que se hagan de él (Gergen, 2006:51), a través de la metáfora denominada los juegos del lenguaje. En dicha metáfora, el lenguaje se va determinando por medio de reglas y para dar sentido al mismo, es indiscutible que las palabras vayan jugando bajo el esquema de reglas que las personas han establecido. Esta situación trae aparejada una limitante para quienes participan en ella, pues tal como lo señala Gergen y Gergen (2011:20), en los juegos lingüísticos existen convenciones locales para describir y explicar cosas, sin embargo, cuando una persona participa de estas convenciones, la libertad de su discurso queda limitada. Los juegos de lenguaje implican formas de vida más amplias y son justamente éstas las que conforman los límites del mundo cotidiano.

Llegados a este punto, se debe puntualizar que las relaciones entre las personas que se van forjando mediante el lenguaje favorecen las descripciones que éstas hacen de su realidad a través de relatos o narraciones, mismos que se construyen con relación a las distintas versiones del mundo cotidiano que las

personas tienen. Esto, se va realizando en la medida en las ellas conversan y discuten sobre su mundo, es decir, que la realidad humana está construida por medio de significados a través del lenguaje en la sociedad.

Por esta razón, el lenguaje introduce a la realidad en las prácticas humanas. A saber, el lenguaje refleja cómo son las cosas mediante las descripciones, representaciones y relatos que las personas hacen de una realidad específica (Potter, 1996:130), y a medida que éstas se van generalizando en la realidad humana, entonces, pueden ser considerados como fiables, es decir, hechos factuales. Sin embargo, para Potter los hechos factuales no existen, lo que sí existe para este autor son las descripciones de los hechos que las personas hacen. De este modo, la realidad que viven las personas se construye con narraciones, y éstas producen la realidad en la sociedad, las narraciones o relatos, son por tanto un proceso de construcción.

De igual modo, la visión que tiene Potter con relación al lenguaje es que éste puede servir de medio para crear un sistema de categorías que relacionan al individuo con su mundo, permitiendo que el sujeto lo perciba de una manera en particular, de tal suerte que lo va describiendo y nombrando conforme al modo en cómo lo concibe él y los otros con los que se relaciona en la vida cotidiana. Por ello, el autor refiere lo siguiente:

*La realidad se introduce en las prácticas humanas por medio de las categorías y las descripciones que forman parte de esas prácticas. El mundo no está categorizado de ante mano por Dios o por la naturaleza de una manera que todos nos vemos obligados a aceptar. Se constituye de una u otra manera a medida que las personas, hablan, escriben y discuten sobre él (Potter, 1996:130).*

En tal virtud, cabe destacar que las narraciones o los relatos que las personas hacen de su mundo cotidiano, representan también una construcción de hechos que guardan un determinado valor, puesto que son versiones subjetivas de su realidad mediante las cuales se sabe (como se hizo referencia líneas arriba), cómo son las cosas en las interacciones cotidianas, por tanto, se concibe que en el lenguaje el habla adquiere un gran valor, puesto que da cuenta de las prácticas sociales que

se producen alrededor de una estructura social específica. Gergen y Gergen (2011:21) lo describen de la siguiente manera:

*Hemos aprendido que los hechos son material duro, declaraciones de evidencia empírica: son objetivos y no sesgados por los deseos, la política, la religión u otros factores. En contraste con esto, aprendemos también que los valores son material blando: son subjetivos, sin ninguna base sólida y representan, sencillamente la esfera privada de una persona. Todos tenemos que aceptar los hechos, pero cada uno está en su derecho de tener sus propios valores.*

Igualmente, es preciso resaltar que en la construcción social de la realidad el rol de la narración es fundamental pues, por medio de ésta las personas van describiendo situaciones que son parte de su vida cotidiana, así como de los significados que comparte en su día a día con los otros. De este modo, la descripción que haga permite a su vez la representación de personas o cosas por medio del lenguaje. Para Potter (1996), esta característica del lenguaje (la descripción) puede hacer referencia tanto a objetos como a acciones, haciendo referencia tanto a sus partes, como a sus cualidades y circunstancias.

En este sentido, en el lenguaje del mundo cotidiano la narración implica la interacción con los otros, es decir, debe ser vista como una herramienta con la que se hace la vida en sociedad. Esta construcción de la realidad que se va fraguando a medida que las personas interactúan entre sí, debe existir una negociación entre los hablantes, de tal suerte, que la narración se de en términos de una validación entre quienes relaten su realidad. Como consecuencia, si a través de las narraciones se dicen cosas que no son verdaderas, pero sí verosímiles, en el momento en que las personas negocien lo que creen, es en ese punto donde la narración se convierte en algo verdadero. Por lo tanto, la narración será entonces, el lenguaje de la vida cotidiana.

De acuerdo con Bruner (1999:59), las personas hacemos siempre una representación de nuestras vidas y la de los otros en forma de narrativas. Es decir, que el modo en cómo signifiquemos la vida en la interacción con los demás es la manera en la que vamos a ir construyendo nuestra realidad. Sin embargo, esta narrativa de ningún modo proviene de las personas de forma natural, sino que es



algo que se va fraguando: “La narrativa se va a convertir en el instrumento de la mente al servicio de la creación que crea significado, requiere trabajo de nuestra parte para: leerla, hacerla, analizarla, entender su arte, percibir sus usos, discutirla” (Bruner, 1999:61). Luego entonces, de lo que se trata aquí es que mediante la narrativa se trata de dar cuenta sobre el modo de interpretar la realidad.

Asimismo, el autor considera que cuando se trata de construir la realidad a través de la narrativa o los relatos, se deben tener en cuenta una serie de características o lo que él llama universales para poder comprender si se gana o se pierde algo cuando los seres humanos tratan de dar sentido al mundo al contar historias sobre el mismo, usando justamente, la narrativa para construir la realidad. En tal sentido, son nueve los universales que Bruner (1999:152-163) considera pertinentes para considerar el modo en que las construcciones narrativas a la realidad que los individuos crean en conjunto, a saber:

1.- Una estructura de tiempo cometido: es un orden del tiempo que impone el narrador. El tiempo de la narración siempre es subjetivo e intencional. Nunca es verdadero.

2.- Particularidad genérica: se refiere al hecho de cómo hacemos nuestro relato. Las narraciones, se expresan a través de un género narrativo, es decir, siempre tienen particularidad.

3.- Las acciones tienen razones: se hacen por algo que debe ser trascendental.

4.- Composición hermenéutica: puede ser interpretado de muchas maneras, soporta cualquier interpretación porque no es verdadera. Si se considera verdadera es porque nosotros lo hicimos.

5.- Canonicidad implícita: implica que de algún modo nos digan cómo es que debemos hacer las cosas. Aquí el narrador, nos hace considerar como algo nuevo aquello que ya dábamos por supuesto.

6.- Referencia ambigua: los elementos, las experiencias que utilizamos en nuestros relatos siempre son ambiguos, es decir, una misma cosa, siempre produce lecturas distintas.

7.- Centralidad problemática: refiere a que la versión que hacemos de nosotros tiene una finalidad, esto es, tiene un objetivo.

8.- Negociabilidad inherente: el lenguaje requiere del acuerdo. La narración siempre se negocia con la sociedad, mediante los dispositivos con los que contamos.

9.- Extensibilidad histórica de la narración: se refiere al correlato, es decir, a las conexiones que hace el narrador.

Todos estos criterios permiten dar cuenta de que vive en mundo donde la realidad es construida socialmente y, que, esta construcción no puede darse de otro modo que no sea a través de las narraciones que los individuos hacen sobre la percepción de su propio mundo y, del que han ido construyendo los otros. Esto es así porque cuando las personas tejen relaciones entre sí, dan sentido a una realidad específica a la que nombran de una u otra forma, negociando en todo momento el modo en cómo es interpretada, para que de esta manera sea aceptable para todos. En este sentido, todo lo que se pueda negociar siempre será mediante el lenguaje, pues éste nos ayuda a adoptar modos de significar y categorizar los conceptos que nos anteceden y que son fundamentales para explicar la realidad, dando como resultado el construccionismo social.

Finalmente, se ha llegado a un punto en el que, con todas estas aseveraciones descritas en estos dos apartados referentes a la construcción social de la realidad, es pertinente tomarlas en consideración como una base a partir de la cual pueda analizarse la manera en cómo es que funcionan las organizaciones o instituciones en las que indudablemente existen relaciones entre quienes las integran, originado así, acciones que parte esencial del mundo al que pertenecen y con las cuales van estableciendo, asumiendo y participando roles específicos dentro de sus organizaciones y con las que van construyendo colectivamente una realidad determinada. En consecuencia, y, habiendo expuesto lo anterior, en los siguientes apartados se expondrá de manera más detallada sobre el modo en que las organizaciones van construyendo su realidad mediante determinados elementos que las van identificando a través de las acciones o comportamientos que realizan las personas que las conforman. Para ello, es preciso primero abordar el tema de la institucionalización como una forma de comprender el mundo de la vida cotidiana.

## **2.3 La institucionalización como un proceso para comprender la vida cotidiana.**

Tal como se ha abordado hasta el momento, la construcción social de la vida cotidiana se forja mediante las acciones intencionadas de los individuos que se encuentran inmersos en una colectividad. Estas acciones se conforman a su vez por la interacción que hay entre los sujetos que la integran, que consienten el modo en que se comparten los mismos supuestos, con la finalidad de tener un conocimiento común a través del cual pueden ir asumiendo una serie de compromisos adquiridos y aceptados por medio del lenguaje. Las interacciones que los individuos van entrelazando, proporcionan el modo en que se determina el funcionamiento de una sociedad en concreto.

En este sentido, cuando se trata de una organización en la que están inmersas personas, las cosas no son distintas, pues, tal y como sucede en una sociedad cualquiera, dentro de una institución de cualquier tipo y donde alrededor de la misma, se gestan interacciones que determinan la forma en que éstas tendrán que funcionar. De igual modo, quienes se encuentran dentro de las mismas llevan a cabo actividades con la intención de obtener no solamente logros específicos, sino además, buscar la manera en cómo pueden identificarse con el resto del colectivo o miembros de la organización, así como también los individuos buscan arrogarse determinados roles que con el tiempo generan una serie de valores, significados y creencias, etcétera, que provoca que las personas sean sujetos activos, propositivos con relación a las actividades que le son asignadas.

Por esta razón, cuando los individuos aceptan su rol y la participación en las acciones que les corresponden, conforman relaciones entre sí que les sirven de amarre para ir regulando su proceder en la vida cotidiana a la que pertenecen, procurando con ello, el fortalecimiento de sus funciones dentro de la misma y, la cual, está regida necesariamente por reglas que permiten la reproducción de acciones o hechos que son parte fundamental de una realidad específica.

Asimismo, en las instituciones la realidad que es construida por los individuos y específicamente al hablar del construccionismo por los actores sociales es frecuente que existan modos de acciones que son habituadas por éstos. Esto es, que al haber una actividad que se realice de forma frecuente dentro de una organización o institución son compartidas por los integrantes de las mismas. De tal suerte que, establecen una forma de tipificación compartida por los individuos, al respecto Berger y Luckman (2001:76) refieren:

*Las tipificaciones de las acciones habitualizadas que constituyen las instituciones, siempre se comparten, son accesibles a todos los integrantes de un determinado grupo social, y la institución misma tipifica tanto a los actores individuales como a las acciones individuales.*

Bajo esta situación de acciones habitualizadas que son compartidas por los individuos, va adquiriendo dos aspectos que son fundamentales en las instituciones, las cuales tienen que ver por un lado la historicidad y, por el otro el control. En cuanto al primer supuesto, se debe destacar que toda institución no emerge de la nada o de un momento a otro, sino que tal como lo manifiestan estos autores, las acciones que van construyendo sus integrantes se van originando en el curso de una historia que es compartida. Y, en el mismo sentido, cuando se trata del control que estas ejercen está basado en su propia existencia, es decir, no puede ser concebida ninguna institución en la que no exista un modo de control, puesto que es justamente éste el que determina el comportamiento de los actores sociales, generándose así el control social.

Se considera que una de las razones por la que las instituciones u organizaciones buscan este control social es porque de algún modo, van estableciendo los modos bajo los cuales determinan una dirección en particular, misma que habrán de seguir. Luego entonces, cuando la actividad humana se institucionaliza, entonces, significa que ésta ha sido sometida al control social (Berger y Luckmann, 2001:77) y, mediante esta forma también se van estableciendo las relaciones humanas que proporcionan tanto los modos de comunicación como de intercambio que estarán sujetos a lo que la institución permita o no realizar.

Resulta necesario señalar que, al existir la regulación del comportamiento en las instituciones sin duda alguna trae aparejada la obligación que tienen los individuos de encaminar sus acciones, adoptando con ello, los actos que éstas implementan para que las personas los hagan propios y con la finalidad de hacer funcionar a la institución en sus estructuras sociales, dando como resultado que las instituciones se hagan fuertes al mismo tiempo que son reconocidas socialmente.

En virtud de que las instituciones u organizaciones permiten que sus integrantes actúen bajo un orden en específico, generan a su vez que estos sujetos compartan como ya se había mencionado, significados, con los cuales se construyen hechos sociales, pero, también, permiten que la forma de convivencia dentro de las mismas intente ser más satisfactorias y, ayudando a que la institucionalización permita una mejor comprensión de la vida cotidiana. Weber (1987) citado en Mélich (1996:34-35), llamaba a esta situación como la acción social, la cual hace referencia a la conducta humana en la que los sujetos interactuaban entre sí significativamente. Añadía que, la acción social es aquella en la que el sujeto es mentor del sentido, el cual está referido a la conducta de los otros quienes están orientados por esta acción en su desarrollo.

Así, por ejemplo, Searle (1997), habla con relación a este supuesto de los hechos sociales y, hace mención especial de hechos institucionales como una forma de relaciones sistemáticas con otros hechos. El autor considera que este tipo de hechos deben estar jerárquicamente estructurados, por lo que no pueden estar aislados. A decir de estas sentencias, es claro que una de las razones por las que es necesario que haya un modo de control y orden en las instituciones es porque e cualquier tipo de organización debe haber relaciones convenidas o pactadas que son el resultado de distintas situaciones que reflejan la realidad de la vida cotidiana dentro de las instituciones. Consecuentemente, los hechos sociales y en especial, los hechos institucionales son para Searle (1997:55), hechos que entrañan formas simples de conducta colectiva.

Ahora bien, la institucionalización se muestra siempre que los actores efectúan tipificaciones recíprocas que habitualizan, por lo que, este escenario es

propicio para que se facilite el doble proceso en el que la sociedad se descubre como una realidad objetiva, es decir, este doble proceso consiste en la exteriorización y la objetivación, alimentado así la institucionalización de modo más amplio. De esta forma, el mundo institucional no solamente se transmite a otros, sino que, además, se perfecciona. Asimismo, las tipificaciones que los individuos realizan en común adquieren como se ha mencionado, historicidad, lo que trae como resultado la objetividad.

*Las habituaciones y tipificaciones emprendidas en la vida común de A y B, formaciones que hasta el momento aún conservaban la cualidad de concepciones ad hoc de dos individuos, se convierten ahora en instituciones históricas. Al adquirir historicidad, estas formaciones adquieren también otra cualidad crucial, o más exactamente, perfeccionan una cualidad que existía en germen desde que A y B iniciaron la tipificación recíproca de su comportamiento: la objetividad (Berger y Luckmann, 2001:80).*

Con base en lo anterior, se puede decir entonces que las instituciones empiezan a experimentarse como ya existentes, esto es, que tienen una realidad propia, la cual será manifestada a los individuos como hechos sociales, hechos que son de acuerdo con estos autores, externos y coercitivos. En tal sentido, la institucionalización implica que el conocimiento se presente de un modo en el que los individuos conocen y significan el mundo social, de tal suerte que, éste pueda ser transmitido a otras generaciones.

*Una vez llegados a este punto, ya es posible hablar, en cierta manera, de un modo social en el sentido de una realidad amplia y dada que enfrenta al individuo de modo análogo a la realidad del mundo natural. Solamente así, como mundo objetivo, pueden las formaciones sociales transmitirse a la nueva generación (Berger y Luckmann, 2001:81).*

Dado que el mundo institucional se considera como algo ya existente, es decir, que las instituciones se expresan como algo ya dado, implica que existan mucho antes del nacimiento del individuo, así como también seguirán existiendo después de su muerte y, por ende, esta característica le da la particularidad de objetividad. Por tanto, la vida cotidiana dentro de una institución no es más que una actividad humana objetivada (Berger y Luckmann, 2001:83), tal y como lo son todas las instituciones, es decir, son producción y construcciones de los individuos.

Para finalizar con este apartado se debe señalar que, una vez especificado que las instituciones son el resultado de las construcciones humanas en las que se requiere de determinadas acciones habitualizadas, llevadas a cabo, -desde luego-, por actores sociales, dan origen con ello a la institucionalización manifestada a través de tipificaciones recíprocas con la finalidad de comprender el mundo de la vida cotidiana. Asimismo, porque estas acciones que son rutinarias, justamente en las interacciones de los individuos, ponen de manifiesto este proceso de institucionalización en el que las instituciones u organizaciones van estableciendo tanto su historicidad, así como el control social mediante la regulación del comportamiento de los individuos que pertenecen a las organizaciones y, finalmente su objetividad, teniendo como propósito que los actores inmersos en éstas puedan compartir significados.

En tal sentido, en el siguiente apartado se tratará de explicar qué son las organizaciones, para qué sirven y cómo funcionan. Para ello, se debe tener presente que las organizaciones son también una construcción social plagada de relaciones humanas que buscan regular su comportamiento para lograr su supervivencia. Pero, además, tomando en cuenta que en las organizaciones estas interacciones que forjan los individuos, éstas están llenas de valores, significados y creencias.

## **2.4 Una mirada al modo de comprender las organizaciones como fenómeno social.**

Las organizaciones han sido estudiadas desde distintas perspectivas disciplinares, no obstante, una de estas miradas es la que ve a la organización desde el campo de la administración, equiparándola a una empresa y en donde lo único que interesa es la constante mejora de la producción. Algunas de las grandes aportaciones que se han hecho desde esta perspectiva, siguen vigentes en la actualidad como referentes para comprender el comportamiento de las organizaciones, dando paso a diferentes teorías organizacionales, entre las que más se destacan son:

Primero, la teoría de la administración científica de Taylor, quien sostiene que el interés personal del trabajador es importante para motivarlo y éste pueda trabajar

eficientemente. Segundo, la teoría de la división de trabajo de Fayol, la cual consistía en darle peso a la dirección de la organización puesto que desde ésta se debía establecer la división del trabajo. Tercero, la burocracia de Weber, quien consideraba que una organización debe trabajar de modo mecanicista, es decir, funciona como una máquina. Desde esta visión, las organizaciones no tenían en cuenta el factor humano, eran consideradas como un sistema cerrado en el que todo debe ser predecible y controlado.

Sin embargo, es necesario ver que una organización va más allá de cumplir con determinados objetivos para que puedan funcionar de modo mecánico o racional. En las organizaciones existen ineludiblemente relaciones humanas que determinan el comportamiento de las mismas, están cargadas de creencias, valores, significados, sentimientos, historia, cultura, etcétera, de tal suerte que, no pueden ser miradas como entes cerrados en donde lo único que interesa es el modo de mejorar la producción y efectividad. Si bien es cierto que las teorías arriba mencionadas han servido de base para tratar de comprender a las organizaciones, también lo es el hecho de que existen otras tantas que tratan de conceptualizar a la organización desde una mirada más sociológica, dando un giro distinto a la manera de estudiarlas y comprenderlas.

*El arte de la Dirección Científica de Taylor o el de la Dirección General de Fayol, para no recordar las obras sobre el Liderazgo de Likert y McGregor o de la Motivación de Maslow, constituyen tratamiento trascendental para el conocimiento de las empresas y de su funcionamiento, pero distan mucho de poseer el talante, el enfoque, el planteamiento, la amplitud y la especificidad de la sociología, aplicada ésta, no sólo a un tipo de organización, la empresarial industrial, sino al conjunto de todas ellas (Ruiz,1995:12).*

Siguiendo al autor, el estudio de las organizaciones desde una perspectiva sociológica debe contemplar al fenómeno organizativo en su conjunto, significación, comprensión, sus formas tipológicas y típicas; de igual modo los parámetros de funcionamiento organizativo (estructura, clima, cultura, poder y entorno) y; rutina organizativa como liderazgo, relación de los individuos con la organización y viceversa y comunicación entre los mismos. En consecuencia, las organizaciones



deben ser pensadas como entes sociales en los que se presentan diversos campos de acción. Al respecto, Montaña (2004:5) señala:

*La organización en tanto espacio social complejo puede ser entendida como un punto de encuentro, donde se entrecruzan diversas lógicas de acción -política, cultural, afectiva, racional, etcétera-, múltiples actores que propugnan por diversos proyectos sociales y, por lo tanto, distintas interpretaciones del sentido institucional, reflejando intereses particulares, pero también ilusiones, fantasías y angustias. Las organizaciones multiplican así sus propias representaciones y funcionalidades: es a la vez un lugar donde se negocian aspiraciones sociales, se construyen identidades, se combaten fantasmas, se produce conocimiento y, entre otros, se lucha por recursos y estatus.*

Con todo, debe partirse de forma casi obligada, por definir en primera instancia a la organización. De acuerdo con Dávila (2001:6) se define de la siguiente manera:

*Por esta se entiende el ente social, creado intencionalmente para el logro de determinados objetivos mediante el trabajo humano, y recursos materiales (tecnologías, equipos, maquinaria, instalaciones físicas). Las organizaciones -estos entes sociales que tiene que ser administrados- disponen de una determinada estructura jerárquica y de cargos arreglados en unidades; están orientadas a ciertos objetivos y se caracterizan por una serie de relaciones entre sus componentes: poder, control, división del trabajo, comunicaciones, liderazgo, motivación, fijación y logro de objetivos. Su estudio constituye el centro de atención de las teorías de organizaciones. Las organizaciones están constituidas por la acción humana de sus miembros en el contexto de condiciones materiales concretas.*

Al ser la organización considerada como un ente social, su principal característica es que está compuesta por personas, mismas que buscarán objetivos comunes a la mayoría de quienes integren la organización y, en este sentido, las acciones que realicen estarán sí, dirigidas y encaminadas a determinados logros, pero también las acciones llevadas a cabo por sus integrantes están llenas de objetividad y subjetividad.

Asimismo, y, a manera de mostrar otros puntos de vista respecto a cómo se han definido las organizaciones, a continuación, se presentan algunas definiciones de algunos autores:

*Una Organización es la coordinación racional de las actividades de un cierto número de personas, que intentan conseguir una finalidad y*

*objetivo común y explícito, mediante la división de las funciones y del trabajo, y a través de una jerarquización de la autoridad y de la responsabilidad (Schein, 1972; citado en Ruiz, 1995:61).*

El autor define a la organización desde una perspectiva sociológica puesto que, se encuentra más afín a lo que se conoce como una organización formal, en donde se pide solamente que se coordinen determinadas actividades.

*La organización es vista como un fenómeno concreto, multidirigido, rodeado, rodeado de contradicciones las cuales minan continuamente sus formas existentes. Su dirección depende de los intereses e ideas de la gente y su poder para producir y mantener una forma social (Benson; citado en Ruiz, 1995:65).*

Para este autor, la organización implica una situación de conveniencia, pues, ésta forma parte del mundo social. Manifiesta que orden estructural, sus relaciones familiares, etcétera, son el inicio de la construcción social.

*La organización es el lugar de un agrupamiento de actores que se caracterizan por sus pertenencias, muy diferentes. En parte por ello mismo estos actores son aplicados en la organización a lugares y funciones e investidos de atribuciones y de prerrogativas, muy diferentes y desniveladas. Por ello mismo, la organización se reviste, para unos y para otros, de significados muy diversos que se relacionan con las inversiones exteriores, fluidas y parcialmente contradictorias. A nivel de la experiencia personal la organización es un conjunto ambiguo y ambivalente (Labounox, 1987; citado en Ruiz, 1995:69).*

De acuerdo con el autor, la organización se presenta como lugar de estructuración social, el cual induce a un sistema de normas y a un espacio estructural que define un campo social. Considera que las organizaciones buscan la construcción de una representación de unificación.

En definitiva, las distintas posturas de los autores referidos dejan de manifiesto que existen diversos modos en cómo se puede definir a la organización. Para algunos, la organización tiene una connotación de complejidad, para otros, de contradicción y, hay quienes consideran que contempla una ayuda recíproca. De manera que, la organización será definida de acuerdo a las características que elija como esenciales, quien se aventure a definirla.

Se considera pertinente puntualizar que, siempre que exista reunión de personas, sin que hayan tenido la intencionalidad de crear una organización formal, se va a producir una organización social, como consecuencia, sus formas de actuar, de pensar y muy particularmente de interactuar entre sí, asumen regulaciones especiales (Ruiz, 1995:53). Del mismo modo, existen organizaciones que tienen como característica el haber sido constituidas de forma intencional con la finalidad de cumplir con objetivos o metas específicas. Por lo que, todo lo que en ella se estructure, el modo en que se precisen las relaciones de quienes la integran entre otros aspectos, no surgen de manera espontánea, sino que ha sido integrada conscientemente para guiar y dirigir todo en ella. Bajo todas estas especificaciones, a esta forma de organización se le conoce como organización formal.

Para Nieto (2007:7), una organización va a constituir una estructura formal porque las metas de ésta son un referente primordial para determinar su diseño, es decir, cómo debe ser la organización y cómo se establecerá el control en la misma, esto es, qué debe hacer la organización. En otros términos, las metas u objetivos que se establecen dentro de una organización formal no son propias de los individuos, sino más bien éstas se fijan con el fin de que la organización alcance los resultados deseados y estipulados previamente, buscando con ello, el buen funcionamiento de la organización.

*La estructura formal será, entonces, el instrumento del que se dota la organización para conseguir las metas. Existe con independencia de las características particulares de los miembros y con su diseño se busca minimizar esfuerzos y maximizar resultados (rendimiento). Después, el funcionamiento de la organización dependerá de lo establecido en ella (Nieto, 2007:7).*

No obstante, existe un tercer término de organización, el cual surge desde las organizaciones formales, a saber, nos referimos a las organizaciones informales. Una organización informal, se gesta cuando dentro de la organización formal no se cumplen cabalmente todas las actividades de sus integrantes, de acuerdo con todo lo que se haya establecido como meta a alcanzar. Luego entonces, los miembros de las organizaciones van desarrollando sus propias experiencias, sus valores, así

como sus propias normas y en consecuencia forman una estructura de coordinación que se produce entre los mismos integrantes de la organización formal.

Las organizaciones con una estructura informal desarrollan una estructura de interacción entre sus integrantes que están caracterizadas por motivaciones personales y sociales, a través de las cuales buscan una satisfacción más personal y no en pro de la organización. Sin embargo, los individuos que las integran deben buscar un equilibrio entre la cuestión formal y no formal (lo que Nieto denomina sistema técnico y sistema social, respectivamente), para que al tiempo que se cumplan las metas de la organización, también puedan ser satisfechas las necesidades de sus miembros.

*Dado que las características y motivaciones de las personas tienen una notable influencia en el rendimiento de la organización, los esfuerzos han de dirigirse a propiciar un buen ajuste o acoplamiento entre la organización (estructura formal y sistema técnico) y las personas (estructura informal y sistema social). De este modo, la estructura formal (y los estilos de gestión o dirección) deben modificarse para mejorar las condiciones de trabajo de los individuos y satisfacer sus necesidades de autorrealización (incentivos, promoción, desarrollo profesional, control y apoyo sobre el propio trabajo) (Nieto, 2007:7).*

Con base en las diversas definiciones, así como en el abordaje de las estructuras formal e informal de las organizaciones, se tiene un panorama que trata de explicar qué son, cómo se encuentran constituidas y también cómo funcionan. No obstante, además de estos aspectos, existen otros referentes teóricos con los que algunos autores intentan dar una explicación sobre el funcionamiento de las organizaciones. Estos son los modelos y las metáforas. Ruiz (1995:79) señala:

*Un modelo no es otra cosa que una restricción simplificada de cómo funciona algo, sea esto una persona, un grupo, una organización, una máquina o un artefacto. Las metáforas, por su parte, son una explicación vicaria que, recurriendo a otros campos de la naturaleza o de la vida social, intentan definir en una sola palabra y explicar con un solo término el funcionamiento de las organizaciones.*

Tanto los modelos como las metáforas sirven como referentes conceptuales que permiten centrar la atención en aspectos específicos de las organizaciones para de este modo identificar cómo es que funcionan. Un modelo es diseño que ayuda a

explicar, con la finalidad de poder -incluso- mejorar una situación en la organización; mientras que con la metáfora se pretende explicar dicho modelo, es decir, es una analogía, una comparación o una manera de nombrar una cosa con el nombre de otra para explicarla.

Morgan (1991) y Ruiz (1995) coinciden en que la metáfora no es solamente un modo de embellecer el discurso, sino es un modo de ver, de pensar y de comprender las cosas y muy particularmente las organizaciones. Para estos autores, las organizaciones contemplan una gran complejidad y riqueza, por lo que quienes las estudian sienten la necesidad de jerarquizarlas de acuerdo a la importancia y su centralidad a través de modelos, así como también, tienen el deseo de enfatizar o destacarlas mediante las metáforas.

Ahora bien, una clase o tipo de organización que bien puede ser estudiada bajo todas estas aportaciones o principios son las organizaciones escolares, puesto que éstas, tienen una estructura formal e informal. Esto es, en las organizaciones escolares existe ese sistema técnico que se rige bajo metas establecidas, que tiene un diseño que indica qué se debe hacer y cómo se debe hacer con el fin último de alcanzar sus objetivos previamente establecidos. Pero, al mismo tiempo, las organizaciones escolares están compuestas por individuos que se relacionan entre sí y, que muchas veces, esas interacciones están sujetas a valores, creencias, motivaciones personales de sus miembros, constituyendo de este modo, el sistema social y como consecuencia los individuos buscan más el bienestar personal, que el buen funcionamiento de la organización escolar.

Del mismo modo, y dado a la estructura formal e informal con la que cuentan las organizaciones escolares, éstas pueden ser abordadas mediante los modelos y las metáforas para explicar su funcionamiento. En ese sentido, uno de los elementos más importantes que tienen las organizaciones escolares o cualquier otra organización es la cultura, toda vez que dentro de éstas existe una construcción social de una realidad específica, donde se construyen relaciones, valores, significados, creencias y rituales de manera cotidiana que la dan una identidad propia a la organización. Y, es justamente esta perspectiva cultural, la que ha sido

explicada por algunos autores como Morgan (1991) y Ruiz (1995), a través de la metáfora para mostrar la función de cualquier tipo de organización como la escolar, por ejemplo.

El término cultura hace alusión a hábitos, costumbres, valores, que forman parte de grupos sociales que buscan orientar prácticas tanto individuales como colectivas. Luego entonces, cuando en una organización escolar formada por individuos, que indiscutiblemente interactúan entre sí, creando relaciones sociales y con ello formando grupos de individuos que comparten creencias, valores, significados, rituales, mismos que unen a sus integrantes para determinar y guiar sus conductas dentro de la misma, la metáfora de la cultura permite comprender a la organización como una representación en la que se muestra que las organizaciones escolares son realidades socialmente construidas que descansan en la mente de sus miembros, así como en grupos de normas y relaciones (Ruiz, 1995:110).

La cultura como metáfora muestra que en la organización escolar los hechos y las acciones de sus integrantes están sujetos a cuestiones de intenciones y valores de los individuos, otorgándole un significado simbólico compartido que se crea y recrea. Ruiz (1995:111) considera que la metáfora pone especial atención a la parte humana de la organización, al estar atenta a dicho significado simbólico de los aspectos racionales de ésta.

Del mismo modo, Morgan (1991:116) considera que, si bien la naturaleza de la cultura está en sus costumbres y normas sociales, donde si los individuos se adhieren y tienen éxito en la construcción de una apropiada realidad, no todo consiste en repetir o seguir reglas, por lo que la cultura va más allá de éstas. El autor muestra que antes de seguir cualquier regla se deben tomar decisiones en las que se interpretan contextos particulares y, en este punto se va construyendo una realidad con base a reglas de comportamiento que se cree son apropiadas para cada situación. En muchas ocasiones este ejercicio de construcción se hace de forma inconsciente porque se conocen muy bien las situaciones establecidas, de tal

suerte, que estos procesos de construcción de la realidad no son más que una representación y cumplimiento.

Finalmente, la cultura de las organizaciones escolares al estar sostenidas por creencias se realza su racionalidad, por lo que su legitimación va a estar constantemente sometida al escrutinio de quienes la observan y, en consecuencia, éstas tendrán que demostrar su objetividad y racionalidad en sus acciones (Morgan, 1992:122). De acuerdo con este autor, esta racionalidad constituye un mito que proporciona un marco de referencia de estructura de creencias mediante la cual se hace inteligible la experiencia cotidiana. Asegura que, “El mito de la racionalidad nos ayuda a ver ciertas acciones como legítimas, creíbles y normales, evitando la discusión y el debate que surgiría de reconocer la base insegura y ambigua que subyace de nuestros valores y acciones” (Morgan, 1992:122).

Esta situación refleja que, en muchas ocasiones las organizaciones escolares llevan a cabo determinados cambios que consideran pertinentes para mejorar su función, se realizan acciones que otras organizaciones también llevan a cabo creyendo que les va a funcionar, se justifican dichas acciones mimetizando o racionalizando las mismas. No obstante, en los siguientes tres apartados, se analizarán el nuevo institucionalismo como teoría sustantiva para comprender el comportamiento de las organizaciones escolares; su estructura formal como mito y ceremonia y; sus procesos de legitimación.

## **2.5 Teoría del nuevo institucionalismo como referente para la comprensión de la organización escolar.**

La teoría del nuevo institucionalismo o neoinstitucionalismo resulta pertinente para abordar el comportamiento de cualquier tipo de organización como las organizaciones escolares -por ejemplo-. Sin embargo, para poder adentrarnos a esta teoría sustantiva es necesario conocer sus orígenes en los fundamentos teóricos del institucionalismo. En tal sentido, se abordará al viejo institucionalismo como la base del análisis institucionalista contemporáneo, a partir de las aportaciones de Guy (2003). El institucionalismo ha sido contemplado desde la

ciencia política, puesto que los viejos institucionalistas con frecuencia consideraban que los estudios sobre las instituciones gubernamentales podían estructurar el comportamiento de los individuos con miras a mejores fines, puesto que el inestable comportamiento individual y la necesidad de orientarlo hacia fines colectivos requería de una formación institucional política (Guy, 2003:16).

Uno de los aspectos fundamentales de la ciencia política estaba encaminada hacia la cuestión legal y normativa, por lo tanto, se ponía énfasis hacia el funcionamiento del gobierno, pretendiendo saber cómo es que marchaban las instituciones políticas.

*La ciencia política trataba de los aspectos formales del gobierno, incluyendo la parte legal, y su atención estaba dirigida hacia la maquinaria del sistema de gobierno. Además, muchos de sus objetivos eran normativos (indagar, por ejemplo, qué estructuras institucionales funcionarían mejor, teniendo en cuenta los objetivos de un sistema político) y la ciencia política estaba principalmente al servicio del Estado (Guy, 2003:17).*

Esto, pone a la ciencia política como un análisis de la formalidad y legalidad del Estado que se vincula a la sociedad y, ésta al mismo tiempo, está influenciada por la misma naturaleza del Estado. En otras palabras, es el Estado el que le da legitimidad a la sociedad porque la reconoce como una estructura formal. Siguiendo Guy (2003:20-26), existen cinco características que conceptualizan al viejo institucionalismo:

1.- El legalismo: estudia el papel que juega la ley dentro de la actividad gubernamental. La ley, sirve de instrumento al gobierno para influir sobre el comportamiento de los ciudadanos. Implica una acción humana que expresa las decisiones que se toman a través de medios institucionales.

2.- El estructuralismo: la estructura figura como un elemento esencial porque determina el comportamiento individual. Una estructura política es un factor decisivo en un sistema, por lo tanto, deja un corto espacio para considerar que la influencia de los individuos incide en la acción gubernamental.

3.- El holismo: los viejos institucionalistas tendían a realizar comparaciones entre sistemas mediante un análisis formal-legal con la finalidad de encontrar alguna variación. Sin embargo, no realizaban un análisis en la institución individual, teniendo como consecuencia que no se establecían generalizaciones.



4.- El historicismo: se consideraba que los sistemas políticos se encontraban insertos en un desarrollo histórico, cultural y socioeconómico. Los viejos institucionalistas consideraban al historicismo como una pauta de influencia mutua en las interacciones y construcción a largo plazo, poniendo especial cuidado a las acciones del Estado sobre la sociedad.

5.- El análisis normativo: los institucionalistas, vinculaban sus descripciones de la política con una preocupación por el buen gobierno. Como se preocupaban por la cuestión de las normas y los valores, su trabajo no tenía un carácter científico.

A partir de estas características del viejo institucionalismo se crea un marco conceptual en el que se percibe a las instituciones como un conjunto de normas y regulaciones humanas que constriñen las conductas de los individuos. Para los institucionalistas, la ciencia política establece los fundamentos del buen gobierno como un elemento indispensable del Estado. En la teoría institucionalista se concibe al estudio de las instituciones como un modo de comprender los sistemas políticos desde la democracia y la participación e interacción social. Sin embargo, este cuerpo conceptual que propuso el viejo institucionalismo no ha sido suficiente puesto que carece de componentes o características del comportamiento político para comprender el institucionalismo contemporáneo.

En tal sentido, es que surge una revolución conductista y de elección racional que dio paso a estudiar la ciencia política de un modo distinto. Y, es justamente que estas dos corrientes son consideradas como el telón de fondo contra el cual nace el nuevo institucionalismo (Guy, 2003:33). Siguiendo al autor, quienes defienden el nuevo institucionalismo son March y Olsen, quienes aseveraban que estos dos enfoques (conductista y elección racional) estaban caracterizados por el contextualismo, reduccionismo, utilitarismo, funcionalismo e instrumentalismo.

Según Guy (2003), en el primero de estos enfoques subordinaba los fenómenos políticos a los contextuales. En el enfoque del contextualismo, se consideraba que el papel del Estado consistía en que la sociedad depende de éste, así como de sus leyes para determinar su existencia. Por lo que, hacían una crítica a este enfoque y los propulsores de nuevo institucionalismo, consideraban que la política depende de la sociedad y no del Estado. En cuanto al segundo de los enfoques, es decir, el reduccionismo, March y Olsen (1984) referían que tanto el conductismo como la

elección racional reducían el comportamiento colectivo al individual. Manifestaban que, las acciones de la colectividad derivan de los individuos y no al revés. Respecto del utilitarismo los autores señalan que las decisiones son valoradas por lo que producen para los individuos, cuando deben ser consideradas porque representan un valor intrínseco y propio.

De igual modo, March y Olsen (1984) critican del funcionalismo la manera en que el conductismo y la elección racional han tratado la historia. Para estos autores, de acuerdo con las escuelas que dominan la ciencia política ven a la historia como un eficiente proceso que deba avanzar hacia determinado equilibrio. Caso contrario a los estudiosos de las instituciones que ven poca funcionalidad a la historia al dar por sentado que los procesos políticos son más complicados de lo que se cree. Finalmente, los autores caracterizan al instrumentalismo como una manera de analizar la vida política que actúa solamente a través del sector político cuando en realidad tiene que ser estudiada por su complejidad de interacción de símbolos, valores y emociones en el proceso político.

Con base en todas estas premisas es que, March y Olsen crean al nuevo institucionalismo o neo institucionalismo, colocando la acción colectiva en el centro del análisis de la ciencia política (Guy, 2003:35). Pero, además, el nuevo institucionalismo da origen a diversas versiones sobre la teoría institucional -como la nueva economía o la elección pública-, que contiene distintos enfoques que ayudan a la comprensión de los fenómenos institucionales. En este sentido, uno de los campos disciplinares que interesa abordar es el de la sociología, puesto que éste se ha interesado por la línea organizacional que muestra un interés especial por el comportamiento no individual. En esta disciplina, existen autores como Powell y DiMaggio quienes fundamentan las bases del nuevo institucionalismo desde la teoría organizacional, dando un sentido distinto al significado de la institución.

*A medida que pasamos del nuevo institucionalismo en la economía y en la elección pública al nuevo institucionalismo en la teoría de los regímenes y en la teoría de la organización, el término institución toma un significado diferente. En los primeros enfoques, las instituciones son producto del diseño humano, resultado de acciones útiles realizadas por individuos orientados instrumentalmente. Pero en los segundos, aunque*

*las instituciones ciertamente son el resultado de la actividad humana, no son necesariamente producto de un diseño consciente (Powell y DiMaggio, 1999:42).*

Esta situación refleja que en el neoinstitucionalismo organizacional no están contempladas las acciones racionales, en donde los individuos actúan llevando a cabo determinadas acciones a través de los medios que les permitan alcanzar sus objetivos. En el nuevo institucionalismo, desde la disciplina sociológica acciones y relaciones sociales, tienen un carácter de norma en el pensamiento colectivo y en la acción social.

Asimismo, desde el nuevo institucionalismo en la teoría organizacional es imprescindible tener en cuenta que, en las acciones de las personas, las estructuras tanto culturales como históricas son importantes, es decir, los institucionalistas no creen que las preferencias individuales, así como sus elecciones, puedan entenderse de un modo adecuado fuera de estas la cultura e historia en la que están inmersos (Powell y DiMaggio, 1999:44). Es por ello, que lo fundamental en el neoinstitucionalismo es tratar de dar explicación no solamente al surgimiento de las instituciones, sino también explicar su desarrollo y el modo en el que han influido en las preferencias de los actores sociales, de tal suerte que, el análisis que debe hacerse no es a los individuos, sino a las organizaciones en donde se gestan normas, rutinas, relaciones, ideas, valores, etcétera. Cabe señalar que, estos supuestos institucionalizan a las organizaciones, al mismo tiempo que propician la cultura dentro de la misma.

*Puede decirse que las organizaciones están institucionalizadas en la medida en que su comportamiento está determinado por reglas culturalmente condicionadas, las cuales se manifiestan en ciertas rutinas de acción y les dan significado a esas acciones; reflejan valores, intereses, opiniones, expectativas y recursos relativamente estables (March y Olsen, 1984,1989; citado en Brunsson y Olsen, 2007:18).*

Por esta razón, se debe tener en consideración que en las organizaciones no sólo se trata de reglas y procedimientos formales, sino que a partir de las interacciones sociales que van produciendo los significados, símbolos, ritos, los actores van construyendo, interpretando y nombrando su mundo. En tal sentido, las

organizaciones como las escolares no pueden ser pensadas desde la perspectiva del viejo institucionalismo, es decir, no deben ser vistas de un modo mecanicista, que funcionan solamente como una máquina tal como si fuera un reloj, con actividades que deban ser cumplidas de manera precisa, sistemática y sin contratiempos, sino que, deben ser abordadas desde una mirada que permita comprender que en éstas hay conductas, comportamientos, roles, donde los individuos responde a situaciones específicas y actúan en consecuencia.

Finalmente, y, gracias al breve análisis que se ha realizado sobre el institucionalismo, se puede comprender que el nuevo institucionalismo construye un marco conceptual que sirve de referencia para estudiar a la organización escolar como un modo de legitimar las interacciones que se gestan en ellas. Permitiendo con ello, un anclaje de formas de hacer las cosas, que se comunica, se repite, volviéndose en creencias y traduciéndose en lenguaje bajo el cual se origina también la construcción de la realidad.

## **2.6 Las organizaciones escolares como mito y ceremonia.**

Gracias al nuevo institucionalismo podemos tener un modo distinto de comprender a las organizaciones. Es decir, a través del neoinstitucionalismo se pueden enfatizar las relaciones existentes entre las organizaciones y sus ambientes, de manera que las organizaciones deberán ser estudiadas desde una perspectiva en la que se tenga en consideración la idea de que en éstas se construyen interacciones sociales mediante las cuales se tiene que explicar el comportamiento de las organizaciones. Esto es, que cuando se coloca la atención de las interacciones que subyacen en las organizaciones entonces, su estructura, sus objetivos, su diseño, etcétera, tiene que ser explicados con base en la conducta de sus miembros.

En consecuencia, las organizaciones -y principalmente las formales-, se van institucionalizando en la medida en que su modo de comportarse se da a través de reglas que permiten la conformación de la estructura organizacional -que de acuerdo con Meyer y Rowan (1999)-, este proceso se hace mediante la adopción de mitos racionalizados que se legitiman van legitimando socialmente y que con el

paso del tiempo se institucionalizan (rasgo que iremos dibujando a lo largo de este apartado). Estas reglas institucionalizadas además de estar culturalmente condicionadas, también se exteriorizan mediante acciones rutinarias a las que le van otorgando un significado y, con el tiempo estas acciones reflejan valores, intereses y expectativas; de tal suerte que, sean capaces de desarrollar sus propias ideas acerca de qué es más conveniente para la organización, qué aspectos pueden o no ser positivos o de qué manera se pueden alcanzar determinados resultados.

En tal sentido, las organizaciones formales institucionalizadas acogen determinados procedimientos y estilos de comportamiento con los que adaptan criterios racionales. Estas prácticas o procedimientos son las que hacen únicas a las organizaciones puesto que en ellas están inmersos mitos racionalizados que se adoptan de modo ceremonial. Es decir, estos mitos implican que se realicen modos de acción formalmente establecidos a través de los cuales buscan no solamente incrementar su legitimidad, sino, además, tratan de preservan su existencia. Al respecto, Meyer y Rowan (1999:79) señalan:

*(...) Las estructuras de organización formal surgen en contextos muy institucionalizados. Se crean profesiones, políticas y programas junto con los productos y servicios que se suponen deben producir racionalmente. Este proceso permite que surjan muchas nuevas organizaciones y obliga a las existentes a incorporar nuevas prácticas y procedimientos. Esto es, lleva a que las organizaciones incorporen las prácticas y procedimientos definidos por los conceptos racionalizados prevalecientes del trabajo organizacional e institucionalizado en la sociedad. Las organizaciones que lo hacen aumentan su legitimidad y sus perspectivas de supervivencia, independientemente de la eficacia inmediata de las prácticas y procedimientos adquiridos.*

De ahí que, las organizaciones con un contexto institucionalizado se rigen por un conjunto de reglas de la sociedad (Brunsson y Olsen, 2007:19), lo que implica que éstas no son establecidas de manera interna o dentro de la organización, sino que la creación de dichas normas es más amplia o se da fuera de las mismas. Este supuesto significa que las organizaciones al ser creadoras de mitos están de algún modo, limitadas o constreñidas a ambientes institucionalizados (de los cuales se retomará su análisis más adelante). Es necesario puntualizar que las reglas o normas de racionalidad están llenos de significados atribuidos a estructuras

formales institucionalizadas que, además de ser resultado de redes de relaciones en organizaciones sociales, también están acopladas con entendimientos difundidos de la realidad social (Meyer y Rowan, 1999:82).

Siguiendo a Meyer y Rowan (1999), los mitos racionalizados que generan estructuras organizacionales formales en sociedades modernas están determinadas por dos componentes clave, a saber. El primero tiene que ver con prescripciones racionalizadas e impersonales en las que sus procedimientos sociales se identifican como técnicos. El segundo, hace referencia a que los mitos están institucionalizados, por lo que se encuentran fuera del alcance de cualquier integrante de las organizaciones y, en consecuencia, deben considerarse como legítimos. Y, es justamente esta legitimación social la que va institucionalizando a la estructura formal de la organización y determinando su desempeño, de modo tal que, se definen nuevos modos organizativos.

*Es enorme el efecto de esos elementos institucionales racionalizados sobre las organizaciones y situaciones organizativas. Estas reglas definen las nuevas situaciones organizativas, redefinen las existentes y especifican los medios para tratar racionalmente cada una. Permiten, y a menudo requiere, que los participantes se organicen siguiendo lineamientos ya establecidos (Meyer y Rowan, 1999: 83).*

Ello, implica que dichos elementos se conviertan en reglas institucionales que funcionan como mitos racionalizados que, para algunas organizaciones son prácticamente obligatorios. Y, en ese sentido, las organizaciones con estructuras formales se van haciendo más comunes y elaboradas, pero, además, se hacen necesarias y en cierto punto, fáciles de crear.

Ahora bien, un ejemplo de organizaciones con estructuras formales que adoptan determinados comportamientos basados en reglas institucionalizadas conformando una estructura organizacional mediante mitos profundamente racionalizados y que requieren ser legitimados para su supervivencia, son las organizaciones escolares. Las organizaciones escolares requieren necesariamente adoptar reglas del ambiente o contexto en el que se encuentran inmersas con la finalidad de preservar su existencia. De este modo, lo que intenta hacer una

organización escolar es tratar de generar ambientes muy similares a los de su medio social, de manera que pueda parecerse a éstos.

En este sentido, cuando las organizaciones escolares buscan parecerse a otras que están en su medio social, entonces, surgen en consecuencia las reglas racionalizadas que al ser institucionalizadas se convierten en mitos racionalizados, provocando con ello que la estructura formal de la organización escolar cambie o se modifique. Cabe hacer mención que, existen estructuras organizacionales específicas que originan los mitos racionalizados, así, por ejemplo, se hace referencia a las redes de relaciones complejas.

*A medida que las redes de relaciones en las sociedades se vuelven densas e interconectadas, surge un número cada vez mayor de mitos racionalizados. Algunos están muy generalizados (...) se generalizan a diversas ocupaciones, programas y prácticas organizacionales. Otros mitos describen elementos estructurales específicos. Estos mitos pueden originarse en contextos muy limitados y aplicarse a otros (Meyer y Rowan, 1999:86).*

Esto sugiere que, las redes de relaciones cuentan con medios de comunicación que están interconectados propiciando mitos racionalizados que, dependiendo de sus elementos estructurales, son difundidos por estas redes de relaciones complejas. Asimismo, los mitos que se generan a través de prácticas organizacionales que además de ser particulares se difunden mediante las redes de relaciones basando su legitimidad bajo la suposición de ser racionalmente efectivos (Meyer y Rowan, 1999:87).

Siguiendo a estos autores, otro modo en que los mitos racionalizados pueden fundar su legitimidad es a través de mandatos legales. Esto es, en sociedades modernas se han desarrollado órdenes legales racionales, las cuales dan autoridad legal a instituciones que legitiman estructuras organizacionales particulares. En las organizaciones escolares, por ejemplo, al ser organizaciones formales adoptan reglas y leyes con la finalidad de regular su funcionamiento. Por lo tanto, se incrementa el orden legal racional y, con ello, las acciones que llevan a cabo los actores escolares no solamente se institucionalizan -como ya se mencionó con anterioridad-, sino que además se legitiman.

Por lo anterior, es oportuno manifestar que, la legitimidad de las organizaciones implica necesariamente la existencia de una congruencia entre las acciones organizacionales y los valores sociales que se expresan en las normas que se refieren a dichas acciones (Czarniawska, 2007:286). La legitimidad de las acciones racionalizadas en las organizaciones escolares está determinada en gran medida por la aceptación de dichas acciones por parte de sus integrantes. La legitimación no es otra cosa que un acuerdo entre los individuos que actúan de manera colectiva, en palabras de Richardson y Dowling (1986); citado en Brunsson y Olsen (2007:287), esto es, “Los procesos de legitimación son acciones que ayudan a poner a prueba o defender este tipo de acuerdo”.

Dicho de otro modo, las organizaciones formales reproducen mitos racionalizados, mismos que al ser aceptados o acordados por la mayoría de quienes integran estas organizaciones legitiman su acción frente a otras que se encuentran en su mismo ambiente. Asimismo, y, de acuerdo con Czarniawska (2007:287), lo que se pretende con la legitimación es hacer visible que las acciones organizacionales corresponden con aquellas normas relevantes de la sociedad. Ello, significa que las acciones de las organizaciones están siendo realizadas bajo ciertas intenciones que son valoradas de forma colectiva.

*Al diseñar una estructura formal que se adhiere a las prescripciones de los mitos en el ambiente institucional, una organización demuestra que actúa con base a propósitos valorados colectivamente de manera adecuada (Dowling y Pfeffer, 1975; Meyer y Rowan, 1978) La incorporación de elementos institucionalizados proporciona una explicación (Scott y Lyman, 1968) de las actividades que protege a la organización de que se dude de su conducta. Es decir, la organización se hace legítima y utiliza tal legitimidad para fortalecer su apoyo y asegurar su supervivencia (Meyer y Rowan, 1999:89).*

Asimismo, otro modo de dar legitimidad a las acciones organizacionales es a través de la adopción de criterios de evaluación externos. Esto es, que pueden hacerse sensibles y utilizar criterios externos de valor (Meyer y Rowan, 1999:90). De acuerdo con estos autores, los criterios de valor pueden estar basados en recompensas ceremoniales, mismos que son útiles para las organizaciones puesto que les otorga



legitimidad, de modo tal que, muestran que las organizaciones se encuentran en buenas condiciones, dando como resultado la supervivencia de la organización.

Del mismo modo, cuando las organizaciones se deben al ambiente en el que están inmersas tienden a constituir una especie de fachada ceremonial con la única intención de poder legitimarse y sobrevivir en el ambiente, que, dicho sea de paso, se encuentran otras organizaciones semejantes. Pero, además, la supervivencia, éxito y legitimidad organizacional también dependerá en gran medida por el isomorfismo con sus ambientes (Meyer y Rowan, 1999:93).

Con base en lo anteriormente descrito, surge en consecuencia un aspecto que es de suma importancia en la concepción de los mitos racionalizados de ambientes institucionales en las organizaciones formales como las escolares, nos referimos al isomorfismo de las organizaciones. Para Hawley (1968); citado en Powell y DiMaggio (1999:108), “el isomorfismo es un proceso limitador que obliga a una unidad en una población a parecerse a otras unidades que enfrentas las mismas condiciones ambientales”. Luego entonces, el isomorfismo puede ser considerado como aquel proceso donde las organizaciones institucionalizadas buscan sobrevivir en su medio ambiente, puesto que, junto a éstas existen otras tantas con elementos estructurales formales similares.

Prosiguiendo con este análisis, es necesario tener presente que las organizaciones modernas tienden a buscar la homogeneización, es decir, buscan a través de cambios organizacionales parecerse con las de su ambiente, aunque no se busque la eficiencia. Al respecto, Powell y DiMaggio (1999:104-105) señalan:

*Las organizaciones siguen haciéndose más homogéneas y las burocracias siguen siendo la forma organizacional más común. Sin embargo, en la actualidad el cambio estructural en las organizaciones parece motivado cada vez menos por la competencia o por la necesidad de eficiencia. Por el contrario, afirmamos que la burocratización y otras formas de cambio organizacional ocurren como resultado de procesos que hacen a las organizaciones más similares, aunque no necesariamente más eficientes.*

Para los autores, estas formas que tienen las organizaciones de hacerse homogéneas son porque surgen como consecuencia de la estructuración de campos organizacionales. Un campo organizacional hace referencia a las organizaciones que, en su conjunto, constituyen un área de la vida institucional (Powell y DiMaggio, 1999:106). La importancia de los campos organizacionales radica en que más allá de enfocar su atención en las organizaciones por sí mismas, lo hace también en los actores que pertenecen a éstas. De tal suerte que, los actores organizacionales pueden tomar decisiones racionales construyendo ambientes donde las organizaciones puedan responder a éstos, buscando con ello, un cambio en la estructura de la organización.

Es en este sentido, que se considera al isomorfismo como ese proceso que mejor va a la homogeneización de las organizaciones, toda vez que, mediante éste, se transita a un cambio en la estructura organizacional. El isomorfismo institucional del que hacen referencia Meyer (1983) y Fennell (1980), sirve para atender la política y la ceremonia que subyace en la vida organizacional moderna (Powell y DiMaggio, 1999:109). Con base en éste, los autores consideran tres mecanismos de cambio institucional isomorfo:

1) Isomorfismo coercitivo: es el resultado de presiones formales e informales que algunas organizaciones ejercen sobre otras de las que dependen, con la finalidad de persuadirlas para que se coludan. En otras palabras, se obliga a través de la fuerza a una organización para que cambie. Este isomorfismo, está relacionado con influencias políticas y el problema de legitimidad.

2) Isomorfismo mimético: consiste en la fuerza de la incertidumbre, provocando con ello la imitación. Mediante este tipo de isomorfismo, las organizaciones se van construyendo bajo el modelo de otras organizaciones. Existen organizaciones que, al tener incertidumbre sobre su estructura organizacional, copian el modelo de otras con el afán de incrementar su legitimidad.

3) Isomorfismo normativo: éste está principalmente asociado a la profesionalización. En las organizaciones profesionales, se socializan normas y valores de cultura que dominan y operan como una fuerza para frenar la diversificación. Mediante este isomorfismo, se asimilan normas y reglas de comportamiento como parte de una estrategia para garantizar el éxito.

En definitiva, el isomorfismo permite tener una mirada más comprensiva sobre la homogeneización de las organizaciones, donde existe una lucha constante

por no solamente por el poder organizacional, sino también por la legitimidad de sus acciones para lograr la supervivencia. Así, por ejemplo, en las organizaciones escolares, se intenta a través de los actores que toman decisiones sobre la estructura organizacional, reproducir mitos racionalizados del ambiente en el que están inmersas, llevando a cabo acciones institucionalizadas y con ello, legitimar su actuar. En tal sentido, las organizaciones escolares se hacen isomorfas con otras organizaciones similares con las que interactúan, implementando estrategias que les permitan mimetizar procedimientos y formas de organizar su actuar para sobrevivir.

Ahora bien, llegados a este punto, parece pertinente enfatizar que con base a todos los supuestos que han sido abordados a lo largo del presente capítulo, debemos considerar que tanto los fundamentos teóricos del Construccinismo social, así como los del Neoinstitucionalismo, nos permiten tener una mirada más comprensiva respecto de diversos fenómenos sociales que tratan de dar cuenta cómo es que se construye socialmente una realidad específica. Por tanto, estas dos perspectivas sociológicas se encuentran estrechamente relacionadas, es decir, ambas convergen en supuestos teóricos que son muy semejantes y, bajo los cuales, se explica el modo en que el mundo de la vida cotidiana gira alrededor de las interacciones de los actores sociales que forman parte de una colectividad en un contexto determinado. Por ello, a continuación, se intentará describir la manera en cómo ambos enfoques teóricos sirven de base en nuestra investigación.

En este sentido, la teoría de la construcción social de la realidad nos da la pauta para tratar de conocer y comprender cuáles son las percepciones que tienen los actores escolares (director, docentes y estudiantes) de la organización escolar CBTIS Texcalac con relación a la estrategia que esta escuela de Nivel Medio Superior ha implementado para prevenir conductas delictivas en sus estudiantes. Luego entonces, el enfoque del construccionismo social es un andamiaje central para poder entender la naturaleza construida y significativa del mundo social y escolar, así como el papel activo del actor social en el mantenimiento, reproducción y transformación de la vida en sociedad.

De igual modo, consideramos que la construcción del mundo de los actores sociales es subjetiva, es decir, es su mundo, tal y como estos lo perciben, pero no de una manera individual, sino mediante la interacción con los otros, en otras palabras, es su mundo socialmente construido. Por tanto, mediante el construccionismo social se dará cuenta de las subjetividades de los actores escolares que forman parte de la organización escolar ya referida y para conocer dichas subjetividades, es necesario el acercamiento cara a cara con nuestros actores. El acercamiento, consiste en una interacción directa que nos facilita la comprensión de nuestro objeto de estudio a partir de su propio lenguaje y sus narrativas, mediante las cuales conocemos el modo en que significan e interpretan los procesos que se refieren a la construcción de la estrategia implementada por la escuela para la prevención del delito.

Luego entonces, el construccionismo social implica un proceso de internalización, objetivación y externalización que ayuda a la construcción social de la realidad cotidiana de los actores sociales, a través de distintos patrones sociales que se van construyendo y negociando en el seno de las acciones que los actores realizan en su día a día. El modo más representativo de este proceso de construcción social de la realidad es mediante la interacción social entre los sujetos, teniendo como elemento principal el lenguaje, mediante el cual los actores sociales van construyendo su conocimiento, para después traspasarlo o comunicarlo con los otros -justamente por medio de las interacciones-, construyendo de este modo la realidad.

Por otro lado, y derivado también del análisis teórico que se ha esbozado en este capítulo con la teoría del Neoinstitucionalismo o Nuevo institucionalismo, queremos dar cuenta de la necesidad de observar a las organizaciones -como la escuela-, inmersas en un contexto institucionalizado, en donde se tiende a reproducir acciones a partir también del lenguaje y discursos que subyacen en formas y procedimientos institucionalizados, para atender y dar solución a diversos problemas de la sociedad (económicos, políticos, educativos, culturales, entre

otros), de forma superficial y sin poner atención en los problemas del contexto y las percepciones y significados de los sujetos que se implican en la acción.

De tal suerte que, mediante el Nuevo institucionalismo podemos comprender la acción del CBTIS Texcalac en tanto organización que cumple una función social, cree que se configura como el escenario ideal para que sus estudiantes interioricen reglas de la sociedad, de tal suerte que, desarrollen competencias a través de las cuales puedan incorporarse no solamente al mundo del trabajo, sino también a la convivencia social, teniendo como resultado una formación integral de estos estudiantes.

Asimismo, con la implementación de la estrategia de la escuela para prevenir conductas delictivas en sus estudiantes, los actores escolares tienden a reproducir mitos racionalizados con los cuales reproducen discursos, narrativas y procedimientos prácticos en torno a cómo dar solución a sus problemas (puesto que los estudiantes del CBTIS Texcalac se encuentran en una situación de vulnerabilidad social al pertenecer a un contexto tipificado como marginado). En tal sentido, y, bajo la premisa de que la escuela puede y debe hacer del sujeto escolar un ciudadano correctamente funcional, es que la organización escolar reproduce mitos racionalizados, pretendiendo con ello legitimar su acción frente a otras organizaciones del mismo entorno.

A través de estos mitos, el CBTIS Texcalac tiende hacerse isomorfa con las otras organizaciones con las que interactúa, recurriendo a estrategias con las que mimetiza sus procedimientos y su forma de organizar su acción. Con el aporte del Neoinstitucionalismo buscamos analizar cómo esta escuela de Nivel Medio Superior toma la decisión de implementar una estrategia que impacta en el currículum escolar con la finalidad de incidir en la prevención de conductas consideradas delictivas.

Finalmente, queremos -mediante esta teoría neoinstitucionalista- identificar los mitos racionalizados reproducidos en el ambiente y jerga escolar, presentes en las propias percepciones de los actores escolares. El Neoinstitucionalismo, nos ayuda a poner entre dicho la efectividad de la acción de esta organización escolar,

tratando de observar cómo los actores escolares al naturalizar dicha acción como algo que beneficie a sus estudiantes, dejan de lado la observación de los procesos a través de cuales se reproducen patrones de intervención que no abonan a la solución de la problemática, convirtiéndose así en una fachada de la propia organización que no tiene otro efecto, más que buscar la legitimidad para poder sobrevivir en el ambiente en el que se encuentra inmerso frente a otras escuelas.

## **CAPÍTULO TRES: MARCO METODOLÓGICO**

### **3.1 Fundamentos de la investigación cualitativa para comprender los fenómenos sociales.**

Toda investigación científica requiere de una metodología que permita realizar una serie de pasos o procedimientos para alcanzar metas o resultados específicos. En tal sentido, ésta se constituye en una herramienta muy importante para el investigador, ya que le permite enfocar sistemáticamente los problemas respecto de los fenómenos que estudia. La adopción de un tipo de metodología en particular o la mixtura de sus diferentes métodos es una decisión que deriva, sin duda, tanto del posicionamiento epistemológico de quien investiga, como de las características del propio objeto de estudio. Así, asumir un tipo de metodología también implica una reflexión permanente respecto de lo que dentro de una comunidad científica se comparte y que puede dar pistas de cómo resolver empíricamente el abordaje de una realidad tan compleja, como la de los fenómenos sociales.

Es importante decir que, para el caso de esta investigación que se refiere a conocer las percepciones que tienen los actores escolares de una organización escolar de nivel medio superior, respecto de la estrategia implementada por la escuela para prevenir conductas delictivas en los estudiantes, se optó por un enfoque de investigación cualitativa, centrado en el método de estudio de casos, ello con la intención de comprender y profundizar en la realidad del director, profesores y estudiantes a partir de entender los significados construidos en torno a la acción de la escuela respecto de la prevención del delito en una zona escolar en donde la exposición de los jóvenes a conductas delictivas es una constante.

Consideramos así que, la metodología cualitativa nos permitió a través de la sistematización de los pasos o el camino que se tienen que seguir dentro de una investigación, generar conocimiento nuevo sobre nuestro objeto de estudio, buscando entenderlo en su complejidad y profundidad. En este sentido, la metodología cualitativa orienta el modo en que se llevó a cabo la investigación mediante nuestros intereses y propósitos con la finalidad de tener una mayor

comprensión de la realidad. Entendiendo con ello que, para dar cuenta de una realidad educativa específica dentro de una investigación de corte cualitativo, se requiere hacer un análisis reflexivo sobre las aportaciones que la investigación cualitativa puede otorgar con la finalidad de conocer cuáles son las relaciones que caracterizan a determinados grupos sociales.

Partimos de la idea de que, en una investigación cualitativa, se busca dar cuenta de la realidad de las personas que se encuentran ineludiblemente inmersas en una sociedad, con respecto a un fenómeno social específico. Al respecto, Sautu (2016:14) señala que, cuando en una investigación se tenga como unidad de análisis a personas, lo que interesa conocer de éstas, es lo que las caracteriza en su conjunto. De esta manera, de lo que se trató fue adentrarse en las subjetividades de los actores escolares y conocer de qué manera interpretan esa realidad en la que se encuentran inmersos, es decir, cómo es que el director, docentes y estudiantes de una organización escolar viven, valoran, significan e interpretan la acción de la escuela, como parte de la realidad de su vida cotidiana.

En este sentido, si lo más importante para la investigación cualitativa son las personas, entonces, es importante considerar que la realidad se construye socialmente, es decir, la realidad humana está construida por medio de significados a través del lenguaje y, por tanto, se va construyendo también por medio de acciones conjuntas de tal suerte que los actores van nombrando su propio mundo tal como lo señalan Gergen y Gergen (2011:19) al manifestar que la construcción social de la realidad implica que se vayan creando significados mediante el trabajo colaborativo.

Asimismo, la finalidad de haber llevado a cabo esta investigación de carácter cualitativo es porque justamente a través de ésta tanto el director, como los docentes y estudiantes -implicados en nuestro estudio- pueden expresar mediante su sentido común o profano un relato a partir de lo que piensan y dicen respecto de la estrategia implementada por la escuela para prevenir conductas delictivas en sus estudiantes. En otras palabras, la metodología cualitativa tuvo como finalidad



producir datos meramente descriptivos a través de las palabras de las personas, habladas o escritas, así como de la conducta observable (Taylor y Bogdan, 1994:20).

En consecuencia, la metodología cualitativa nos permitió reconocer que la escuela es un mundo complejo en donde coexisten distintos modos de expresión, donde los individuos que en ella se encuentran tienen diferentes niveles de complejidad. Por lo tanto, los diferentes actores de la escuela, como lo son el director, docentes y estudiantes, tratan de dar cuenta desde sus propias experiencias las acciones que realiza la organización escolar. De acuerdo con Guardán (2007:66), la realidad de las personas es cambiante, dinámica, holística y polifacética, por lo que no existe una única realidad, sino varias realidades que son interrelacionadas, así como interdependientes. Del mismo modo, la autora considera que las organizaciones, las culturas y los grupos están integrados por actores que se encuentran envueltos en un proceso permanente de significación e interpretación del mundo que los rodea.

Así, por ejemplo, estos actores escolares son considerados productores de mundo, tienen un conocimiento específico de su propia realidad, narran sus acciones desde su naturaleza simbólica. Al respecto, Ruiz (2007:15) manifiesta que la metodología cualitativa es derivada del interaccionismo simbólico iniciado por autores como Blumer y Denzin, quienes establecen que este interaccionismo no es más que comprender la realidad mediante la subjetividad, las percepciones de la gente, así como también de los símbolos y de los objetos. En este sentido, consideramos que mediante esta investigación se pudo estudiar tanto al director, como a los docentes y estudiantes quienes manifestaron en sus narraciones, el modo en que comprenden su mundo cotidiano.

Esta situación nos llevó inevitablemente a la parte investigadora, a tener un acercamiento directo con estos actores. Mediante este acercamiento se pretendió propiciar los momentos idóneos donde los actores de la organización escolares construyen socialmente su realidad, para que exteriorizaran el modo en que significan la acción de la escuela. Asimismo, para comprender a los distintos actores de la organización escolar el método cualitativo tiene como punto de partida que el

mundo social es construido con significados y símbolos, lo que nos llevó a buscar tanto la construcción de la realidad, como los significados (Ruiz, 2007:31).

Desde la perspectiva de investigación cualitativa, el actor social debe estar presente siempre dentro de las investigaciones en ciencias sociales para informar sobre sí mismo, sobre su entorno o sobre aspectos en los que haya participado (Sautu, 2016:17). Por consiguiente, en esta investigación donde buscamos que los diversos actores de la organización relaten sobre la percepción que tienen de la estrategia implementada por la escuela para prevenir conductas delictivas a través de sus propias experiencias, de acuerdo con las circunstancias sociales que los rodean, esta situación implica no solamente entender sus propias acciones, sino también las de los otros.

En virtud de este supuesto, existen autores como Flick (2011); Denzin y Lincoln (2011); Ruiz (2007) y Taylor y Bogdan (1994); quienes señalan que la investigación cualitativa está integrada por una perspectiva del actor social, considerando de esta manera las prácticas sociales de las personas, así como su proceder y sus acciones. En el mismo sentido, estos autores precisan que los métodos cualitativos que permiten alcanzar este objetivo son por medio de materiales empíricos tales como, las historias de vida, la entrevista -ya sea en profundidad o semiestructurada-, la observación participante, biografías, etcétera, con los que se pueden obtener datos descriptivos provistos de significados en la vida cotidiana de las personas.

Es por esta razón que, la metodología cualitativa también requiere que el investigador esté provisto de determinadas habilidades que le ayuden a combinar los recursos y con ello establecer la validez de éstos. Cabe señalar, que la investigación cualitativa va a surgir de la reflexión de investigador cuando éste tiene acercamiento a su objeto de estudio. En este sentido, es vital tener un acercamiento al objeto de conocimiento, a los actores escolares como sujetos reales que pueden aportar información sobre aquello que se quiere conocer a través de sus experiencias, sus valores, e interpretaciones.

Del mismo modo, es preciso enfatizar que la investigación cualitativa es caracterizada de acuerdo con Taylor y Bogdan (1994:20) como inductiva: en cuanto a que se desarrollan conceptos, intelecciones y comprensiones partiendo de pautas de datos; holística: porque las personas, grupos o escenarios no son vistos como variables, sino que se consideran como un todo; naturalista: porque se trata de interactuar con las personas desde un modo natural; empática: trata de comprender a las personas dentro de su marco de referencia, se quiere comprender cómo ven las cosas; humanista; porque a través de los métodos que se utilizan para estudiar a las personas influyen directamente en el modo en que se ven las cosas, es decir, no se pierde el aspecto humano de la vida social; el investigador cualitativo da valor a las perspectivas de las personas, no busca la verdad, sino que ve las perspectivas como iguales; es una arte: porque el investigador es alentado a crear su propio método.

Así, en la investigación cualitativa el investigador se adentra en el proceso de construcción social, para reconstruir tanto conceptos, como acciones de lo estudiado. Por ende, la investigación cualitativa, es un andamiaje sistemático que requiere indispensablemente de procedimientos rigurosos, poniendo toda su atención en fenómenos sociales en su propio entorno, es decir desde donde ocurren, dando primacía a los aspectos subjetivos de la conducta humana, pero, sobre todo, explorando el significado del actor social (Ruiz, 2012:45).

En definitiva, y de acuerdo con todos los autores, se puede vislumbrar que la investigación cualitativa nos sirvió de base metodológica a la investigación que se realizó puesto que, el objeto de estudio que aquí se presenta tiene que ver con las percepciones que tienen los actores escolares (director, docentes y estudiantes) respecto de la estrategia implementada por la organización escolar para prevenir conductas delictivas en sus estudiantes. Esto, a través de la construcción de sus propias narraciones, producto del lenguaje con el que significa, valoran, interpretan, pero sobre todo con el que van nombrado su mundo, su realidad de la vida cotidiana.

Es justamente la investigación cualitativa la que dio la pauta para interpretar las intersubjetividades de los actores escolares que van recobrando un sentido

dentro de sus interacciones que se producen en su entorno natural, es decir, dentro de la propia organización escolar. La investigación cualitativa, tiene relevancia para el estudio de las relaciones sociales debido a la pluralización con la que los actores hacen de sus mundos vitales (Flick, 2007:15). Finalmente, la metodología cualitativa, es el medio para acercarse a la realidad y efectuar esta investigación con el rigor metodológico que se requiere.

Expuestos los fundamentos esenciales de la investigación cualitativa y de lo que ésta aporta a la comprensión de la realidad y en particular de los fenómenos de la educación, en el siguiente apartado expondremos cuál es la estrategia de investigación que se consideró pertinente para esta investigación. Para ello, se tuvo contemplada como estrategia el método de estudio de caso, a través del cual se interpretaron las experiencias de los actores escolares con la finalidad de saber qué tanto las estrategias implementadas por la escuela para la prevención del delito han influido en sus acciones. El estudio de caso permitió también recoger información de distintas fuentes como lo son -en el caso particular, los actores escolares director, profesores y alumnos-, lugares, documentos, etc., estudiando una particularidad específica de la organización escolar en la que nos adentraremos.

### **3.2 Estrategia de investigación.**

Realizar una investigación cualitativa no solamente requiere tener perfectamente claro aquello que se desea investigar, sino también se debe delimitar el contexto donde se va a realizar la investigación y contemplar el universo del que se quiere obtener información sobre un fenómeno social específico. Es decir, la investigación cualitativa es un proceso siempre dinámico, con distintos niveles de complejidad que busca conseguir conocimientos afines a lo que se planteó investigar desde un inicio. En la investigación cualitativa se debe considerar trazar una dirección conforme a la cual se vaya desarrollando dicha investigación.

En tal sentido, de lo que se trata en la investigación cualitativa es determinar los métodos de investigación bajo los cuales se quiere investigar, describir o interpretar los símbolos y significados que construyen las personas y que

constituyen la base de la estrategia de investigación cualitativa, tal como lo señala Ruiz (2007:57) al referir justamente que, la estrategia de la investigación cualitativa está orientada a descubrir, captar y comprender una teoría, una explicación, un significado, imponiendo un contexto de descubrimiento. En el caso que nos ocupa, el punto de partida de la estrategia de esta investigación fue la indagación de significados y símbolos que los actores escolares han construido respecto de una estrategia implementada por una escuela de nivel medio superior, para prevenir conductas delictivas en sus estudiantes.

Para ello, fue necesario establecer los métodos y técnicas que se requieren para la comprensión la realidad en la que estos sujetos se encuentran inmersos, con la finalidad de ir recorriendo el camino que nos llevó a la interpretación que da cuenta de dicha construcción mediante los encuentros que tengan cara a cara en su entorno natural, para dar sentido a esas relaciones que emergen de las distintas realidades de los actores y que son el resultado de procesos sociales legitimados mediante sus acciones. Partiendo de esta premisa, a continuación, se describe el método específico que se consideró pertinente para esta investigación, tomando como principal estrategia de investigación el estudio de caso, puesto que nos permite tener una mirada más comprensiva sobre las percepciones de los actores escolares estudiados, con la intencionalidad de no solamente comprender su mundo, sino también de interpretar sus significados respecto de la acción de la escuela.

### *3.2.1 Método de investigación.*

#### *Estudio de Caso.*

Con la decisión de optar por una elección determinada de la estrategia de investigación, el investigador tiene la ventaja de contar con enfoques y métodos específicos para recolectar y analizar materiales empíricos (Denzin y Lincoln, 2014:40) que le permita alcanzar los objetivos planteados. En la investigación que nos ocupa, es el estudio de caso el método de investigación que más se ajustó para llegar a la comprensión de nuestro objeto de estudio. En este sentido, lo que quisimos hacer con esta estrategia de investigación es enfocar nuestra mirada en

una situación específica de la que puede aprenderse acerca de un caso único. Es decir, mediante el estudio de caso se centró la atención en la percepción que tienen los actores escolares director, profesores y estudiantes de una organización escolar de media superior (CBTIS Texcalac), respecto a la estrategia implementada por esta escuela para prevenir conductas delictivas en sus estudiantes con la finalidad de comprender los significados que estos actores han construido alrededor de la acción de la escuela.

Resulta necesario definir el estudio de caso con la finalidad de ir dibujando el motivo por el cual se ha elegido éste como método de investigación en la presente investigación. A saber: “El caso es definido como un sistema delimitado en tiempo y en espacio de actores, relaciones e instituciones sociales donde se busca dar cuenta de la particularidad del mismo en el marco de su complejidad” (Vasilachis, 2006:220). Con base en esta definición, se puede considerar que un estudio de caso además de fijar su atención en una situación específica debe estudiar la particularidad y la complejidad de dicha situación tratando de analizar la relación que tiene con su entorno:

*Estudiamos un caso cuando tiene un interés muy especial en sí mismo. Buscamos el detalle de la interacción con sus contextos. El estudio de casos es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes (Stake, 1999:11).*

Bajo esta premisa, el estudio de caso permite que se puedan analizar en una investigación, acontecimientos en contextos determinados, ubicando sus peculiaridades con la finalidad de lograr la comprensión de sus actividades. Autores como Stake (1999), Rodríguez et al. (1996), Vasilachis (2006) y Simons (2011), consideran que el estudio de caso puede ser una persona, una organización, una institución, un acontecimiento o un programa, que representa una construcción subjetiva de la realidad. Luego entonces, el estudio de caso se centra en situaciones que deben ser abordadas de un modo profundo para que pueda comprenderse en su contexto real.

El propósito fundamental del estudio de caso es justamente la comprensión de fenómenos sociales en los que se pretende, como ya se ha mencionado, estimar su singularidad y complejidad. Por tal motivo, el autor Stake (1999:26) considera que para focalizar la atención tanto en la complejidad y la contextualización del estudio de caso se debe tener en consideración la estructura conceptual, las preguntas temáticas y las preguntas básicas de investigación, esto es así porque según el autor al tener identificados los temas, la atención se dirige a los problemas y, en consecuencia, el estudio de caso valora no solamente su inmersión en sus contextos, sino también la vinculación que tiene con los mismos. Al respecto, Simons (2011:20), señala que cuando el investigador cualitativo emprende un estudio de caso lo que hace es investigar la particularidad y la unicidad del caso singular.

Otra de las particularidades que tiene el estudio de caso en la investigación cualitativa es que se tiene una mirada más holística, lo que permite una mejor comprensión sobre aquellos fenómenos sociales en los que inevitablemente se da la interacción humana. Pero, además, es en esa relación donde se pueden obtener elementos subjetivos que son parte esencial en una investigación con estudio de caso. En este sentido, en la investigación que se plantea el estudio de caso resultó pertinente toda vez que se pretendió recoger información veraz de los actores escolares del CBTIS Texcalac que se encuentran -en todo momento- inmersos en relaciones sociales que son parte de su contexto escolar. Son estas interacciones las que rigen no solamente el orden, sino también van guiando la cotidianidad de las prácticas sociales y escolares dentro de la misma escuela.

Asimismo, la interrelación entre los actores escolares como el director, los profesores y los estudiantes de esta escuela de Educación Media Superior al ser en su momento entrevistados, narraron cuáles son sus percepciones acerca de la estrategia implementada por la escuela para evitar que sus estudiantes cometan delitos, de tal suerte que, con dichas narraciones existe una mejor comprensión del caso singular, conociendo de este modo cómo viven y significan desde su experiencia la estrategia implementada: “Los datos subjetivos son parte integral del

estudio del caso. La mayoría de lo que se lleva a saber y comprender del caso se consigue mediante el análisis y la interpretación de cómo piensan, sienten y actúan las personas” (Simons, 2011:21).

Al considerar que el estudio de caso como método de investigación permite indagar experiencias en el mundo de la vida de los sujetos, así como también valorar las distintas perspectivas de los actores, cabe hacer referencia a cómo Walker aborda el estudio de caso:

*El estudio de casos es el examen de un ejemplo en acción. El estudio de unos incidentes y hechos específicos y la recogida selectiva de información biográfico, de personalidad, intenciones y valores, permite al que lo realiza, captar y reflejar los elementos de una situación que le dan significado (Walker, 1983; citado en Simons, 2011:45).*

Gracias a la definición otorgada por este autor, el estudio de caso refleja otra característica que debe ser tomada en cuenta. A saber, cuando se está indagando sobre la particularidad de una situación específica, el investigador cualitativo juega un papel primordial pues, éste, al tener un acercamiento con los actores sociales hacen un análisis sobre las narraciones que los sujetos otorgan, con la finalidad de tener una mayor comprensión respecto de los significados que las personas dan a su acción o experiencia dentro de su contexto:

*El estudio de caso cualitativo se caracteriza por el hecho de que los investigadores pasan un largo tiempo en el lugar, en contacto personal con las actividades y las operaciones del caso, reflexionando y revisando las descripciones y significados de lo que está aconteciendo (Stake, 2013:168).*

Ante esta perspectiva, el deseo del investigador por conocer el caso está ligado a tener un mejor entendimiento de éste, es decir, comprender aquello que es importante respecto del caso, se estudia porque se tiene interés en sí mismo (Stake, 1999:11). Por lo que, respecto a la investigación que nos ocupa, el estudio de caso nos permitió construir la comprensión de las percepciones que tienen los actores escolares del CBTIS Texcalac, mismas que nos contaron una historia mediante sus narrativas. Estas historias son el resultado de una dialéctica que encuentra relación



entre el sujeto, su experiencia vivida y el contexto en el que se han desarrollado, que, en nuestra investigación, ese contexto como ya se ha referido, es la escuela.

*Hablar de “historia” es una metáfora integradora del proceso de estudio de caso (...) y de la subyacente estructura narrativa del caso. Toda institución y todo programa tienen una historia que contar sobre su origen, su desarrollo y sus logros en un momento determinado. El estudio de caso documenta e interpreta la complejidad de esta experiencia en su contexto sociopolítico concreto (Simons, 2011).*

Tomando en consideración lo anterior, se debe puntualizar que el estudio de caso como método de esta investigación cualitativa, implica también la construcción social de la realidad de los actores escolares (director, profesores y estudiantes) a través de sus significados y descripciones tanto en lo individual como en el colectivo, lo que ayudó a obtener datos mediante narrativas respecto de la realidad estudiada. Al respecto, Stenhouse (1990), citado en Rodríguez et al. (1996:92) señala: “como producto final de un estudio de caso nos encontramos con una rica descripción del objeto de estudio, en las que se utilizan las técnicas narrativas, literarias para describir, producir imágenes y analizar las situaciones”.

Finalmente, se considera que, con el estudio de caso, la investigación que nos ocupa nos permitió esbozar de modo profundo la complejidad de las particularidades y unicidad del contexto en la que los actores escolares se vinculan y desarrollan en sus acciones. En tal sentido, en el siguiente apartado abordaremos la técnica de investigación que mejor se adaptó a esta investigación cualitativa, se hace referencia a la entrevista.

### *3.2.2 Técnica de investigación cualitativa.*

#### *Entrevista semiestructurada.*

Habiendo elegido el paradigma cualitativo, así como el método de estudio de caso como la estrategia de investigación para la presente tesis, ahora es pertinente detallar la técnica de investigación que se decidió elegir con la finalidad de tener un acercamiento directo con el fenómeno que se quiere estudiar. Al hablar de técnica de investigación, se hace referencia al arte de recorrer el camino que precisa el método para alcanzar los objetivos planteados. En este sentido, las técnicas de

investigación juegan un papel fundamental dentro de la investigación cualitativa, toda vez que éstas permiten recolectar la información respecto del objeto de estudio.

Asimismo, las técnicas de investigación cualitativa ayudan a establecer interacciones entre el informante y el investigador, obteniendo, desde luego, con esta relación datos importantes sobre el objeto de estudio, pero, además, con esta recogida de información se logran conocer las creencias, valores, significados y percepciones de los individuos con los que se tiene un acercamiento sobre las experiencias de un tema determinado o específico que gira en torno a su vida cotidiana. Alrededor de la investigación cualitativa existen varias técnicas que permiten al investigador recoger la información que sea requerida de acuerdo su objeto de estudio, tales como la observación participante, la entrevista en profundidad -que, dicho sea de paso, contempla varias aristas-, o bien, el análisis de contenido o documental. A través de estas técnicas se busca tener un acercamiento a una situación en particular, para conocerla e interpretarla, si la necesidad de forzar nada, tal como lo señala Ruiz (2007:73):

*(...) El principio que guía el procedimiento en la recogida de datos cualitativos es el de la inspección de primera mano que obliga al investigador a buscar la mayor proximidad a la situación, a la involución analítica de la persona con el fenómeno estudiado, a buscar el foco de descriptivo y a estudiar la conducta rutinaria de cada día sin interferencias ni aislamientos artificiales. Los datos cualitativos son recogidos en aquellas situaciones en las que el observador dispone de una accesibilidad fácil para su adquisición, sin tener que recurrir a "crear" o "fingir" situaciones inexistentes en la realidad, y sin tener que recurrir a intermediarios.*

En la recogida de datos en los estudios cualitativos, se pretende obtener un gran contenido de significados que los individuos atribuyen a determinadas situaciones. Por ello, y para efectos de la presente investigación, se utilizó como técnica de investigación la entrevista semiestructurada por considerar que sirve como una herramienta para establecer un diálogo profundo con los informantes contemplados en este estudio, es decir, con los actores escolares de una escuela de Educación Media Superior. Pero, además, por considerar también, que la entrevista nos da la oportunidad de tener una interacción cara a cara entre el investigador y estos

informantes que, al fundarse en ese diálogo, permitió conocer los relatos que han construido a partir de sus experiencias.

Asimismo, se quiso procurar no solamente una interacción abierta y de confianza, sino al mismo tiempo se pretendió establecer una relación que fuera flexible y empática que ayudara a la producción de narrativas a través de la cuales los actores escolares pudieran expresar los significados, pensamientos, creencias o valores que tienen respecto de la estrategia que implementó la escuela para prevenir conductas delictivas en sus estudiantes. Se debe subrayar que, la empatía es un aspecto fundamental en la entrevista, toda vez que ésta es un método de moralidad que intenta recuperar la parte sagrada de cada humano antes de abordar cualquier cuestión metodológica o teórica (Fontana y Frey, 2015:140), por lo que la empatía a su vez implica que se adopte una posición por parte del investigador ya que la interacción entre éste y el informante representa un esfuerzo de colaboración.

Para estos autores, la empatía que debe tener el investigador se origina como consecuencia de que éste trae consigo motivos, deseos, sentimientos de querer comprender los relatos del informante y por tal motivo, tomar una postura es inevitable. En este sentido, con la entrevista, el investigador debe tener la capacidad de llevar a un nivel de profundización en el que no haya lugar a dudas en la comprensión de las percepciones y perspectivas que tienen los informantes respecto de sus experiencias con relación a la acción de la organización escolar.

Si bien la entrevista en profundidad busca obtener información estableciendo un diálogo empático, abierto y flexible, esto no significa que carezca de un sentido de profesionalismo, en otras palabras, es una conversación de carácter profesional con el que se construye conocimiento. Al respecto, Kvale (2011:19), considera que la entrevista es una manera de conversación específica que genera conocimiento entre un entrevistador y un entrevistado. De acuerdo con este autor, con las conversaciones se conocen a otras personas conociendo sus experiencias, sentimientos, conociendo de este modo el mundo en el que viven. Pero, específicamente en una conversación de entrevista es el investigador quien pregunta y escucha lo que las personas cuentan sobre su mundo vivido en sus

propias palabras y, donde aprende sobre sus situaciones en distintos ámbitos (escolar y laboral o familiar y social), dependiendo del fenómeno que se esté estudiando.

Ahora bien, tal y como se mencionó anteriormente, la entrevista es una técnica de investigación que tiene distintas aristas, esto es, existen varios tipos de entrevistas que, dependiendo de aquello que se quiera investigar o conocer será elegido por el investigador el tipo de entrevista, misma que tiene relación con el grado de control que el propio investigador quiera tener sobre las respuestas que darán los informantes. Ander-Egg (1995:101-102) señala:

*Existen diferentes formas de entrevista, según el propósito profesional que se busca con su utilización, en investigación social pueden asumir las siguientes modalidades:*

- *Entrevista estructurada.*
- *Entrevista no estructurada:*
  - *Entrevista focalizada.*
  - *Entrevista clínica.*
  - *Entrevista no dirigida.*

En este mismo sentido, Ruiz (2012:76) puntualiza que la entrevista en profundidad es una técnica para obtener información, a través de una conversación profesional con una o varias personas para un estudio analítico. Este autor, considera que la entrevista en profundidad puede ser utilizada a su vez para distinguir clases de entrevistas, caracterizándolas de la siguiente manera: entrevista en profundidad a una sola persona, la distingue de la entrevista en profundidad a grupos; entrevista en profundidad planteada holísticamente, o ceñirla a un solo tema y; entrevista que puede tener un cierto grado de dirección-no dirección, es decir, seguir o no un esquema fijo. Cabe hacer mención que, existe otra entrevista en profundidad individual que tiene la característica de ser muy específica, la cual ha sido denominada entrevista enfocada.

*Es un tipo de entrevista que siempre trata de un núcleo o foco de interés: una experiencia, una situación, una acción... Va dirigida a un individuo concreto, caracterizado y señalado previamente por haber tomado parte en esa situación o haber vivido esa experiencia (Ruiz, 2012:77).*

Por otro lado, Kvale además de considerar que la entrevista es una interacción que va más allá de un intercambio espontáneo de ideas, donde se da un acercamiento basado en un interrogatorio cuidadoso y la escucha, señala que existe un tipo de entrevista llamada semiestructurada la cual define como: “una entrevista con el propósito de obtener descripciones del mundo de la vida del entrevistado con respecto a la interpretación del significado de los fenómenos descritos” (Kvale, 2011:30). De acuerdo con este autor, una entrevista semiestructurada implica estudiar el mundo de la vida, tratando de entender asuntos del mundo cotidiano, que es vivido desde la propia perspectiva de los individuos.

Luego entonces, la entrevista semiestructurada puede ser entendida como aquella entrevista dirigida específicamente a nuestro objeto de estudio, es decir, aquella en la que se relacionan los temas que tienen que ver con la investigación que se está realizando. De lo que trata la entrevista semiestructurada, como una técnica de obtención de datos es que busca obtener descripciones del mundo de la vida del entrevistado con respecto a la interpretación del significado del fenómeno descrito (Kvale, 2011:80). De igual modo, la entrevista desde esta mirada otorga un acceso a múltiples narraciones, que producen relatos cargados de historias, estas narraciones dan paso a discursos que negocian el significado del mundo vivido.

En tal sentido, se puede determinar que la narrativa juega un papel preponderante en la entrevista como técnica de investigación para obtener información. Pues, como se ha visto hasta el momento, la entrevista conlleva una estructura narrativa en la que está inmersa el modo en cómo los individuos dan significado a lo que han vivido o experimentado respecto a una situación. Pero, además, a través de la narrativa se comprenden tanto las acciones propias y ajenas, que expresan emociones, pensamientos e interpretaciones (Chase, 2015:69).

Hay que mencionar también que, en este punto el rol del investigador es fundamental para poder dar voz a esas descripciones narrativas con las que sustraen los significados que el informante les otorga mediante sus relatos. De acuerdo con Chase (2015:71):

*Los investigadores extraen significado de los materiales que estudian - además de algún sentido de orden-; desarrollan sus propias voces a medida que construyen voces y realidades de otros; narran “resultados” en formas tanto posibles como limitadas por recursos y circunstancias sociales inherentes a sus disciplinas, culturas y momentos históricos; y escriben o realizan su trabajo para audiencias específicas.*

Esta situación, implica que el investigador tenga la habilidad de realizar un análisis de tipo narrativo, a partir del cual construya una historia mediante un proceso de reconocimiento de lo que el informante le haya descrito. Con ello, se busca no solamente entender, sino también interpretar aquello que no es visible a simple vista, en otras palabras, constituye un trabajo de comprensión de los significados que están presentes en la narrativa de las personas, respecto de su mundo cotidiano.

Por todo esto, es que consideramos que la técnica que mejor va a esta investigación para recoger información pertinente es la entrevista semiestructurada, pues tal y como se ha ido dibujando en todo este apartado, por medio de esta técnica pudimos conocer los significados de los individuos que están sumergidos en mundo cotidiano en el que viven y experimentan, valorando y significando determinados contextos. Por ende, para efectos de esta investigación, la entrevista permitió conocer cómo los actores escolares otorgan significados a la acción de la escuela, para evitar y prevenir conductas delictivas en sus estudiantes, tal y como se ha mencionado anteriormente. Y, en este sentido, esta técnica de investigación nos dio la pauta para poder adentrarse al mundo de los informantes de tal suerte que se pudo producir conocimiento sobre nuestro objeto de estudio.

Se debe precisar que, para poder establecer este diálogo que se gestó con los distintos actores escolares (director, profesores y alumnos), fue necesario elaborar un guion de entrevista que ayudó a la obtención de la información pertinente para conocer e interpretar las experiencias vividas de estos actores y saber de qué manera han construido tanto sus percepciones como los mitos racionalizados relativos a la acción de la organización escolar. Por lo tanto, en el siguiente apartado se abordará lo conducente a los instrumentos de investigación.

No obstante, primero hay que puntualizar lo siguiente. Para nuestro estudio fue necesario tener un primer acercamiento con los informantes seleccionados para efectos de hacerles notar cuál era la intención de llevar a cabo una conversación cara a cara con ellos. Es decir, a todos los informantes se les comentó que si bien en este acercamiento cara a cara no habría una postura rígida por parte del investigador en donde se buscaran respuestas correctas respecto de ciertos tópicos, sí era importante considerar ciertos aspectos para poder realizarla.

Explico, se les explicó que la intención de entrevistarlos era porque se estaba haciendo una investigación con una finalidad académica y que lo que se pretende de ellos es conocer sus percepciones respecto del tema a investigar, por lo que debíamos llevarla a cabo con tiempo suficiente para no interrumpir la charla, así como realizarla en un lugar en que no solamente se sintieran cómodos, sino que no existiera algún tipo de distracción que pusiera en riesgo la entrevista. Al principio todos los informantes mostraron interés por participar en este estudio.

#### *Revisión Documental.*

Otra estrategia de recogida de información que se contempló en el presente estudio es la revisión documental o análisis de contenido, por considerarla una técnica de investigación rica al permitirnos leer e interpretar los contenidos de cualquier documento -escrito principalmente-, que contenga información relevante y pertinente sobre el fenómeno social que se está estudiando, con la finalidad de que los datos que se recojan sean analizados y posteriormente elaborar alguna teoría (Ruiz, 2012:79). La lectura que se realiza para la obtención de la información tiene un propósito, por lo que ésta tiene la característica de ser un modo científico de recoger datos.

*El análisis de contenido se basa en la lectura como instrumento de recogida de información; lectura que debe realizarse de modo científico, es decir, de manera sistemática y objetiva. En este sentido, su metodología es semejante a la de cualquier otro método de recogida de información que se pretenda calificar de científico (Ruiz, 2012:79).*

Bajo esta premisa, la lectura debe ser completa, en otras palabras, el investigador cualitativo debe hacer una lectura de los documentos con cierta profundidad para poder realizar una interpretación lo más ajustada posible a sus pretensiones. Mediante la interpretación de los documentos, el investigador cualitativo puede decir cosas que no son sensibles a simple vista, sino que a través de esta lectura profunda que él hace, se llega al contenido latente de los documentos.

Llevar a cabo una revisión documental no es una tarea sencilla, pues ello, implica que se haga un trabajo minucioso con respecto a la selección de documentos que pretenden ser analizados para la recogida de datos. Por esta razón, el investigador debe contar con determinadas habilidades que le ayuden a realizar una correcta recopilación de los materiales que desea analizar, para ello, deberá tener presente en todo momento la finalidad de su investigación, de tal suerte que pueda distinguir aquellos documentos que son apropiados para su objeto de estudio. Ander-Egg (1995:133) señala:

*El recurso de la documentación (...) Constituye una tarea ardua y laboriosa y puede resultar a veces un desgaste innecesario de energías cuando no se selecciona debidamente el material conforme al problema o aspecto a estudiar. (...) Ninguna guía de recopilación puede suministrar una orientación detallada del material a recopilar, indicando qué documentos son importantes y cuáles no lo son.*

Al estar consciente el investigador de aquello que desea obtener mediante esta técnica de investigación y, por ende, realizar una buena selección documental para su estudio, trae aparejada la ventaja de no hacer una colección de documentos sin sentido, pero, sobre todo, de buscar información a ciegas. Es en este sentido que, un elemento importante de la revisión documental es que ayuda a la configuración de un estado del arte en la investigación. El estado del arte permite individualizar y resumir las principales líneas teóricas-metodológicas predominantes en una problemática dada (Sautu, 2015:10), con la finalidad, por un lado, de tener identificada la organización de la información para su análisis y, por otro, la integración de dicha información a partir del análisis de los mensajes contenidos en los documentos.



El estado del arte tiene una mirada constructiva, es decir, requiere de un acercamiento a distintos tipos de fuentes de información documental que den cuenta sobre otras investigaciones que se hayan realizado con relación al objeto de estudio que se está investigando. Ander-Egg (1995:134-137), hace una clasificación de distintos documentos que pueden ser utilizados en una investigación, entre las que destacan las fuentes históricas, primarias y secundarias. Dentro de esta clasificación que hace el autor, por ejemplo, en las fuentes históricas encontramos entre otras, los informes estadísticos, los informes y estudios y la prensa. Consideramos necesario señalar estos tipos de información documental puesto que, para efectos de la presente investigación se hizo uso de las mismas. A saber, para realizar el marco contextual fue necesario revisar documentos relativos a la prensa, como el Diario Oficial de la Federación para conocer e interpretar de qué modo el Estado mexicano ha implementado estrategias de prevención del delito en los adolescentes y con ello evitar que éstos sean sujetos vulnerables y con ello convertirse en delincuentes.

Del mismo modo, otro ejemplo que se puede citar es la revisión de informes estadísticos, los cuales fueron necesarios para conocer acerca de los datos que se tienen de jóvenes que se encuentran en edad de estudiar la Educación Media Superior y que han cometido distintos tipos de delitos en el Estado de Tlaxcala. Por último, podemos destacar que otros documentos revisados son los informes y estudios. Aquí, se hizo un análisis sobre un diagnóstico llamado “Diagnóstico de las y los adolescentes que cometen delitos graves en México”, el cual muestra los resultados de un estudio que se llevó a cabo con jóvenes que cometieron conductas delictivas consideradas como graves en cuatro entidades federativas. Cabe señalar, que, estos ejemplos que se han mencionado no son el total de los documentos que fueron revisados. Sin embargo, brindan un panorama general de lo que implica la construcción de un estado del arte en una investigación y su relevancia en la técnica de revisión documental.

Como se puede observar con lo anteriormente descrito, la revisión documental y el estado del arte mantienen una estrecha relación que es de suma

importancia puesto que no solamente es un marco de referencia de una investigación, sino que también ayuda a que le investigador desarrolle habilidades al ir seleccionando los documentos que le serán útiles en su estudio.

*La revisión documental es parte consustancial de los estados del arte pues, obliga no sólo a desarrollar rastreos de textos editados, sino también experiencias investigativas previas, en ocasiones no publicadas, que han abordado nuestro objeto de estudio o tema investigativo con diversas metodologías y aparatos conceptuales (Jiménez, 2006; citado en Guevara, 2016:171).*

Ahora bien, otro aspecto fundamental en la revisión documental es la crítica que se hace de los documentos. En otros términos, no basta con recoger información y ya, sino se requiere hacer algo más que una recopilación sin sentido de documentos, lo que se tiene que hacer es juzgar el contenido de los mismos, es decir, un examen crítico (Ander-Egg, 1995:137). Es por ello, que el investigador cualitativo debe establecer determinadas estrategias que le permitan realizar un adecuado análisis de los materiales que reunió para la investigación. De acuerdo con Ruiz (2012:80), existen algunas distinciones específicas que ayudan a establecer estrategias de análisis de los contenidos documentales.

Según el autor, estas distinciones implican tres aspectos: el primero, tiene que ver con dos formas de leer un texto, una es buscando un contenido manifiesto y, la otra buscando un contenido latente; el segundo aspecto, hace referencia a los datos e información que comunica el autor de un texto, ya sea de modo consciente o inconsciente y; el tercero, es cuando el autor redacta su texto con un doble planteamiento, un enfoque expresivo y otro instrumental. De esta triple distinción, se generan ocho estrategias para analizar documentos (Ruiz, 2012:80):

1. El lector: se capta el contenido manifiesto del texto, tal como transmite el propio autor.
2. El analista: el analista del texto logra descubrir el manifiesto del texto, cuando el autor de éste no es consciente.
3. El juez: capta contenidos manifiestos que el autor usa de forma consciente para ocultar otros mensajes.
4. El crítico: trata de captar contenidos manifiestos que el autor usa de forma inconsciente para ocultar otro mensaje.

5. El intérprete: capta contenidos ocultos, pero no porque estén ocultos por el propio autor, sino de los que éste mismo es consciente, deduciéndolos del contenido manifiesto.
6. El descubridor: capta contenidos ocultos, pero no ocultos por el autor, sino de los que éste mismo no es consciente, deduciéndolos del contenido manifiesto.
7. El espía: capta contenidos ocultados por el autor de manera intencional.
8. El contraespía: capta contenidos no expresados en el texto, que el autor en su intento de ocultar los revela de forma inconsciente.

Todas estas estrategias analíticas permiten que el investigador pueda desarrollar sus habilidades para formular un análisis crítico sobre la información relevante que obtenga de los datos recogidos. No debe perderse de vista que, con un propósito bien definido y al revisar todo lo que se ha escrito y publicado sobre un tema en particular, la revisión documental como una técnica de investigación, genera la construcción de un nuevo conocimiento. En este sentido, consideramos que una de las estrategias que más se acerca a lo realizado es aquella que tiene el carácter de intérprete, puesto que de los documentos que se revisaron nos da la pauta no solamente para describirlos, sino para interpretar cuál es su contenido manifiesto y latente.

Finalmente, y, con base en todas estas reflexiones que se han dibujado en este apartado, podemos determinar cómo esta técnica de investigación ha aportado elementos importantes para nuestra investigación. Pues, como ya se ha referido, gracias a la revisión documental que hemos realizado, logramos realizar nuestro propio Estado del Arte con diversos documentos que abordan el tema sobre prevención del delito. Del mismo modo, se analizaron las estrategias establecidas en los gobiernos de correspondientes a 2006-2012, 2012-2018 y el que está corriendo actualmente que contempla el 2018 al 2024.

Asimismo, del análisis que hasta el momento se ha llevado a cabo, se sabe que cuando un adolescente comete alguna conducta delictiva, ésta es casi siempre considerada como grave. La interpretación que se realizó de los documentos revisados nos facilitó contextualizar nuestro problema de investigación, de tal suerte, que dicha contextualización permitió tener un marco de referencia sobre la

propia práctica de la organización escolar de Educación Media Superior al implementar una estrategia para prevenir conductas delictivas en sus estudiantes, de modo que fue un punto de partida para abordar a los actores escolares y conocer cuáles son sus percepciones respecto a esta estrategia.

### *3.2.3 Instrumentos de investigación.*

#### *Guion de entrevista.*

La entrevista como técnica de investigación, nos permitió -como ya se puntualizó anteriormente-, recoger información que ayuda a la obtención de significados que las personas atribuyen a situaciones específicas. Es por ello, que mediante la entrevista semi-estructurada obtuvimos descripciones de la vida de los actores escolares (director, docentes y alumnos) con relación con la estrategia implementada por el CBTIS Texcalac -Escuela de Media Superior-, para prevenir conductas delictivas en sus estudiantes. Para que esta situación fuera posible, hubo necesidad de establecer el escenario idóneo que nos permitiera realizar la entrevista semi-estructurada. Al respecto, Ander-Egg (1995:104) nos dice: “La entrevista participa de todos los preparativos que se efectúan en relación con la investigación”. Bajo esta premisa, un investigador cualitativo debe tener un plan bien detallado de las acciones que quiere realizar.

De lo que se trata es que, el investigador cualitativo a la hora de generar las condiciones propicias para la realización de la entrevista anime a los informantes a describir su punto de vista sobre su mundo (Kvale, 2011:83). En este sentido, existen instrumentos de investigación que le sirven al investigador de herramientas para recoger información que desea obtener de sus informantes con la finalidad de dar respuestas a sus preguntas de investigación. Por lo tanto, el instrumento propicio para realizar la entrevista semi-estructurada en el presente estudio, fue el *guion de entrevista*, ya que es considerado el modo en que generalmente se prepara el escenario para la entrevista, guiando la marcha de la misma.

*Una guía de entrevista es un guion que estructura el curso de la entrevista de manera más o menos ajustada. La guía puede simplemente contener algunos temas que deben cubrirse o puede*

*constituir una secuencia detallada de preguntas cuidadosamente formuladas* (Kvale, 2011:85).

Esta definición muestra la relevancia que tiene el guion a la hora de pretender llevar a cabo una entrevista, pues, éste es un elemento trascendental que contiene los temas que se quieren conocer con relación a la investigación que se está haciendo. El guion de entrevista da la pauta a esa interacción cara a cara que se da entre el investigador y el informante. A través del guion de entrevista se buscó, además, establecer un grado de profundidad en el diálogo que se tuvo con el entrevistado, tratando de producir confianza y apertura que determinen un buen resultado en la investigación.

Asimismo, las preguntas que se convino tener en cuenta en el guion para aplicar la entrevista semi-estructurada se enfocaron a dos dimensiones principalmente. Por un lado, está la dimensión temática y, por otro, la dimensión dinámica. En palabras de Kvale (2011:85) esto es: “Una buena pregunta de entrevista debería contribuir temáticamente a la producción de conocimiento y dinámicamente a la promoción de una buena interacción de entrevista”. De acuerdo con esta doble extensión que se tiene que considerar a la hora de elaborar una pregunta de entrevista, el autor señala que la cuestión temática está relacionada con el qué de la entrevista. Aquí, se trata de que las preguntas den origen a descripciones del mundo cotidiano mediante narraciones espontáneas y coherentes que permitan tener un análisis conceptual sobre la comprensión que los informantes tengan de un asunto en particular.

Respecto al aspecto dinámico, las preguntas están enfocadas al cómo de la entrevista. Esta dimensión implica que mediante una interacción positiva entre el entrevistador y el entrevistado se pueda estimular a los últimos con la intencionalidad de que hablen tanto de sus experiencias como de sus sentimientos. En tal sentido, la recomendación que se hace para abordar preguntas que atiendan a la cuestión dinámica, es que el lenguaje que se utilice no sea académico, de tal suerte, que el informante pueda entender lo que se le está preguntando. Atendiendo a estas dos dimensiones, lo que se quiere es obtener información como resultado

de las descripciones que haga el informante para que el entrevistador tenga elementos necesarios para extraer sus interpretaciones.

Teniendo en cuenta estos elementos, la entrevista que se llevó a cabo en esta investigación tuvo como propósito recoger datos que son necesarios para dar respuesta a nuestras preguntas de investigación, mismas que están relacionadas con los objetivos planteados, tanto en el general como en los específicos. Por tanto, se elaboró un guion de entrevista que, orientado a obtener la información deseada, tratando de que las preguntas estuvieran vinculadas en todo momento con el objeto de estudio.

*Para el tipo de entrevista semi-estructurada analizados aquí, la guía incluirá un resumen de los temas que se deben cubrir, con preguntas propuestas. Dependerá del estudio particular en el que las preguntas y sus secuencias estén estrictamente predeterminadas y sean vinculantes para los entrevistados o que deje al juicio y al tacto del entrevistador decidir cuánto ceñirse a la guía y cuánto profundizar en las respuestas de los entrevistados y las nuevas direcciones que pueden abrir (Kvale, 2011:85).*

Por todo esto, en la elaboración del guion de entrevista se intentó desarrollar habilidades necesarias para abonar a la profundización en la interacción *cara a cara* con los actores escolares. En consecuencia, la intencionalidad que se tuvo para llevar a cabo una entrevista semi-estructurada en la presente investigación fue para tratar de comprender el mundo cotidiano que han vivido y experimentado los actores escolares de una escuela de nivel medio superior.

En este sentido, y, para efectos de nuestro trabajo de investigación señalamos que el guion realizado previo a la entrevista se establecieron los rubros o dimensiones que sirvieron como punto de partida para poder realizar preguntas específicas relacionadas a nuestro tema de interés. Estas dimensiones hacen referencia principalmente para adentrarse al contexto en el que se desarrollan los informantes, al modo en cómo éstos asumen su rol dentro de la organización, a la caracterización de la estrategia, así como al valor que le otorgan los actores escolares.

Debemos recordar que el guion además de direccionar las preguntas a realizar a los informantes, que, dicho sea de paso, no se trata de esperar respuestas concretas o correctas, también nos sirvió dirigir la conversación con la finalidad de obtener información o datos relevantes para este estudio, así como para identificar de manera más puntual a cada uno de los entrevistados. De este modo, el instrumento realizado propició la obtención de información que los propios actores (director, docentes y estudiantes) describieron respecto de cómo significan la acción de su escuela y así interpretar estos significados, con la intención de comprender su realidad.

### **3.3 El acceso al campo: permisos, rol de investigador y temporalidad.**

Toda investigación para que sea llevada a buen término requiere de ser trasladada al campo con la finalidad de recoger todos aquellos datos que sean necesarios y pertinentes para arribar y dar respuestas a las interrogantes planteadas. Por lo que, para poder tener acceso al mismo, el investigador cualitativo debe preparar las condiciones para establecer contacto con las personas que considere parte esencial para su estudio. En este sentido, y de acuerdo con Ander-Egg (2004:120) considera que el trabajo de campo es:

*Aquella parte de un estudio o investigación que se realiza en un espacio concreto en contacto directo con la comunidad, institución, grupo o personas que son la población objeto de estudio. También, se llama "trabajo de campo" a toda tarea realizada sobre el terreno, en contraposición al trabajo de gabinete o de laboratorio. En este sentido, trabajo de campo es equivalente a la expresión inglesa survey social con la que se indica el "proceso de recogida de datos primarios" de una población distribuida geográficamente, utilizando para tal propósito algunas de las técnicas de investigación de recogida de datos.*

Luego entonces, el acceso al campo va a representar la entrada del investigador al escenario en el que se encuentra el fenómeno social a investigar, queriendo obtener información que le ayude a conocer cómo es la realidad social a la que se va a enfrentar, para que pueda estudiarla. Pero, además, cuando el investigador accede al campo se enfrenta a una realidad bajo su propia perspectiva, esto, desde luego, apunta a una realidad distinta a la de los otros.

*Cuando el investigador accede al campo, enfrenta su visión de la realidad con las que tienen los otros. Pone a prueba su visión de qué resulta problemático o de cuáles son las cuestiones que reclaman la atención en un determinado ámbito educativo. Pone a prueba de abordar esas cuestiones. Y, en definitiva, pone a prueba sus ideas sobre cómo pueden explicarse las cosas (Rodríguez et al., 1996:104).*

Siguiendo a Rodríguez et al., cuando el investigador entra al campo implica también que se haya hecho un trabajo previo en el que el investigador no solamente ha definido su problema de estudio, sino que debe definir sus fuentes de datos y, en consecuencia, decidir el o los individuos, el lugar al que quiere acceder para llevar a cabo su investigación. Esta situación implica que el investigador deba acercarse ya sea a personas, instituciones, o a una comunidad, para llevar a cabo una serie de negociaciones a través de las cuales pueda obtener la confianza de quien o quienes le permitirán el acceso a aquel contexto físico y social de donde pretende conseguir información para su estudio.

Por lo tanto, una de las acciones que debe realizar el investigador cualitativo a la hora de querer entrar al campo es solicitar y/o gestionar el permiso que le ayude a tener acceso al lugar -ya sea una comunidad, organización, institución, etcétera-, en donde pretende realizar su investigación. Cuando el investigador solicita el permiso para tener acceso al campo generalmente lo hace a través de las personas que se encuentran a cargo de las organizaciones o comunidades, llamados porteros.

Un aspecto que se debe tener presente es que no siempre el acceso al campo es una tarea sencilla para el investigador, por lo que éste deberá desarrollar habilidades y estrategias que le permitan poder acceder al mismo, en ocasiones basta con prestar atención a las personas con las que se pretende acercarse, así como también utilizar el sentido común para saber abordarlas. En tal sentido, el acceso al campo trata de una situación de concesión o negación (Rodríguez et al., 1996:105), por parte del portero y, en donde el investigador tendrá que proyectar una adecuada imagen que le facilite la entrada.

*Ingresar al escenario supone un proceso de manejo de la propia identidad, de proyectar una imagen que asegure las máximas*



*probabilidades de obtener acceso. Se trata de convencer al portero de que uno no es una persona amenazante y que no dañará su organización de ningún modo (Taylor y Bogdan, 1994:37).*

De lo que se trata es que el investigador cualitativo tenga los elementos necesarios -sobre todo argumentativos- para persuadir al portero de que le permita el acceso al campo. Para ello, será importante que el investigador le haga saber al responsable cuál es la finalidad de querer entrar a su organización y cómo es que este acceso le puede aportar a su trabajo de investigación. En otras palabras, el investigador cualitativo debe hacer una presentación formal no solamente de su estudio, sino también de sí mismo.

Resulta necesario aquí puntualizar que, para la presente investigación se tuvo un primer acercamiento con el responsable o portero de la organización escolar de Educación Media Superior, el CBTIS Texcalac. De tal suerte, que se logró tener contacto con el director de la escuela, a quien se le hizo saber sobre la propuesta de investigación que se pretendía realizar respecto de la estrategia implementada por él en su organización escolar para prevenir conductas delictivas en sus estudiantes. Cabe señalar que, en ese primer acercamiento el director mostró disposición para que se realizara dicha investigación, sin embargo, posteriormente mostró cierta renuencia, por lo que se tuvo que insistir en varias ocasiones para que éste aceptara ser parte de la investigación.

Asimismo, es preciso reconocer que el acercamiento con el resto de los actores escolares se hizo a través de una conversación informal puesto que no se presentó formalmente por escrito la propuesta de investigación, sino que se realizó mediante llamada telefónica. No obstante, todos los estudiantes y docentes contemplados para ser parte de nuestros informantes mostraron interés para ser parte de este trabajo de investigación. En cierto modo, los primeros acercamientos al campo en la organización escolar -CBTIS Texcalac- se puede considerar afortunado porque se es parte de la escuela y porque existe una relación directa con los informantes con los que se desea recoger información.

Esta situación puede reflejar una de las estrategias que el investigador cualitativo utiliza para presentarse en el lugar donde pretende realizar su investigación, nos referimos al vagabundeo. Es una estrategia basada en iniciar con los contactos informales en el campo con la intención de reconocer el contexto físico de la institución o comunidad, así como tener acercamiento con las personas que lo comparten (Rodríguez et al., 1996:110), facilitando de algún modo el contacto con el portero o las autoridades.

Ahora bien, otro aspecto fundamental que debe tenerse en cuenta en el acceso al campo son los roles que se van determinando conforme se establecen las relaciones entre los individuos que están inmersos en el contexto físico y el investigador. A través de estas interacciones, se van fijando las funciones que cada uno deberá realizar durante la investigación, en Rodríguez et al., (1996:119) se menciona lo siguiente:

*La investigación en ciencias sociales se establece en un marco de interacciones personales entre una unidad social (una clase, una escuela, una comunidad, etc.) y uno o varios investigadores. Fruto de esas interacciones se van definiendo y negociando progresivamente las funciones que unos y otros desempeñan a lo largo de la investigación. Y con ellas, se asumen también diferentes roles: investigador, participante, portero, colaborador, tratante de extraños, confidente, etc.*

En este sentido, los roles en el campo están determinados por las acciones que realizan todos los participantes, con la finalidad de que se lleven a cabo tareas específicas, mismas que fueron útiles para que la investigación llegara a un buen término. Asimismo, el modo en cómo han de establecerse los roles que cada uno deberá asumir, estará sujeto a una ruptura que el investigador y los demás participantes tienen que hacer respecto de la visión que cada uno tiene sobre el mundo del otro. Es decir, para que se puedan fijar roles en el campo, será imprescindible que tanto los participantes, como el investigador sean capaces de suspender su propia visión del mundo para comprender la realidad o visión del mundo de los otros.

En consecuencia, el investigador cualitativo puede desempeñar distintos roles dentro del campo, todo dependerá del diseño de la propia investigación. Sin

embargo, existe un rol que el investigador adopta prácticamente desde el inicio de su estudio y es justamente, su propio rol como investigador (Rodríguez et al., 1996:121). Esto es así porque de acuerdo con el autor, el investigador tiene conocimientos metodológicos que le permiten ir desarrollando habilidades y estrategias que le ayudan a planificar su investigación. En tal sentido, el haber tenido un primer acercamiento con el portero de la organización escolar, permitió también establecer el rol que cada uno de quienes participan asumió para efectos de esta investigación.

Aquí, es pertinente señalar que nuestra investigación se realizó en un momento que el mundo vivía una situación de emergencia sanitaria por lo que este suceso tuvo implicaciones también en el campo, toda vez que se retrasó no solamente la comunicación con nuestros informantes, sino que además nos atrasamos en la realización de las entrevistas en varias ocasiones. De hecho, por las circunstancias antes señaladas se tuvo que llevar a cabo dos entrevistas de manera virtual, mediante una plataforma, pues, estos dos actores consideraron que no debían arriesgarse a que fuera de manera presencial y correr el riesgo de enfermarse. No obstante, el resto de los participantes accedieron a que la conversación se hiciera de manera presencial, pero esperando siempre que las condiciones sanitarias así lo permitieran.

Finalmente, hay un tercer aspecto fundamental en el acceso al campo, éste tiene que ver con la temporalidad. Fijar el tiempo en un proceso investigativo puede suponer que todas y cada una de las operaciones que se deban realizar sean ejecutadas. La temporalidad implica también determinar de qué tiempo se dispone para aplicar el instrumento a los informantes seleccionados, cuántas veces será necesario reunirse con éstos, en otras palabras, implica determinar el tiempo con el que se cuenta para introducirse al campo.

Es por ello, que fue indispensable elaborar un cronograma que nos ayudó organizar las actividades en esta investigación, principalmente en la que se involucra con la aplicación de la entrevista semi-estructurada a los participantes. Al respecto de la elaboración de un cronograma, Ruiz (2012:129) señala que es

conveniente esbozar un plan de trabajo con las correspondientes actividades, en el que se especifique el tiempo estimado que se pretende ocupar para llevarlas a cabo.

Para este autor, es necesario la fijación de un tiempo determinado, ya que, entre otros aspectos, ayuda a proceder conforme a un orden. Además, el establecer un tiempo para el acceso al campo fue previsto en este estudio en función de los actores escolares que fueron elegidos como informantes, es decir, se tomó en cuenta su tiempo y disposición sobre todo por la situación que se describió líneas arriba, para que fuera posible la aplicación del instrumento para la entrevista. A continuación, hablaremos del proceso acerca de cómo se seleccionaron los informantes y los criterios seguidos para tal efecto

### **3.4 Los Informantes.**

Los estudios cualitativos se distinguen entre otros aspectos, por conocer sobre percepciones, representaciones y significados que las personas o grupos de personas tienen respecto a un fenómeno social en particular. En tal sentido, la selección de los informantes fue determinante para que el objeto de estudio sea lo más veraz posible, por lo que como investigador se requirió buscar en todo momento, desde iniciado su acceso al campo, no solamente el consentimiento y aprobación de los mismos, sino además se mantuvo una relación estrecha y de confianza con los informantes, ya que son justamente éstos quienes nos otorgaron la información necesaria con relación al fenómeno que se investigó. Cabe rescatar lo siguiente: “Por lo general, los investigadores de campo tratan de cultivar relaciones estrechas con una o dos personas respetadas y conocedoras en las primeras etapas de la investigación. A estas personas se las denomina informantes claves” (Taylor y Bogdan, 1994:61).

Es necesario recalcar que, un informante puede ser considerado clave para el investigador en la medida que le garantice la calidad de la información que le vaya a proporcionar. Para autores como Taylor y Bogdan (1994), Rodríguez et al. (1999), Ruiz (2012) y Flick (2014), ello dependerá de que el informante tenga conocimiento o experiencia con el problema que se está investigando. La participación del

informante clave en una investigación cualitativa, es sumamente importante porque como resultado de su colaboración en el estudio que se está realizando se pueden obtener datos relevantes. Por ello, el investigador a la hora de seleccionar a los informantes claves debe considerar el rol que éste ocupa en el contexto en el que se pretende realizar la investigación. Rodríguez et al. (1996:73) señala:

*Una vez que el investigador ha aprendido los papeles y relaciones que se dan entre los participantes se encuentra en disposición de poder identificar los informantes más adecuados. Un buen informante es aquel que dispone del conocimiento y la experiencia que requiere el investigador, tiene habilidad para reflexionar, se expresa con claridad, tiene tiempo para ser entrevistado y está predispuesto positivamente para participar en el estudio.*

Es así que los informantes claves en un estudio cualitativo se pueden elegir mediante una muestra no probabilística, esto es, aquellas personas que sean consideradas por el investigador como sujetos idóneos para la recogida de datos, serán seleccionadas de un modo intencional.

*Frente al muestreo probabilístico la investigación cualitativa propone estrategias de selección de informantes que suponen una selección deliberada e intencional. Las personas o grupos no se seleccionan al azar para completar una muestra de tamaño n, se eligen uno a uno de acuerdo con el grado en que se ajustan a los criterios o atributos establecidos por el investigador, incluso en algunos estudios se elige a una sola persona o institución como caso y, desde luego, nunca a partir de una tabla de números aleatorios (Rodríguez et al., 1996:135).*

Con base en lo anterior, y, teniendo en cuenta que el investigador tiene el reto de elegir a los informantes que considere son los que poseen un mayor conocimiento sobre el fenómeno que se está estudiando, para efectos de la presente investigación se contempló realizar una selección de aquellos actores escolares que - consideramos- nos aportaron datos que dieron respuesta a nuestras preguntas de investigación, así como también se permitió con ello alcanzar lo planteado en los objetivos general y específicos.

Cabe hacer mención, que para elegir a los informantes claves se debió establecer un proceso estratégico, el cual puede ser considerado muy propio del investigador cualitativo, es decir, se siguió un criterio personal que, en cierto modo,

permitió hacer una selección con representatividad para nosotros. Asimismo, no se debe perder de vista que en una investigación cualitativa lo que se quiere obtener de los informantes es conocer los significados que le dan a una determinada situación con base a la experiencia que han tenido con la misma. En este sentido, el proceso estratégico que se creyó pertinente para la elección de los informantes claves fue tomar en cuenta al director, docentes y estudiantes, puesto que estos actores escolares son quienes tienen el conocimiento, la experiencia, la reflexión, entre otros aspectos sobre la problemática que se investigó, por lo que estas características proporcionaron validez y seguridad con relación a la información obtenida en sus relatos.

Para ser más específicos, recordemos que lo que se quiso conocer son las percepciones que los actores escolares de la organización escolar CBTIS Texcalac tienen respecto de la estrategia implementada por la escuela para prevenir conductas delictivas en sus estudiantes. Luego entonces, se tuvieron contemplados a siete actores escolares: el director, dos docentes y cuatro estudiantes. En tal sentido, se considera que el director es un informante clave porque es él quien tuvo la determinación de implementar esta estrategia en la escuela, por lo tanto, a través de la información que obtuvimos de este actor escolar fue entre otros datos el conocer los motivos que lo llevaron a tomar esa decisión.

Con relación a los docentes se tuvo pensado seleccionar a dos, uno es la docente que impartió la materia de prevención del delito durante cinco años a los estudiantes. Esta maestra se considera idónea porque nos compartió el significado que le atribuye a la estrategia con base en la experiencia que tuvo de ser ella quien la impartiera por varios años y ser parte de una estrategia que intenta orientar a sus estudiantes a no cometer actos delictivos independientemente de que se encuentren o no en una situación de vulnerabilidad.

El otro docente que se contempló es ajeno a la materia, es decir, no la imparte porque su perfil profesional es distinto al que se pretende con la estrategia, pero no es ajeno al contexto. Es decir, es un profesor que ha trabajado durante quince años en la escuela y ello le permite conocer los diversos ambientes en los que se

desenvuelven los estudiantes, de igual modo conoce la estrategia implementada en la escuela por lo que proporcionó información sobre cómo percibe esta acción de la organización escolar.

Finalmente, los alumnos a los que se consideró como informantes -que en este caso son cuatro-, son jóvenes que en su momento se encontraban inmersos tanto en la localidad de Texcalac como en la escuela. Estos estudiantes se consideraron pertinentes porque recibieron la materia y como consecuencia conocieron de lo que trata la estrategia, por lo que, nos fueron útiles para conocer si esta acción de la escuela ha tenido algún efecto en su proyecto de vida como estudiantes y como miembros de una sociedad.

Conforme a lo anterior, se puede determinar que los actores escolares que se pensaron como informantes clave son sujetos idóneos porque conocen el fenómeno que se estudió, porque han participado en la estrategia que impulsó la escuela. Son una muestra representativa de la población que se encuentra inmersa en el mismo contexto. Pero, también, con la elección de estos actores escolares como informantes clave, nos dio la posibilidad de contar con una comprensión más profunda del escenario. Al respecto, Ruiz (2012:65) considera lo siguiente:

*Una muestra intencional o dirigida es una muestra que se limita voluntariamente por el investigador a ciertas partes del universo por un criterio de razón, es decir, el investigador razonando dirige la muestra. El investigador selecciona aquellos elementos que por su mayor conocimiento o representatividad en el problema a investigar se le antojan ser lo más idóneos y representativos de la población.*

En concordancia con lo anterior, se puntualiza que el tipo de muestreo por el que se optó es deliberado o intencional ya que respondió a las necesidades de esta investigación. Es decir, los informantes a lo que se deseó entrevistar para recoger información, tienen -como ya se ha mencionado-, el conocimiento respecto del fenómeno objeto de nuestro estudio y, en consecuencia, cumplen con rasgos específicos. De acuerdo con Rodríguez et al. (1996), este proceso de selección de informantes claves tiene que ver con una selección del caso típico ideal, puesto que está basado en las exigencias del investigador.

*Como cualquier estrategia de selección, intencional o deliberada, requiere el desarrollo de un perfil de los atributos esenciales que debe cumplir el sujeto a elegir y la búsqueda de una unidad que se adapte a ese perfil (...) sólo un sujeto, el ideal, responde a los requisitos exigidos por el investigador. La selección basada en el caso típico ideal puede definirse, por tanto, como un procedimiento en el que el investigador idea el perfil del caso mejor, más eficaz o más deseable de una población y, posteriormente, encuentra un caso del mundo real que se ajusta a aquel de forma óptima (Rodríguez et al., 1996:137).*

Caracterización de informantes Director y docentes			
Datos de personales	Director	Docente 1	Docente 2
Edad	72	38	53
Lugar de origen	Apizaco	Huamantla	Apizaco
Lugar de radicación	Apizaco	Huamantla	Apizaco
Religión	Católica	Católica	Católica
Estado civil	Soltero	Soltera	Divorciado
Formación profesional			
Profesión	Normalista	Licenciada en derecho	Licenciatura en informática
Estudios de posgrado			Maestría en Dirección Estratégica en Ingeniería de Software
Datos laborales			
Adscripción institucional	CBTIS 04 Estatal 29ECT0004H	CBTIS 04 Estatal 29ECT0004H	CBTIS 04 Estatal 29ECT0004H
Tipo de sostenimiento	Estatal	Estatal	Estatal
Antigüedad en la institución	17 años	7 años	15 años

Caracterización de informantes Alumnos				
Datos personales	Alumno 1	Alumno 2	Alumno 3	Alumno 4
Edad	19	19	18	18
Lugar de origen	Apizaco	Zacatlán, Puebla	Apizaco	Apizaco
Lugar de radicación	Apizaco	Apizaco	Apizaco	Tetla de la Solidaridad
Religión	Católica	Católica	Católica	Católica
Estado civil	Soltera	Soltera	Soltero	Soltero
Con quién vive	Padres	Padres	Padres	Solo
Datos escolares de Educación Media Superior				
Semestre en que curso la materia de	Quinto semestre	Quinto semestre	Quinto semestre	Quinto semestre



Prevención del Delito				
<b>Actividad que realiza actualmente</b>	Estudia	Estudia	Trabaja	Estudia
Lugar donde estudia o trabaja	Universidad Autónoma de Tlaxcala	Universidad Pedagógica Nacional	Negocio familiar "panadería"	Instituto Politécnico Nacional

Finalmente, es necesario señalar que otro de los criterios para haber seleccionado a los actores escolares ya referidos, es porque el papel que jugaron dentro de la organización escolar es privilegiado en el sentido de que son fuente de información confiable que ayudó a nuestra investigación por tener relación a partir de su propia experiencia. En cuanto al director, se sabe que fue quien decidió la implementación de la estrategia; la docente 1, quien impartió la asignatura de Prevención del Delito por cinco años; el docente 2, quien, al ser parte de esta organización por quince años, es conocedor de la implementación; y los alumnos (4) por ser quienes recibieron la asignatura cuando cursaban en su momento el quinto semestre de preparatoria.

### **3.5 Estrategia analítica.**

#### *3.5.1 Tratamiento de la información.*

Una vez llevada a cabo la recogida productiva de datos (Rodríguez et al., 1996), viene una de las etapas más importantes en la investigación cualitativa, que consiste en el análisis de todos aquellos datos que durante la entrada al campo se obtuvieron. No obstante, para autores como Rodríguez el análisis de los datos inicia desde el momento en que el investigador comienza el proceso de la recogida de los datos que verdaderamente interesan al desarrollo de la investigación. En este sentido, el investigador cualitativo deberá establecer un modo de analizar la información que ha recogido a través de los métodos y técnicas que eligió para tal efecto.

Como ya ha quedado puntualizado, el método utilizado en esta investigación es el estudio de caso y la entrevista y revisión documental como estrategias de investigación, ello por considerarlo idóneos para la comprensión de nuestro objeto

de estudio. Por lo tanto, la tarea realizada en el análisis de los datos fue interpretar la información que los actores sociales nos han otorgado.

*El análisis de los datos, en los estudios cualitativos, consiste, por tanto, en desentrañar las estructuras de significación y en determinar su campo social y su alcance. Analizar los datos es como tratar de leer (en el sentido de "interpretar un texto") un manuscrito extranjero, borroso, plagado de elipsis, de incoherencias, de sospechosas enmiendas y de cometarios tendenciosos y, además, escrito no en las grafías convencionales de representación sonora, sino en ejemplos volátiles de conducta moderna (Ruiz, 2007:77).*

Es necesario puntualizar que, los datos cualitativos son portadores de un tipo de información muy peculiar, es decir, no solamente se trata de dar respuesta a determinados cuestionamientos que realiza el investigador, sino que implica un tipo de información que conlleva una realidad de los sujetos que otorgan dicha información, misma que es utilizada con fines investigativos. Ello, sugiere que el investigador deba realizar un proceso de percepción respecto de estas realidades, por lo que, tiene que determinar cuáles son los elementos que la componen, para posteriormente describirlas. De lo que se trata es que la estrategia para analizar datos por parte del investigador sea vista más allá de una recogida y registro de información. Al respecto, Rodríguez et al. (1996:198) considera que:

*Los datos son frecuentemente entendidos como interacciones, situaciones, fenómenos u objetos de la realidad estudiada, que el investigador recoge a lo largo de su proceso de investigación y que posee un contenido informativo útil para los objetivos perseguidos en la misma. (...) Al recoger datos, el investigador no toma directamente las realidades que ante él se presentan, sino que se dan un proceso de percepción de las mismas, identificando los elementos que las componen y, frecuentemente, enunciando proposiciones narrativas que tratan de describirlas.*

Habría que decir también que, una adecuada estrategia analítica de la información implica necesariamente, por parte del investigador cualitativo realizar una tarea de sistematización de los datos que ha recogido. Esto es, que el análisis corresponda a una acción que suponga la examinación de determinados elementos de la información que ayuden a tener un mejor y mayor conocimiento de la realidad que

se está estudiando. No obstante, y, pese a este análisis sistemático de los datos, se debe reconocer que, no existe un proceso claramente definido o establecido. Por lo que, la estrategia analítica que lleva a cabo el investigador depende en gran medida de sus habilidades.

Asimismo, se debe precisar que cuando se hace referencia al análisis de datos cualitativos, también se está hablando de *tratamiento de la información*. El tratamiento de la información consiste en el trabajo que realiza el investigador a la hora de organizar los datos que ha recogido. Para Ander-Egg (2004:130), esta tarea es considerada el “tratamiento del material recogido”, que de acuerdo con el autor éste comienza cuando el investigador cualitativo hace una *organización del archivo*, es decir, un depósito de los datos obtenidos y registrados, de modo que, en éste haya un orden de la información. El objetivo de ordenar y clasificar los datos es que se pueda llevar a cabo una adecuada categorización y codificación de éstos.

Llegados a este punto, es necesario manifestar que en nuestra investigación se pretendió hacer un tratamiento de la información tomando en consideración principalmente aquellos datos obtenidos a través de la entrevista. En este sentido, lo que se buscó con ello es no solamente saber sobre una realidad dada por los informantes, sino también conocer, describir e interpretar los significados que otorgan los actores escolares a esa realidad que han construido mediante su experiencia vivida con relación al fenómeno social estudiado. Lo que se quiso es que, a través del análisis de los datos, pudiéramos elaborar un cuerpo conceptual sobre dicha realidad, mediante la comprensión del mundo que el entrevistado ha construido, captando el significado de esta construcción para después elaborar un relato donde se transmitiera esa construcción y significado. Por ello, en el siguiente apartado se abordará la transcripción de la entrevista.

### *3.5.2 Transcripción de entrevistas.*

Cuando se trata de analizar datos provenientes de entrevistas el investigador no tiene una tarea sencilla. Pues, éste tiene la labor de transformar la información contenida en una grabación para hacer de ella un texto. Sin embargo, hay que dejar

claro desde este momento, que no es un texto cualquiera, sino que debe ser un documento en el que se logre plasmar el significado que tienen los informantes de una realidad específica. Para Ruiz (2012:97), este trabajo que hace el investigador significa crear sobre el papel una contextualización de los datos que han sido recogidos en la entrevista.

Para poder realizar este análisis de las entrevistas y, con ello pasar a la transcripción, es fundamental que el investigador comience por realizar una escucha de la entrevista cuantas veces sea necesario con la finalidad de darle forma a la información otorgada por los participantes.

*La preparación del análisis comienza con una lectura (escucha) varias veces repetida, de la entrevista finalizada. Nunca una lectura única es suficiente para captar en todos sus detalles la riqueza del contenido almacenado, ni siquiera para señalar con garantía cuáles son sus elementos y claves principales. Esta lectura-escucha repetida ha de ser tomada como un complemento, nunca como sustitutiva de la información obtenida cara a cara con el propio entrevistado (Ruiz, 2012:97).*

Debe considerarse que con la lectura-escucha como la llama Ruiz (2012), se trata de realizar una especie de edición de las entrevistas puesto que los entrevistados no siempre tienen una forma lineal de referirse a la problemática que se está investigando. Es decir, los informantes pueden en algún momento desviarse del tema que se está tratando y en consecuencia el investigador a la hora de hacer la transcripción debe ser cuidadoso con estos detalles para no hacer un análisis superficial o descontextualizar la información. El investigador debe decidir cuánto de lo que hay en la grabación de las entrevistas es lo que tiene que transcribir de manera que, aquello que transcriba sea lo mejor para la contribución de sus objetivos de investigación. Ruiz (2012:98), señala que “como es obvio, esta reconstrucción no es una mera réplica de la misma (para eso ya están las notas o la grabación audio visual), sino la recreación del constructo personal que el entrevistado ha transmitido a lo largo de su conversación”.

Asimismo, se debe tener presente que la transcripción de las entrevistas implica necesariamente un proceso por el cual el investigador vaya realizando una

interpretación de la información dada por los informantes. Esta interpretación debe contener los significados que le atribuyen los informantes, con base en su experiencia, a su mundo con relación al fenómeno social estudiado. Es en este sentido, que el análisis que el investigador haga una vez transcrito las entrevistas dependerá en gran medida de sus habilidades para poder abstraer los significados.

Además, la interpretación de los textos de entrevistas debe ser vista más allá de una estructura organizada de la información. Dicho de otra manera, cuando se habla sobre la interpretación de las transcripciones de entrevistas, éstas deben tener un grado de profundidad. De acuerdo con Kvale (2011:143), puntualiza:

*La interpretación de un texto se caracteriza por un círculo hermenéutico, donde el significado de mismo se establece mediante un proceso en el que se determinan los significados de los distintos pasajes por el significado global anticipado del texto. La relectura de los pasajes individuales puede cambiar de nuevo el significado global del texto (...) lo que de nuevo altera el significado de los pasajes individuales.*

Luego entonces, para ver más allá de una simple transcripción, plagada de todo lo que se dijo a través de una estructura lo que se debe hacer es tratar de realizar descripciones ricas, profundas y críticas sobre la información obtenida en las entrevistas. De modo que, el investigador cualitativo tenga una mayor comprensión de lo dicho por los sujetos y generar otras perspectivas.

De acuerdo con todo lo antes señalado, en lo que respecta a la presente investigación enfatizamos que las transcripciones de las entrevistas las realizamos elaborando un documento por cada una de éstas, que, en total fueron siete transcripciones. En estos escritos fuimos narrando todo lo que nos compartieron los informantes en la conversación cara a cara que se mantuvo con ellos. Esta tarea implicó en primera instancia que se registrara todo, sin omitir nada, tomando en cuenta también cuando los informantes mostraban cierta emotividad a la hora de ir describiendo su sentir con relación al objeto empírico.

Agregamos que, esto resultó una tarea compleja y que nos llevó bastante tiempo realizarla ya que al escuchar las grabaciones de las entrevistas implica no solamente estar atento a todo lo que el informante comparte, sino que también

representa mucho trabajo en el sentido de que se debe pausar la grabación de manera constante, sobre todo cuando hay momentos en los que no se alcanza a percibir de forma clara lo que refiere el entrevistado. Es en estos casos cuando la tarea se volvió extenuante la realización de las transcripciones de las entrevistas que realizamos. No obstante, también existe un lado positivo de todo este quehacer, ya que el escuchar nuevamente las grabaciones de los relatos de los informantes permite recordar otros aspectos que se suscitaron a la hora de la conversación, incluso, hasta a aquellos que no fueron posible controlar, como, por ejemplo, algunas interrupciones.

### 3.5.3 Codificación.

Cuando se quiere comprender una realidad determinada a través de los significados que los actores sociales le atribuyen a su mundo, el investigador cualitativo debe establecer una serie de conceptos que le permitan interpretar la información que obtuvo de los informantes. De lo que se trata es que el investigador pueda realizar un análisis de los datos con la finalidad de ir fijando conceptos para relacionarlos entre sí. En este sentido, la codificación de los datos cualitativos puede entenderse como la asignación de palabras clave a un segmento de texto para la identificación posterior de una declaración (Kvale, 2011:138).

Cabe señalar que, cuando se realiza la transcripción de las entrevistas, se tiene un gran contenido de información, por lo que el proceso de codificación implica la reducción de esta información a través de categorías, con esta reducción, se trata de tener un mejor manejo de los datos. Rodríguez et al. (1996:208), señala:

*Los códigos, que representan a las categorías, consisten por tanto en marcas que añadimos a las unidades de datos, para indicar la categoría a la que pertenecen. Estas marcas pueden tener un carácter numérico, haciendo corresponder cada número con una categoría concreta, aunque es más frecuente utilizar palabras o abreviaturas de palabras con las que se han etiquetado las categorías.*

La codificación que se realiza a través de palabras es más viable en la investigación cualitativa puesto que permite la posibilidad de hacer uso de nombres que se encuentran más relacionados con aquellos conceptos que representan, con el fin

de que se puedan recuperar de manera rápida el significado de las unidades de información.

De igual modo, se debe hacer énfasis que en los estudios cualitativos es muy común que se utilice como estrategia de codificación el modo inductivo o como la denominó Strauss (1897); citado en Ruiz (2007:69) codificación abierta. Este tipo de codificación es un proceso que implica la apertura de significados no advertidos por el investigador, de manera que éste pueda ir quebrantando los datos con el objetivo de sacar los pensamientos y significados contenidos en los mismos para así desarrollar los conceptos.

*Esta estrategia de codificación inicial o codificación “abierta” no impone ninguna estructura restrictiva sobre los datos y permite un desarrollo sucesivo posterior, a base de divisiones y subdivisiones, de ir avanzando de lo más superficial a lo más profundo y de lo más amplio a lo más concreto (Ruiz, 2007:70).*

Consideramos que, la codificación que realizamos está orientada en la codificación abierta, principalmente. Esto es así porque nos permitió ir comprendiendo la información obtenida no solamente mediante las entrevistas que se realizaron a los actores escolares que se seleccionaron, sino también porque existió previamente una interpretación de los documentos revisados hasta antes de revisar la entrevista, de manera que pudimos establecer las categorías correspondientes, las cuales fueron emergiendo con el análisis de los datos a través de la elaboración de dos matrices.

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W										
274	DESCRIPCIÓN DE LA ESTRATEGIA DE PREVENCIÓN DEL DELITO			CONSIDERA QUE EL SEMESTRE EN EL QUE SE IMPARTIÓ LA MATERIA ES EL ADECUADO, ESTÁ DE ACUERDO EN QUE ES EL ÓPTIMO PARA IMPARTIR LA MATERIA										Yo considero que los seis semestres son adecuados y no serian cinco horas, serian tres horas o al menos una hora y tendríamos que trabajar lo del taller para la Paz y lo de habilidades Socioemocionales. Entonces, a lo mejor podamos cumplir las tres horas y que a los docentes nos capaciten para impartir una hora Prevención del Delito, otra hora Eduquemos para la Paz y otra hora Educación socioemocional. Considero que ya debe de ir desde el primer semestre hasta sexto... Porque habria un seguimiento y también la Nueva Escuela Mexicana se proyecta que el perfil de egreso de Media Superior tenga esas habilidades emocionales, pero es como una pirámide, si les decimos estas son las conductas delictivas, esto es lo que puede pasar, pero también les damos la orientación para establecer relaciones armónicas o colaborativas en Eduquemos para la Paz, pero también te doy Educación Socioemocional, autogobierno, autorregular las emociones, pues entonces se hace completo el perfil de egreso de los estudiantes de Educación Media Superior.										Pues yo creo que debería de ser lo n periodo de adaptación, entonces secundaria, como ambientación a lo sería buen momento, pero no sé si h como una Prevención del Delito y a k poquito tarde porque de hecho en qu									
275																																	
276																																	
277																																	
278																																	
279																																	
280																																	
281																																	
282																																	
283																																	
284																																	
285																																	
286																																	
287																																	
288																																	
289																																	
290																																	
291	PIENSA QUE EL DOCENTE QUE IMPARTE LA MATERIA DEBE TENER UN PERFIL PROFESIONAL EN ESPECÍFICO			...en el caso de Prevención del Delito no considero podría aplicar lo cualquier perfil de docente, entonces, ahí sí tendría que ser necesariamente un licenciado en Derecho.																													
292																																	
293																																	
294																																	
295																																	
296																																	
297																																	
298																																	
299																																	
300																																	
301																																	
302																																	
303																																	
304																																	

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T			
82	OPINIÓN SOBRE LA FUNCIÓN DE LA ESCUELA EN LA FORMACIÓN DE SUS ESTUDIANTES			QUÉ PAPEL DEBE JUGAR EL ESTUDIANTE DE PREPARATORIA EN LA ESCUELA										El de un aprendiz predeverante, es decir, es aceptar que no sabemos todo y mientras tengamos la actitud, el compromiso y la responsabilidad todos los jóvenes podemos sobresalir en materias que quizá no se nos daba bien anteriormente. Cuando uno tiene la perseverancia puedes llegar hacer el mejor científico, abogado, doctor, etc., del mundo									
83																							
84																							
85																							
86																							
87																							
88																							
89																							
90																							
91																							
92																							
93																							
94																							
95	OPINIÓN SOBRE LA FUNCIÓN DE LA ESCUELA EN LA FORMACIÓN DE SUS ESTUDIANTES			CUÁLES PIENSAS QUE SON LOS PROBLEMAS A LOS QUE SE ENFRENTAN LOS JÓVENES ESTUDIANTES DE PREPARATORIA										En algunas zonas rurales sufren discriminación entre los mismos pobladores que no estudiaron la preparatoria, sufren influencia que contaminan su forma de ser, sufren incluso baja autoestima, la salud mental es fundamental									
96																							
97																							
98																							
99																							
100																							
101																							
102																							
103																							
104																							
105																							
106																							
107	OPINIÓN SOBRE LA FUNCIÓN DE LA ESCUELA EN LA FORMACIÓN DE SUS ESTUDIANTES			QUÉ PROBLEMÁTICAS IDENTICAS ESTÉN PRESENTES EN LA ESCUELA										El círculo social que rodea al joven ya sean amigos, familia, pareja, etc. Porque desanima al joven a no continuar con sus estudios y provoca en él que siga en su zona de confort oprimiendo el mundo que está allá afuera esperándolo, eso es un arma potente, la convivencia tóxica que destruye las metas de los jóvenes									
108																							
109																							
110																							
111																							
112																							
113																							
114																							
115																							
116				OPINIÓN SOBRE LA FUNCIÓN DE LA ESCUELA EN LA FORMACIÓN DE SUS ESTUDIANTES			CUÁLES DEBERÍAN SER LAS MEDIDAS QUE LA ESCUELA DEBE TOMAR FRENTE A LOS PROBLEMAS QUE SE PRESENTAN EN LA MISMA										Empatizar con ellos Difundir materia Jurídicas como prevención del delito Brindar atención psicológica						
117																							
118																							

Luego entonces, se trató de ordenar, seleccionar, tomar decisiones de todo lo que esté plasmado en el texto de la mejor manera posible. De este modo, en dichas matrices se fueron vaciando los datos que nos permitieron categorizar, con la finalidad de ir tematizando aquellos temas que no se tienen o con los que no se cuentan en nuestra temática principal. Dicho de otro modo, se trató de fracturar los datos para agruparlos en diferentes categorías, grupos o temas con el objetivo de otorgar a estos datos una unidad. Para ello, contamos con los recursos que nos



concedieron las entrevistas, para obtener así una mayor precisión de la riqueza verbal de los datos recogidos.

#### *3.5.4 Construcción de categorías.*

La construcción de categorías en una investigación cualitativa es de suma importancia, porque a través de la categorización se puede llevar a cabo un análisis de la información. En este sentido, la construcción de categorías consiste en distinguir y clasificar aquellos conceptos que contienen elementos fundamentales para la interpretación de los datos. Es una tarea que le permite al investigador ir organizando, seleccionando y recuperando dichos elementos significativos inmersos en la información que ha obtenido tanto de los informantes, como de la revisión documental que ha llevado a cabo.

Asimismo, con la ayuda de la categorización se puede realizar una estructuración de los datos, de manera que se reduzca la cantidad de información obtenida en las entrevistas para establecerlas en pocas tablas o cifras (Kvale, 2011:139). Esto, puede suponer que, si bien la información que se logre obtener de los actores escolares mediante las entrevistas, ésta puede representar una gran riqueza en su contenido, pero, no obstante, nosotros debimos hacer énfasis en los aspectos significativos, ya que de este modo se quiso lograr la sistematización y organización de los datos para ordenarlos y con ello construir categorías que nos facilitaron la producción de datos útiles en nuestro objeto de estudio.

Cabe subrayar que, hacer un ejercicio de categorización de la información implica tomar decisiones por parte del investigador, en las que tome en cuenta o no determinados conceptos que le ayuden a la construcción de categorías. Estas decisiones en ocasiones se ven condicionadas a las subjetividades del propio investigador.

*Categorizar datos implica realizar un juicio, valorar si determinadas unidades pueden o no ser incluidas bajo un determinado código y, tomar decisiones al respecto; tales decisiones pueden estar afectadas por la subjetividad y el punto de vista particular del codificador (Rodríguez et al., 1996:210).*

Por lo tanto, el investigador puede tomar la decisión de segmentar las unidades que considere pertinentes, relevantes o significantes desde su interés investigativo. De igual modo, la categorización sirve de base para poder dar explicación de cómo funciona la sociedad, cómo interactúa en función de las actividades que llevan a cabo, de modo que se va construyendo una realidad social.

En tal sentido, en la presente investigación el objetivo fue construir categorías que estuvieran centradas en los significados que los actores escolares (director, docentes y estudiantes) le atribuyen a la estrategia de la escuela para prevenir conductas delictivas en sus alumnos. De manera que, a través de estas categorizaciones logramos ir nombrado con un lenguaje común a esa realidad que subyace en las percepciones que han construido los actores escolares mediante su experiencia vivida. Es decir, lo que se buscó fue nombrar y dar significado a su experiencia con el fenómeno social investigado. Pero, además, pudimos crear categorizaciones que emergieron de los propios objetivos de la investigación, con lo que conseguimos dar una interpretación respecto de los testimonios de los actores.

Por último, se debe tener en cuenta también que la categorización nos ayudó a contrastar lo que la teoría nos dice con lo que nos dice la realidad, es decir, aquello que los informantes a la hora de realizar las entrevistas nos manifestaron en sus relatos.

*Cuando las categorías usadas en un estudio se establecen a priori, las fuentes habituales son el marco teórico y conceptual de la investigación, las cuestiones o hipótesis que la guían, las categorías ya usadas en estudios de otros investigadores o incluso los propios instrumentos de investigación empleados (Rodríguez et al., 1996:209-210).*

Esta situación, nos permite tener en consideración que con la ayuda de la categorización que fue realizada pudimos combinar categorías que provienen de la teoría, así como las que surgieron de los actores informantes involucrados en nuestra investigación. Logramos así, traducir los datos a través de tener un contacto directo con la información que nos proporcionaron los diversos actores escolares entrevistados, ello con la intencionalidad de identificar las dimensiones mediante los

cuales se pudiera categorizar. Pese a ser una tarea compleja, toda vez que debemos ir favoreciendo la explicación, comprensión e interpretación para traducirlas en dichas categorías. Sin embargo, gracias a esta actividad se va dando sentido a la información obtenida.

### **3.6 Elaboración del informe.**

Todo trabajo de investigación culmina con la redacción de un reporte o informe final. Esta etapa del proceso de investigación que se ha llevado a cabo tiene como finalidad que el investigador pueda transmitir los resultados de su investigación. Debe precisarse, que el hecho de ser la última fase, ello no implica que sea una tarea fácil, es, por el contrario, una etapa que requiere de una gran reflexividad por parte del investigador cualitativo, puesto que en su informe tendrá que plasmar sus hallazgos obtenidos a partir de los datos en que se apoyó, de los fundamentos teóricos que sirvieron de referencia para guiar su investigación y del proceso de análisis e interpretación que hizo en el análisis de los datos.

*El informe final es el acto que culmina el proceso de investigación y es inevitable por cuanto que, a través de él, por un lado, será posible conocer los resultados de la investigación y calibrar, por medio de sus conclusiones, los métodos y las técnicas utilizadas para el análisis científico (Ruiz, 2012:123).*

Ahora bien, una de las características del informe final es que indudablemente éste es consecuencia de un estudio científico, por lo que el investigador tiene la doble tarea de, por un lado, utilizar un lenguaje propio de una investigación con rigor científico y, por otro lado, tratar de que el documento informativo sea lo más claro posible para que pueda ser comprendido sin dificultad. Por esta razón, se debe tener cuidado de que el lenguaje utilizado en la investigación sea propio de aquellos a quienes está dirigida la redacción del informe final, es decir, al público en el que se está pensando mostrar los hallazgos investigativos.

En este sentido, el informe final debe también estar alejado de interpretaciones ambiguas por parte del investigador, en palabra de Rodríguez et al. (1996:76) esto es: "El informe cualitativo debe ser un argumento convincente presentando los datos sistemáticamente que apoyen el caso del investigador y

refute las explicaciones alterativas”. Luego entonces, se puede determinar claramente que la redacción del informe es un proceso complejo que requiere de un análisis profundo que presenta de forma clara y ordenada los resultados de trabajo de investigación.

Con base en lo anterior, en el siguiente capítulo se mostrará la redacción de nuestro informe final en el que se presentamos los hallazgos a los que llegamos después de haber realizado el proceso o cumplimentado las etapas correspondientes en nuestro problema de investigación. Es importante señalar que, lo que deseamos mostrar en este documento final, más allá de la estructura y su rigor metodológico, es plasmar que cuenta con fiabilidad y validez, de modo que, se logre producir nuevos conocimientos, emergidos estos de todo el proceso de investigación que se ha realizado hasta el momento de su publicación.

Pero, sobre todo, se quiere que éste contenga la comprensión de una realidad específica, que es comprendida e interpretada por los actores escolares participantes. Rodríguez et al. (1996:259) comenta: “La finalidad de la investigación cualitativa es comprender e interpretar la realidad tal y como es entendida por los sujetos participantes en los contextos estudiados (...)”. De acuerdo con este supuesto tenemos que el informe final representa una organización de ideas que los actores escolares del CBTIS han construido con relación a la Estrategia de Prevención del Delito, lo que no resultó ser una tarea fácil pues, se debió seguir una estrategia metodológica que permitió la elaboración de este escrito.

## CAPÍTULO CUATRO: PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

### **4.1 El contexto socio-escolar desde la mirada de los diversos actores del CBTIS 04 de Texcalac, implicados en la Estrategia de Prevención del Delito.**

Es común encontrarse con la idea de que cuando se quieren justificar los motivos o las razones que dan origen a los distintos tipos de problemáticas sociales en nuestro país se les atribuye principalmente a los diferentes entornos en los que dichos problemas se van situando, estos contextos pueden ser el contexto familiar, el social, el económico, el escolar, entre otros. Por tal motivo, hay sectores como el gubernamental o el educativo que se dan a la tarea de gestionar acciones como una forma de mitigar la proliferación de diversos problemas de índole social en todos o en alguno de los entornos antes mencionados.

Como hemos visto en esta investigación que hace alusión específicamente a la problemática del delito, podemos decir que es uno de los problemas sociales con mayor auge en la actualidad y que ha requerido atención desde los diversos ámbitos de la sociedad para intervenir y tratar de erradicar los efectos adversos que provoca en nuestra sociedad, especialmente en los jóvenes. En este sentido, y, partiendo de las características contextuales de la sociedad, nos hemos percatado a lo largo de este trabajo de investigación no solamente de los programas implementados por el Estado para suprimir este fenómeno, sino que también hemos centrado nuestra investigación en la Estrategia de Prevención del Delito que la organización escolar CBTIS Texcalac implementó con la finalidad de evitar que sus estudiantes cometan actos delictivos, atendiendo a los diversos contextos en los que éstos se desarrollan.

#### *4.1.1 Contextos familiares adversos.*

En esta categoría presentamos las percepciones que los actores de la organización escolar del CBTIS Texcalac han construido respecto del entorno familiar en el que se desenvuelven sus estudiantes. Por lo que una vez una vez analizadas las narraciones de nuestros informantes hallamos que éstos definen sus entornos familiares como adversos porque en sus relatos dan cuenta de cómo este ambiente

suele ser difícil, hostil y complejo ya que las relaciones interpersonales entre quienes integran la familia están determinadas por el constante conflicto.

Es decir, los actores definen su entorno familiar como adverso porque existen factores negativos que afectan de manera significativa el núcleo familiar. Estos componentes desfavorables son atribuibles al abandono que hay por parte de los padres hacia los hijos, puesto que casi no compartían tiempo juntos. Un ejemplo de ello, lo encontramos en uno de los casos en donde el padre está fuera de casa la mayor parte del tiempo debido a su trabajo, por lo que esta situación provoca que en los momentos en los que hay oportunidad de compartir algún momento en familia, pues, la convivencia se torne un tanto conflictiva por no existir una buena comunicación entre ellos.

Asimismo, hallamos que la falta de confianza hacia los padres es determinante para no sentirse no solamente a gusto en el ambiente familiar, generando desconfianza y hostilidad porque no se logra tener una complicidad entre el hijo y los padres. En uno de los testimonios incluso, se relata cómo es que, si bien existe apoyo por parte de ambos padres cuando el joven está interesado en realizar alguna actividad, como, por ejemplo, algún tipo de deporte, él siente que no puede mostrar confianza hacia sus padres. Menciona que quizá esa desconfianza sea solo cosa suya. En este caso deducimos que tal desconfianza del hijo hacia los padres puede ser porque éstos no logran comprender del todo lo que le pasa en ciertos aspectos personales.

De igual manera, encontramos que la adversidad en los contextos familiares se deriva de las normas que se establecen en casa, ya que se consideran exageradas al tener que hacer todo tal y como lo indican los padres. Incluso, podemos establecer que estos ambientes son considerados “tóxicos” al haber violencia ya sea física o verbal por parte de los padres hacia los hijos cuando existen situaciones de desacuerdo entre ellos. Tal como se aprecia en los siguientes extractos de entrevistas.

*Bueno, con mi mamá es muy bueno, es mi compañera de aventuras. Mi papá, si es un tema un poquito complicado, pues seguido peleábamos, pero, sin embargo, como lo había mencionado fui a un entrenamiento personal y gracias a ello, pues es ahora tengo esa bonita relación. Empecé a trabajar en esa relación que en un principio me afectaba y sin embargo hoy, tengo la relación que tanto anhelaba de niña. Con mi papá he venido trabajando esa relación, ahora que estuvimos un poquito más cercanos ya compartimos diálogo, ya compartimos lo que sentimos, lo que nos hace sentir mal, y eso es algo que me nutrió. E1*

*Siempre he contado con el apoyo de mis padres. Quizá es cosa mía, sinceramente pues no les tengo tanta confianza, pero sí, siempre me han apoyado. E3*

*Lo que es mi contexto, bueno, yo lo pudiera describir, por ejemplo, respecto a las reglas. Siempre hubo reglas para que todo estuviera bien, respecto a las cuestiones de la casa, por ejemplo, que las cosas siempre hay que tener todo limpio, que no permitir que fuera antihigiénico, cuestiones así, siempre tiene que estar todo muy en orden... con respecto a la relación familiar, relación padres e hijos, pues ya fue una relación más tóxica, donde nos juzgaban porque no hacíamos lo que ellos querían... También, fue un poco de violencia, ya que, por ejemplo, cuando había desacuerdos entre mi papá y mi mamá, la solución en algunas ocasiones era violencia. E4*

La información otorgada por estos actores nos permite identificar que ante la mala relación que se presenta en los entornos familiares de los estudiantes del CBTIS Texcalac, existe razones de peso para que algunos de ellos busquen determinados mecanismos de acompañamiento de tipo personal o emocional que le permita encontrar la mejor manera de poder tener un acercamiento hacia el padre con el que no lleva una buena relación, para tratar en la medida de lo posible que haya una adecuada comunicación y con ello llevarse bien.

También, podemos darnos cuenta de que, por ejemplo, en el caso donde el ambiente familiar se considera adverso porque existen una serie de normas establecidas por los padres y que se deben acatar sin cuestionarse, el joven tiene la creencia de que estas reglas suelen ser exageradas puesto que no le da oportunidad de sentirse bien en casa, pues debe cuidar cada detalle de la disciplina establecida. Para este informante, la disciplina es tan estricta que no les permite construir como familia un ambiente sano. De manera que, cuando se llegan a

presentar situaciones en las que hay inconformidades entre los integrantes de la familia, se puede ejercer violencia hacia los hijos.

Ahora bien, esta realidad construida por los jóvenes no es única, pues hay otras opiniones que coinciden con esta percepción, es un punto de vista hecho desde la particularidad de los profesores y del director. En los relatos, encontramos versiones parecidas, las cuales implican una serie de aseveraciones que los actores van realizando con relación a la manera en cómo califican su entorno familiar. Es una mirada que converge con los testimonios de los estudiantes al considerar que, estos jóvenes provienen de un ambiente familiar con ciertas complejidades.

Es decir, se trata de jóvenes que se enfrentan a distintos problemas familiares que son imputados principalmente al hecho de que no cuentan con una adecuada orientación por parte de sus padres, ya que en algunos casos éstos no están en casa la mayor parte de tiempo porque tienen que salir a trabajar. Son estudiantes que ante las situaciones adversas que se presentan en sus hogares, prefieren estar fuera de casa y pasar el rato ya sea en la escuela o en la calle. Al respecto, se muestran los siguientes relatos.

*...considero que tanto hombres como mujeres viven en un entorno familiar que no es adecuado y vemos que hay padres y madres -cuando tienen a las dos figuras-, que los dos tienen que trabajar en fábrica. A veces sólo la mamá solventa la cuestión económica, el papá no, o el papá sí y la mamá no. Pero, mayormente no prestan esa atención. P1*

*...hablando de la familia, yo veo muchos chavos que están en la escuela por salir de su casa y eso qué quiere decir, que no tienen muy buena relación en su casa por eso quieren escapar. En los años que he estado ahí en Texcalac, de repente he sabido acercarme un poquito a los chavos por lo que he tenido la fortuna de que muchos muchachitos se acercan y me cuentan sus problemas y son problemas bastante feos de casa. Entonces, siento que sí, el ambiente familiar que reina en los alumnos sí es complicado y muy complejo. P2*

*El entorno familiar es un entorno muy vulnerable. Son jóvenes que están en una edad muy difícil. De entrada, sin orientación familiar, sin orientación educativa, muy vulnerables por sus conflictos personales propios de la adolescencia y juventud. Sus padres por lo regular vienen de familias desintegradas. Y te vuelvo a repetir, muchos de nuestros alumnos de las preparatorias que fundamos venían de familias desintegradas donde las figuras materna y paterna son los abuelos y de*



*entornos familiares muy desfavorables para ellos, incluso, repito, recurren a unirse en pareja o a unirse a grupos que cometen delitos para subsistencia o para satisfacer intereses personales juveniles. Entonces, el entorno es muy desfavorable para ellos, y lamentablemente con muy pocas oportunidades educativas... D*

Habiendo analizado estos relatos, encontramos que, estos actores escolares describen un ambiente familiar de los estudiantes como complicado. Atribuyen que dicha complejidad puede ser causada debido a que los jóvenes se encuentran en una edad difícil y vulnerable. También, en estas narraciones encontramos que muchos de estos estudiantes provienen de familias en las que tanto la figura materna como paterna no están presentes de forma definitiva, esto es, que son los abuelos -ya sean maternos o paternos- quienes se hacen cargo de ellos. De este modo, se generan otros problemas para los jóvenes ya que, en ocasiones ante su situación, prefieren buscar otras opciones de vida para poder subsistir en la realidad que le ha tocado vivir.

Como hemos podido recuperar en los relatos de los diversos actores de la organización escolar es que toda construcción de lo real está insertada en un sistema de vida y todos los sistemas de vida están basados en valores. Lo que muestra que los relatos son una serie de significados que van dibujando escenarios complicados y problemáticos que influyen en el adecuado desarrollo de los estudiantes del CBTIS Texcalac, lo que significa que cualquier declaración de lo que es verdad va invariablemente unida a una tradición de valores que permite construir nuevas realidades.

Se debe señalar también que, la idea construida por estos informantes sobre el entorno familiar violento que se presenta en los hogares de los estudiantes del CBTIS Texcalac en gran medida afecta el modo en cómo estos jóvenes se relacionan con otros integrantes de la sociedad. Es decir, se halló que perciben que, cuando en el seno familiar existen conflictos, abandono, maltrato, etcétera, los adolescentes tienden a reproducir estas mismas conductas hacia la gente con la que socializan en otros entornos distintos a los de casa.

De acuerdo con la percepción de los entrevistados y que podemos ver en el siguiente subapartado, los estudiantes que enfrentan esta situación en sus hogares o que están en medio de contextos familiares adversos desarrollan conductas que afectan su desempeño en otros ámbitos de su vida, en algunos casos puede provocar -incluso- que cometan algún tipo de conducta delictiva en la sociedad porque en cierto sentido sus contextos familiares adversos, pueden ser ese escenario espejo para mirar esas conductas, es decir, ven el ejemplo y lo reproducen.

#### *4.1.2 Texcalac, una zona de riesgo para los jóvenes adolescentes del CBTIS.*

Tomando en cuenta que para el imaginario de los actores sociales hay más de un contexto que debe ser tomado en consideración para entender por qué los adolescentes pueden convertirse en delincuentes, hubo necesidad de abordar con los informantes sobre la idea que tienen a cerca de su entorno comunitario con la finalidad de poder comprender cómo es ese ambiente que forma parte fundamental en su vida diaria por ser un lugar en el que también se van formando.

En este sentido, en los testimonios de los informantes encontramos que consideran a la comunidad de Santa María Texcalac como un lugar en el que existen diversos problemas sociales. Derivado de sus narrativas, los entrevistados dan cuenta de que, en esta comunidad del municipio de Apizaco, Tlaxcala existen muchos factores de riesgo para sus integrantes y, especialmente para los adolescentes que en ella se concentran. Lo consideran de este modo porque manifiestan que en este lugar se viven situaciones desfavorables que tienen que ver con problemas de drogadicción, de delitos de diversa índole, como, por ejemplo, el robo a casa habitación, el robo de vehículos o autopartes, robo de gas; así como también problemáticas como prostitución.

De acuerdo con la versión de nuestros informantes, todos estos factores merman la calidad de vida de los jóvenes, toda vez que en muchas ocasiones éstos, de una forma u otra se ven involucrados estos problemas. Un claro ejemplo de ello es cuando algunos de los actores entrevistados nos mencionaron que existe mucho

vandalismo y consumo de droga entre los jóvenes que integran tanto la comunidad, como el CBTIS Texcalac.

*De donde yo vengo, pues es un lugar donde desafortunadamente no hay mucha gente preparada...No hay evolución, seguimos con esos enanos mentales... Yo sé que ellos alguna vez tuvieron sueños, tuvieron metas y hubo otros enanos mentales atrás de ellos que les apagaron esos sueños y esas metas. Entonces, sí provoca a los demás a seguir los mismos lazos, a seguir los mismos pasos y, pues, de donde yo vengo lo han logrado con muchos que haya vandalismo, robo de pipas, de vehículos. Ese tipo de situaciones, hasta incluso, se han metido a robar en las mismas escuelas de mi comunidad...es desafortunado, pero es la realidad. E1*

*...en esa comunidad hay banditas, hay grupos de amigos que unos se dedican a diferentes cuestiones, algunas son ilícitas, entonces sí llegue a ver o a presenciar ese tipo de situación. Hubo una ocasión, fue muy conocida para los estudiantes en aquel momento, que en una salida de clases hubo un enfrentamiento entre los estudiantes de mi escuela y con la otra escuela vecina y contra estos chicos de esta comunidad, y llegaron mucho a las agresiones. E2*

*...es notorio el consumo de drogas o de sustancias que no sé si sea Texcalac o qué tanto abarque lo que es esta problemática, pero sí, quizá en mi generación, unas generaciones, se ha visto, pues tengo compañeros, tengo amigos de generaciones un poco más adelante que igual han notado el aumento de esa facilidad de obtener marihuana, cristal. E3*

Lo dicho hasta aquí por estos actores nos permite reconocer que, el entorno comunitario en el que se desenvuelven resulta ser negativo para su formación, ya que es un lugar con múltiples conflictos sociales. De igual modo, este acercamiento que tuvimos con los estudiantes nos permite comprender que su realidad sobre este contexto en particular está determinada por la manera en que la califican de triste o lamentable porque como consecuencia de las circunstancias bajo las cuales viven el día a día en Texcalac, los adolescentes no tienen la oportunidad de tener una realidad distinta en la gran mayoría de los casos.

Esto lo podemos deducir así ya que tal como lo refieren en sus narraciones estos actores escolares, en esta comunidad existe una tendencia de los jóvenes a seguir los pasos de sus padres o familiares, es decir, que, si en la familia hay situaciones en las que, por ejemplo, los integrantes se dedican a cometer delitos,

entonces, los hijos también lo hacen porque no conocen otro modo de vida. Incluso, en uno de los relatos se aprecia cómo es que el informante tiene la idea de que muchas de estas personas que son adultas alguna vez tuvieron metas que querían cumplir, pero al ver que no hay alternativas para hacerlo, simplemente se conformaron con la realidad que les tocó vivir.

Asimismo, refiere que estas mismas personas son las que se encargan ahora de no permitir que los más jóvenes hagan lo necesario para salir de este estilo de vida; ven en el estudio una forma de perder el tiempo, sobre todo cuando se trata de casos las señoritas, pues para qué hacerlo si de todas maneras se van a casar. Califica este modo de vivir y de pensar como “enanos mentales” toda vez que apagan los sueños de otros, provocando con ello que se den las condiciones para realizar actos ilícitos.

Por otro lado, encontramos también, que docentes y directivo de la organización escolar comparten un punto de vista parecido al de los estudiantes respecto de la imagen que han construido del entorno comunitario. Al respecto, algunos informantes definen a la comunidad de Texcalac como una zona de riesgo para los estudiantes del CBTIS porque es un lugar en donde los estudiantes provienen de familias catalogadas como “canijas”. A saber, existen familias que tienen rencillas con integrantes de otras familias, lo que provoca que los jóvenes se compren problemas y terminen en problemas de barrio. Otra situación que refieren es que en esta comunidad se presenta el fenómeno social de la prostitución, el cual es catalogado por uno de los informantes como una situación bastante delicada porque lastimosamente en esta práctica ha escuchado que algunas alumnas de esta escuela están inmersas en este problema. Como el siguiente caso.

*...en los salones se ve mucho la información de lo que pasa en la comunidad y muchos de los muchachos decían, sabe qué, aguas con este muchacho porque su familia es canija, cuidado con esta familia porque hace esto. Y, se veía reflejado en los muchachos porque eran muy agresivos, andaban queriendo molestar a todos sus compañeritos. Muchas veces se han peleado allá afuera...en Texcalac, como en muchos lados hay problemas de barrios, de familia que tienen rencillas entre ellos y se las heredan a los hijos, que a lo mejor los hijos no tienen nada que ver. Pues, también se ha oído bastante, y esto es algo que a*

*lo mejor es un poquito delicado de tratar, pero se oye que muchas mamás de Texcalac se dedican a ser prostitutas. Y, de hecho, pues por ahí me contaron que en el centro existe hasta un catálogo de personitas que puede elegir uno. Y, resulta que hay una lista grande de alumnas del CBTIS Texcalac. Entonces, sí está feo. P2*

Como podemos observar en este relato, el hecho de que en la comunidad de Texcalac se susciten estas problemáticas, genera que los estudiantes del CBTIS sean agresivos tanto dentro de la escuela, como fuera de ella también. Piensa que muchas veces las dificultades que presentan los jóvenes en la localidad es una consecuencia de los altercados que se dan entre las distintas familias que viven en este lugar, una especie de herencia de los padres hacia los hijos que genera en ellos cierta agresividad.

De manera semejante, podemos ver que en la narrativa del director percibe que este lugar representa una zona complicada para los estudiantes porque generalmente los jóvenes provenientes de esta comunidad no solamente se encuentran en una condición de marginación social, sino que muchos de ellos pertenecen a familias pobres, donde no cuentan con la debida atención de sus padres, porque éstos a veces se ven en la necesidad de tener que emigrar para buscar mejores condiciones de vida, dejando a los hijos a cargo de otros integrantes de la familia.

*...socialmente muchas comunidades del Estado de Tlaxcala no tenían escuelas de Nivel Medios Superior....el entorno de esas comunidades efectivamente eran muchos jóvenes que, a la edad de quince, dieciséis años terminaban su secundaria y no tenían opciones por las condiciones de pobreza, de marginación, de padres ausentes porque se iban al gabacho a trabajar o a otras partes. ¿Que quedaban como opciones? Uno, el trabajo informal, dos, el ser ayudantes de albañilería, la costura, la maquila y muchos de ellos consecuentemente, al tener un pequeño salario, ya a los dieciséis, diecisiete años el casarse y por qué no también, inmiscuirse en actividades ilícitas. D*

Desde la mirada de este actor escolar, la comunidad de Texcalac es al igual que otras, un espacio en el que jóvenes que se encuentran en la etapa de la adolescencia no tienen las mejores condiciones sociales. En el caso específico de los estudiantes del CBTIS Texcalac, existe una gran vulnerabilidad por estar en una zona donde hay pobreza, donde las únicas opciones a veces son las de tener que

buscar un trabajo (de lo que haya) y no una escuela para poder tener lo indispensable.

Además, describe que los estudiantes tienen pocas oportunidades para continuar con sus estudios de Educación Media Superior porque en su momento cuando se fundó esta escuela preparatoria en esta localidad de Apizaco, solamente había una escuela preparatoria, situación que los coloca en seria desventaja porque al no haber dinero para trasladarse fuera de esta zona, pues mejor dedicarse a otras actividades, incluyendo aquellas que son consideradas como ilícitas.

Con base en estas miradas de los diversos actores escolares, podemos manifestar que lo hallado en estos relatos nos permite identificar los significados que han construido respecto de su entorno comunitario. De modo que, para ellos, el que haya circunstancias adversas en las que estos adolescentes se van desarrollando dentro de dicho lugar implica de alguna manera colocarlos en un estado de vulnerabilidad que muchas veces se traduce en repetir las acciones que otros integrantes realizan. Es decir, el que para los informantes haya diversos problemas sociales en la comunidad, conlleva a que los jóvenes se adentren en una realidad problemática provocando con ello -en muchos casos-, que éstos se involucren en actos delictivos.

#### *4.1.3 El reconocimiento de los actores escolares sobre la función del CBTIS Texcalac frente a las necesidades de sus estudiantes.*

La escuela es un espacio que funge como un escenario en el que su alumnado debe tener un proceso de formación que vaya más allá de una cuestión meramente académica. Es decir, en la escuela también existen factores de socialización que son parte fundamental en el desarrollo de los estudiantes. En este proceso de formación integral vemos que están presentes aspectos tales como las subjetividades, los imaginarios y las distintas realidades de estos actores de la organización escolar, los cuales son tomados en cuenta en la institución educativa para poder configurar los mecanismos que se consideren pertinentes con la finalidad de hacerle frente a las distintas necesidades que tienen los alumnos.

Es así que, para poder comprender cuál es la función que el CBTIS Texcalac ha tenido respecto a las necesidades de sus estudiantes describiremos los hallazgos que hicimos sobre la imagen construida por los diversos actores escolares con relación a esta función y al papel que desempeña. Entonces, encontramos que, la mayoría de las narraciones hechas por los informantes están basadas -desde luego- en su experiencia como actor integrante de esta organización escolar que miran la función de la escuela como acciones que representan un vínculo institucional de comportamiento en donde es posible su existencia sólo si está como una presencia real en la experiencia de los actores escolares.

En tal sentido, observamos que los estudiantes entrevistados refirieron que su escuela preparatoria es buena porque en ésta se toman en cuenta las necesidades de sus alumnos, toda vez que éstos sienten que existe una preocupación hacia ellos puesto que, de acuerdo con su dicho, en esta escuela “velan por sus intereses”. La mayoría de los estudiantes entrevistados coincide en que una de las razones para considerar que esta escuela les parece bien es porque piensan que sus profesores están bien preparados, que son responsables y comprometidos. Como se muestra en los siguientes dos testimonios.

*La institución, es bastante buena. Las primeras referencias que tuvimos fue que es una escuela muy aplicable, que es muy centrada en sus alumnos, que ve su cuidado y que trata de la mejor manera que ellos estén bien. Además, tienen buena disciplina, su personal académico siempre está preparado. E2*

*Pues sí es bueno. Es bueno porque sí hay profesores preparados, incluso es bonito y agradable, pues no te lo dicen, pero se ve que van por decisión propia, no es por el pago, no es por la plaza, se ve en el rostro, en las acciones, van de buenas, van con las mejores intenciones. Siento que en las normas no estaban excesivas, así que te sintieras encarcelado o algo así, pues no. E3*

Un aspecto que toman en cuenta los jóvenes para considerar que el CBTIS Texcalac es una “muy buena escuela” es porque creen que la manera con cómo se maneja la disciplina dentro de la preparatoria es adecuada para ellos, ya que estas normas o reglas establecidas en la organización escolar no son tan exageradas, sino que más bien esta forma de mantener dicha disciplina permite que haya un

buen comportamiento por parte de los alumnos en la escuela, evitando con ello diversas problemáticas. Además, gracias a sus narraciones encontramos que otra razón por la que atribuyen que el CBTIS les parece bueno es porque prácticamente desde los primeros semestres les imparten materias que les sirven para “prevenir y cómo actuar” en caso de colocarse en una situación de riesgo.

Ahora bien, es pertinente considerar también la postura de los docentes y el director sobre cómo miran el quehacer de la organización escolar frente a las necesidades de sus estudiantes. Aquí, por ejemplo, podemos decir que lo hallado en los relatos de estos informantes atiende principalmente a considerar que la función de la escuela deber ser no solamente de preparación académica, sino que debe ser formativa en todos los aspectos que abarca la vida del estudiante.

Es decir, estos actores creen que la escuela debe ser ese espacio en el que, por un lado, los alumnos sientan que pertenecen a la escuela, de tal suerte que, se les debe dar un trato decoroso, digno, en el que no exista ningún tipo de imposición hacia los jóvenes, en el que se tomaran en cuenta en todo momento los valores éticos que esta organización escolar promueve, con la finalidad de que tanto los estudiantes como sus padres de familia sintieran que la escuela está pensada en ellos y como consecuencia se sintieran a gusto.

Por otro lado, también se construyó la idea de que la escuela debe estar pendiente de tener una correlación entre los distintos entornos en los que se desenvuelven los jóvenes de esta preparatoria. Se cree que la escuela debe “inmiscuirse” en las diferentes realidades de sus estudiantes con el propósito de evitar si es posible, que ellos cometan alguna conducta delictiva.

*...Considero que el papel de la escuela es adecuado, pero debería ser mejor...La separación que hay entre la realidad con lo que se busca que los jóvenes no hagan de esa realidad y que el CBTIS o todas las escuelas deberían inmiscuirse en esa realidad, en ese entorno que se vive y que los jóvenes pueden cambiar, pueden mejorar.... Debería de haber esa concordancia con el entorno y con los jóvenes para que evitemos conductas delictivas, no sólo en su etapa de adolescente, sino en su trayecto de vida. Es bueno lo que se hace en CBTIS, pero aún falta mucho, mucho más. P1*



*La escuela no solamente cumple funciones de preparación académica, de preparación técnica, sí es importante, pero la escuela cumple funciones también de otro tipo... Pero siempre los directivos y los que dirigíamos los proyectos en ese entonces, teníamos la visión de que el trato que recibieran los jóvenes en nuestras escuelas que fundamos fuera un trato diferente, un trato cordial, un trato digno, un trato amable, un trato con valores y en donde a los jóvenes se les escuchara, se les orientara, se les dijera que ellos eran importantes y que no hubiera imposiciones, autoritarismo y ese tipo de cosas que caracterizan a muchas escuelas públicas... D*

Como se observa, existe un reconocimiento de que la escuela debe cumplir con una función más amplia que solamente ceñirse a las cuestiones de la currícula oficial. Es decir, la función de la organización escolar implica en términos de Berger y Luckman (2001) una legitimación que no solamente representa una cuestión de valores, sino que también implica un conocimiento. Esta función, de acuerdo con sus percepciones, debe estar sujeta a las condiciones de vida del estudiante dentro y fuera de la institución educativa. Esto es, en esta comunidad en la que se encuentra instaurada el CBTIS Texcalac, subsisten -como se ha mencionado- diversas problemáticas sociales, en tal sentido, dichas condiciones de vida por lo general, tiene que ver con circunstancias de índole económica, de marginación, de pobreza, en la que la escuela debe poner especial atención y cumplir con esa función social que les ayude a sus alumnos para integrarse de manera positiva a la sociedad.

Podemos manifestar también que, en este entorno escolar los docentes y directivos vistos como funcionarios institucionales pueden cumplir con esta función social de influir en la vida de los alumnos, tomando en consideración todos los supuestos en los que se ve involucrado el desarrollo integral de estos jóvenes, con la intención de que dicha influencia sea para que les ayude a construir y a transformar escenarios más benéficos para los estudiantes, y por qué no decirlo, también para la sociedad en la que se encuentran inmersos.

No obstante, es preciso puntualizar que existen testimonios en los que se piensa que la función de la escuela es un tanto compleja porque se tiene que adentrar una cuestión de “costumbres y valores”. Es decir, en casa de los alumnos

existen ideas de que la escuela solamente debe atender las cuestiones académicas, pero cuando hay que tratar asuntos como el comportamiento de los estudiantes y establecer acciones para que éstos se manejen adecuadamente dentro de la escuela, entonces, ahí pueden surgir contraposiciones entre padres de familia y los docentes o directivos. Encontramos en los relatos que, cuando no hay una correcta disciplina, las acciones o estrategias de la escuela solo se quedan en el intento por cumplir su función social. Tal es el caso de la siguiente narración.

*Aquí yo creo que es un poquito complicado en cuanto a meterse en costumbres y valores, porque ciertamente los padres de familia tienen la idea de que cuando se llega a la escuela se les da todo lo que es académicamente o sea se les va a preparar, pero también la escuela es un poquito formativa... La escuela es un lugar de formación y tiene que haber disciplina. Y, entonces, yo siento que las acciones que se implementaron en el CBTIS no son malas, que los canalizaban al FIPADIC, que tenían pláticas, que hacían dinámicas, todo eso está bien, pero yo creo que dejaban muy holgado eso, o sea, no había tantas reglas o restricciones, entonces, los muchachos no lo tomaban, en mi forma personal, creo yo, no lo tomaban como era. P2*

En el caso de este testimonio hallamos que, el papel que se le atribuye a la escuela debe estar asociado a las reglas que en ella se imponen. Nuestro informante considera que de poco o de nada sirve el hecho de que se implemente acciones para favorecer el proceso de formación de los estudiantes, si no hay una adecuada aplicación de las normas que se gestan ahí mismo. Lo ve así, porque desde su experiencia como docente de esta escuela preparatoria, piensa que entonces solamente hay una simulación, “una obra de teatro” en la que se actúa, pero se sabe que se finge que algo se está ejecutando algo. Como consecuencia, desde su punto de vista, esto implica que los objetivos de la organización escolar no se concreten porque no se presiona en el ámbito de la disciplina.

Por todo lo anterior, podemos considerar que en la imagen que los diversos actores han construido respecto de la función que cumple el CBTIS Texcalac existe una similitud al considerar que el papel que desempeña esta escuela es bueno. En cierto sentido, podemos referir que son testimonios hasta aduladores, sin embargo, también existe el reconocimiento por parte de nuestros informantes de que faltan cosas por mejorar o que se deben tomar en cuenta para decir con toda seguridad

que las acciones que se llevan a cabo en esta institución educativa no solamente son las pertinentes, sino que cumplen con la función social de atender las necesidades de toda su comunidad estudiantil. Todo esto cobra relevancia porque, tal como se sugiere en el construccionismo social, los actores de esta escuela comparten una relación al ser parte de un mismo contexto que les permite darle sentido a su mundo, pero que también cada uno le otorga un significado muy particular con base en su propia experiencia.

#### **4.2 Las perspectivas de los actores respecto a su rol para que la organización escolar funcione.**

El actor social que se encuentra inmerso en cualquier tipo de organización es por lo regular comprendido como aquel sujeto que cumple una función específica que atiende a la propia cultura organizacional y donde su actuar está determinado para ser más eficiente y eficaz. No obstante, el actor también tiene que ser visto como ese sujeto que está lleno de subjetividades, de creencias, de sentimientos que le permiten desarrollarse de cierta manera con los otros.

En este sentido, en la presente categoría mostramos los hallazgos obtenidos con base en las precepciones construidas por nuestros informantes en cuanto al papel que consideran les tocó desempeñar como actores del CBTIS Texcalac. En principio, encontramos que algunos de los entrevistados van dibujando no solamente el papel que les tocó desempeñar dentro de la escuela, sino también van delineando la forma en que, a su parecer, lo deben asumir.

Entonces, lo que encontramos es que, en el caso de los estudiantes, por ejemplo, piensan que deben tener una actitud de responsabilidad y compromiso para poder sobresalir en el ámbito académico. Los estudiantes tienen como reto conocerse a sí mismos para poder ser “autosuficientes” y con ello cumplir con las obligaciones que tiene para con la organización escolar. Asimismo, refirieron que el rol de cualquier alumno debe ser el de buen amigo o compañero, capaz de influir de forma positiva en los demás estudiantes porque según ellos, esto es lo que debe hacer cualquier alumno en una escuela.

Con relación a la manera en que ellos creen que desempeñaron su propio rol dentro de la organización escolar. Como señalan Berger y Luckman (2001), los roles institucionales se convierten en modos de participar en un universo que trasciende y abraza el orden institucional. En tal sentido, los informantes puntualizaron que contribuyeron para que la escuela sea mejor, para ello es necesario cumplir con las normas establecidas, con dedicarse a estudiar, de no hacer conflictos más grandes cuando se suscitaba alguna inconformidad de cualquier tipo y hasta de servir de guía -académicamente hablando- para otros compañeros. Esto los podemos constatar en los extractos de las entrevistas realizadas.

*El rol de un alumno deber ser el de un aprendiz perseverante, es decir, es aceptar que no sabemos todo y mientras tengamos la actitud, el compromiso y la responsabilidad todos los jóvenes podemos sobresalir en materias que quizá no se nos daba bien anteriormente. Mi rol fue influir en mis amigos y en mis amigas... Esa fue mi influencia, en dialogar con mis mismos amigos y compañeros y quizá con algún extraño donde lo pudiera guiar por medio de mi palabra de convencimiento, y pues hablarle de una cierta forma para que no se generara ese resultado delictivo, por así decirlo. E1*

*Uno de los mayores retos es que el estudiante se conozca, a partir de ello comienza a ser capaz de ser autosuficiente para emprender sus nuevas responsabilidades y obligaciones como estudiante y como miembro de la institución educativa. Por lo que debe poner en práctica sus valores, como sus habilidades de aprendizaje que le permita aprender y comprender, mismos que llevará a cabo para toda su vida. En mi caso, mi papel como estudiante, pues desde luego enfocarme en estudiar. Pero yo desde el principio, desde que estoy en una institución, sé que formo parte de ella, y como formo parte de ella, también contribuyo a que ésta sea mejor. ¿Cómo puedo ser mejor? Pues siendo mejor estudiante, esforzándome por serlo, cumpliendo con las normas que puedan establecer, llevando esta buena convivencia con los maestros... E2*

De acuerdo con las aportaciones de estos estudiantes, se tiene una idea anclada de que el rol que debe cumplir un alumno está basado en un tipo de comportamiento que demuestre ser casi ejemplar. Es decir, cuando nos refieren que el papel del estudiante tiene que ser el de mostrar responsabilidad, de tener la mejor disposición para aprender, de desarrollar habilidades, de poner en práctica los principios que traen de casa, así como la de acatar las normas que se establecen en la escuela, nos damos cuenta de que todos estos aspectos que van describiendo atienden al

modo en cómo han interiorizado su forma de comportarse, situación que para ellos puede responder a las necesidades que consideran tiene la organización escolar.

Esta postura de los estudiantes nos permite entrever que el significado construido por ellos radica en “hacer lo que se debe” dentro la escuela quizá con la intención de que ésta funcione correctamente, asumiendo de este modo las reglas establecidas en la organización escolar. Este escenario, nos da la pauta para comprender que el papel de los alumnos está sujeto a un actuar cultural, en un marco institucional que lo inculca a comportarse de una manera específica.

Sin embargo, como ya se había referido en líneas arriba, el actuar de los actores también está determinado por sus sentimientos, creencias y subjetividades, esto es, con base en los relatos de los alumnos si bien nos hablan del deber ser, también nos expresaron el modo en que ellos jugaron su papel atendiendo más a una cuestión ideológica. En consecuencia, identificamos que, entre sus creencias, su actuar está basado en ser un ejemplo a seguir para sus compañeros, no tratar de imitar conductas de notoriedad, aplicar los valores que les fueron enseñados en casa, así como el hecho de ser buenos amigos y buenos compañeros para los demás.

Incluso, en uno de los casos se manifiesta que en realidad no considera que él haya tenido un rol en particular. Es decir, de acuerdo con su narración, sabe que un estudiante debe desarrollar ciertas habilidades y seguir el ejemplo de los padres para comportarse de la mejor manera posible dentro de la escuela, sin embargo, cree que él no tuvo ningún papel que desempeñar como estudiante en la organización escolar. Tal vez esta manera de asumirse corresponde al hecho de considerar que la mayor parte del tiempo la pasaba solo, esto es, que no se relacionaba con nadie, aunque, después, señala que comenzó a interactuar con distintos grupos de compañeros hasta encontrar su lugar. Alrededor de este relato, se puede interpretar que el estudiante tiene la creencia de que, si no pertenece a un grupo de jóvenes o no es aceptado por ellos, entonces, esta situación implica que no se está cumpliendo con una función en especial dentro de la escuela.

Estas aseveraciones nos ayudan a identificar que el actuar de estos actores del CBTIS Texcalac, se encuentra determinado no solamente por aquello que se ha establecido como el deber ser, sino que su comportamiento también está enfocado en el ser. Esto se asemeja a lo que Berger y Luckman (2001) refieren cuando puntualizan que la realidad se va definiendo socialmente, pero que estas definiciones se encarnan y que los individuos y los grupos de individuos en particular sirve como definidores de dicha realidad. En este sentido, las maneras en que los estudiantes se van desarrollando dentro de la organización escolar, pueden ser consideradas como una dualidad entre la subjetividad y la racionalidad, dándole sentido a su actuar en la escuela.

Algo semejante ocurre con las percepciones que tienen los docentes y el directivo sobre su propio rol dentro de la escuela. Y, es que, estos informantes asumen que la función que tienen que cumplir debe ser acorde a las actividades propias del cargo que desempeñan. Luego entonces, aquí encontramos varios enfoques que nos permiten tener un conocimiento más amplio sobre el significado que le otorgan a la hora de describir su rol. En primer lugar, hallamos en una de las narrativas de los informantes que, para poder impartir las materias que le ha tocado enseñar y en especial la materia de prevención del delito ha tenido la ventaja de poner en práctica los conocimientos en el ámbito del derecho, puesto que, al estar actualizada en las cuestiones del litigio, le ha permitido aclarar las dudas que los estudiantes tienen respecto a esta área de conocimiento y que desde luego tiene relación con esta asignatura.

Una situación que se hace presente en este relato es la importancia que se le da en tomar en consideración que en la vida de los jóvenes existen realidades alternas. En sus palabras, éstas deben juntarse con la finalidad de poder adaptarlas y explicarles cuáles son las circunstancias a las que se pueden enfrentar los alumnos en la vida cotidiana. Piensa que esto solamente puede ser posible siempre que haya apoyo por parte de quienes dirigen la escuela y a través de las instituciones externas adecuadas. Pero, además, refiere que es necesario que

todos los docentes estén dispuestos a “dar más de lo que siempre se dio” porque de acuerdo con su perspectiva el papel del docente siempre es de corresponsal.

Por otra parte, tenemos un relato distinto al anterior donde se identifica que el significado sobre el rol del docente está basado en mantener una disciplina casi perfecta en el salón de clase. Para este informante el estar frente a grupo por muchos años le da experiencia suficiente para poder determinar que no se requiere tanto contar con conocimientos pedagógicos para ser buen profesor, si no lo que se necesita es saber plantarse frente a los alumnos, de manera que éstos reconozcan que él sabe lo que hace y que no es alguien improvisado. La implementación de las reglas de convivencia en su materia es tal que en algún punto los estudiantes no solamente se adaptan a esta forma de trabajo, sino que se va generando una gran confianza entre docente y alumnos. Así lo observamos en el siguiente testimonio.

*Bueno, mire, yo tengo demasiados años dando clase, llevo quince años en el CBTIS. Y, bueno a lo largo de esto, aunque no tengo pedagogía estudiada, la pedagogía la aprendí en el aula...Entonces, bueno, cuando yo ponía mis reglas, doy clases demostrando que sé lo que estoy haciendo, entonces, ellos sienten como cierta confianza y dicen “ah, bueno, por eso se pone tan estricto, porque sabe, nos ayuda”, etcétera. Entonces, en ese camino he aprendido que, si uno trabaja así, le digo, no pasan más de dos o tres meses cuando se brinda o se hace una apertura amplia de los alumnos hacia uno. P2*

A partir de esta narrativa, podemos inferir que no importa la cuestión pedagógica si no logras mantener una buena disciplina en el salón de clase. Observamos que esta postura difiere en gran medida de la anterior, pues se demuestra que mientras se mantenga el orden entre los estudiantes, el docente será capaz de demostrarles sus conocimientos. Si se es estricto, entonces los alumnos identifican que el maestro quiere ayudarles y se les da la pauta para que poco a poco se entre en confianza. Entre más haya disciplina en un aula, se demuestra que el profesor sabe lo que hace tanto en cuestión de conocimientos, como en el manejo y control del alumnado.

De igual modo, vemos un patrón distinto en el caso del directivo, pues para este actor el rol tiene que sujetarse a las cuestiones que son propias de quien está

al frente de toda la organización escolar. Esto es, para este informante el director debe ser esa persona que además de realizar las gestiones necesarias para que la institución educativa cumpla con su misión. Entonces, para él más allá de atender las tareas meramente administrativas, propias de quien se está al frente de una escuela, también se debe actuar como un sujeto que muestre los principios que le caracterizan. En este sentido, su narrativa nos ayudó a comprender el enorme significado que tiene para él que como directivo se deba en todo momento ser congruente, es decir, predicar con el ejemplo no solamente ante la comunidad escolar, sino también ante los padres de familia y la comunidad en la que se encuentra la escuela, con la finalidad de no ver desvalorada su autoridad.

*...además de gestor, además de ser administrativo, además de ser la cabeza de una escuela, yo creo que un director, o yo me asumiría como un director que siempre se condujo con valores ante la comunidad escolar, no solamente ante los maestros y alumnos, sino ante los padres de familia. Y, siempre intenté ser ejemplo de maestros, de padres y de alumnos, porque si un directivo no da buen ejemplo ante su comunidad escolar yo creo que tarde que temprano su autoridad como directivo moral y éticamente se disminuye, se desvalora. Un director, lo concibo también como una persona que pase el noventa por ciento fuera de su oficina y el diez por ciento en su oficina. El director debe de estar en los grupos, en el patio, en las actividades deportivas, en las calles aledañas a su comunidad, en las visitas domiciliarias a casos difíciles en la comunidad, porque en esa medida su actuar como directivo de la escuela va a ser más eficaz, va a resolver problemáticas que desde la oficina jamás las va a conocer del todo, jamás va a conocer la raíz de muchos problemas. D*

De este relato conviene señalar que, de lo que se trata para este informante es estar al pendiente de la organización escolar de una manera en que se tenga mayor acercamiento con todos los actores escolares, es decir, con los estudiantes, con los maestros, con los padres de familia, pero también con los demás integrantes de la comunidad. La labor de la “cabeza” de la escuela, no puede limitarse solamente al trabajo de gabinete, si no que se debe ser proactivo fuera de la oficina la mayor parte del tiempo, pues de esta manera existe un acercamiento más profundo con las diversas realidades que se gestan dentro de la organización escolar. De este modo, se está más pendiente de las necesidades que se tienen en la preparatoria, al mismo tiempo que se hace que las escuela sea más eficaz. Situación que, de



acuerdo con el dicho de este entrevistado, si se está más tiempo en la oficina los problemas no podrían solucionarse.

Con todo lo anteriormente analizado, tenemos como resultado la caracterización de las ideas que se van erigiendo alrededor de los relatos de los distintos actores del CBTIS Texcalac. Observamos con este análisis de extractos de las entrevistas a nuestros informantes que, sus percepciones están cargadas de emociones que liberan una serie de significados que entretejieron a partir de los procesos simbólicos que se gestan en la vida cotidiana. Esto es en palabras de Berger y Luckman (2001), que los universos simbólicos construidos socialmente cambian porque son productos históricos de la actividad humana y el cambio es producido por las acciones concretas de los seres humanos.

Hay que decir también que, de acuerdo con el dicho de los informantes se delinea la manera en que comprenden el rol que deben desempeñar como integrantes esenciales de la organización escolar. Estas manifestaciones pueden ser entendidas en términos de las historias contadas a partir de su experiencia y, en donde los actores se consideran los personajes principales de dichas historias.

Además, no debemos pasar por alto que los relatos que hemos analizado en este apartado son relevantes en la medida en que su riqueza discursiva nos permite identificar que con base en el modo en que los actores visualizan su propio papel, sus comportamientos pueden en algún momento determinado influir en la toma de decisiones dentro de la escuela. Luego entonces, se tiene la idea de que el éxito o fracaso de la organización escolar está sujeta a la capacidad en que sus miembros pueden negociar sus significados, así como a la forma en que consideran que sus funciones están ligadas entre sí.

### **4.3 Percepciones y mitos construidos por los actores del CBTIS Texcalac sobre la implementación de la Estrategia de Prevención del Delito.**

Dentro de la organización escolar subyacen modos de acción formalmente establecidos. Esto es, la escuela es una organización formal en donde existen

modos de comportamiento mediante los cuales se van gestando reglas que no solamente ayudan a la conformación de su estructura organizacional, sino que también permiten establecer determinadas acciones que respondan a satisfacer las necesidades que imperan en la organización escolar. Desde el punto de vista de Meyer y Rowan (1999), en las sociedades modernas, las estructuras de organización formal surgen en contextos muy institucionalizados. Por lo que, la escuela es un espacio en donde la toma de decisiones se da de manera constante a través de las interacciones de los diversos actores que en ella se encuentran.

De este modo, hemos referido anteriormente que el CBTIS Texcalac se encuentra inmersa en una de las localidades más complejas de la ciudad de Apizaco, Tlaxcala por ser un lugar en el que persisten múltiples problemáticas sociales. En tal sentido, esta organización escolar ha implementado diversas estrategias con la finalidad de que le ayuden a mitigar los efectos de todos estos fenómenos a los que se enfrentan los estudiantes. Una de estas acciones tiene que ver con la impartición de la materia de Prevención del Delito, con la que se piensa que se puede evitar que los estudiantes lleven a cabo conductas delictivas.

De esta forma es como la escuela ha establecido un ideal a conseguir, en palabras de Meyer y Rowan (1999) supone que muchas veces los procedimientos, los programas o las políticas que llevan a cabo las organizaciones se cumplen gracias a la opinión pública, así como al conocimiento legitimado mediante el sistema. Por ello, dicho ideal que la escuela pretender alcanzar supone una creencia de que se tiene que actuar y pensar de cierta manera para imaginar que con ello se presta atención a resolver los modos en que es factible prevenir que los jóvenes cometan algún tipo de delito.

Es así que, derivado de nuestra investigación y gracias a la riqueza de los relatos de los diversos actores escolares lo que encontramos con relación a la implementación de la Estrategia de Prevención del Delito en esta escuela es lo siguiente. Primero, los estudiantes que recibieron dicha asignatura piensan que los temas que se abordaban en clase van acordes a los diversos problemas que se les presentan en su vida cotidiana. Lo creen así porque para ejemplificar los

contendidos temáticos les colocaban alguna situación en la que se reflejaba un fenómeno social alusivo a algún tipo de delito o les pedían que ellos mismos identificaran conductas que son consideradas delitos y que pasaran en algunos de los contextos en los que los estudiantes se desenvuelven. Así lo vemos en los siguientes relatos.

*...esos temas que se fueron abordando, pues sí, son muy relacionados a nuestra realidad. Además de que también nos preguntaban a nosotros como estudiantes cómo percibíamos nuestro entorno familiar, el social y el de la escuela, el cómo vivíamos en estos entornos, qué encontrábamos bien, qué encontrábamos mal, qué queríamos mejorar. Con estas tres preguntas era lo que detectábamos rápidamente si teníamos algún problema que se necesitaba abordar o que necesitábamos darle amplitud para conocerlo. E2*

*Vimos muchos conceptos, considero que es una materia más de poner algún tema y hablarlo o de hacerte pensar más. Prevención, antes de que pase, entonces considero que era de cómo ponerte más a la idea de lo que podía pasar en caso de que hicieras algo, romper alguna ley o algo así, qué acciones pueden llegar a pasar, o incluso llevar una vida bien con la ley, que igual qué te puede pasar en ese aspecto, tu tranquilidad, tu libertad, lo que te ofrece siendo una buena persona conforme a la ley. E3*

En estas aportaciones nos damos cuenta de que para los alumnos el hecho de que se hablara sobre una situación en la que ellos mismos se pueden colocar en situación de riesgo, es decir, que ellos puedan en algún punto llevar a cabo una conducta que puede ser considerada delictiva, entonces, esa circunstancia implica que los temas de aprendizaje de la materia están asociados a su realidad.

Además, en una de las narraciones de estos actores, también nos permite conocer que, al ser cuestionados sobre si los alumnos conocen algún escenario que esté relacionado a conductas delictivas, ya sea que estas situaciones provengan de algunos de sus contextos, inmediatamente se pudo percatar de que lo vivido en aquella ocasión cuando presencié una pelea campal entre sus compañeros y los jóvenes de la otra escuela preparatoria, así como otros jóvenes de la comunidad, se dio cuenta de que la materia les van ayudando a saber cómo deben actuar, qué cuidados tener o ante qué autoridad se pueden acercar para tratar de solucionar el conflicto sin que ellos se expongan a ser partícipes en la comisión de conductas

delictivas. Se da por hecho entonces que la materia de Prevención del Delito los dota de los conocimientos necesarios para estar preparados ante cualquier situación de riesgo.

Por otro lado, también hallamos que los docentes tienen una visión similar a la de los estudiantes. En el caso de la profesora que impartió la asignatura se reconoce que se intentó en la medida de lo posible tratar temas que vayan acorde con la realidad de los estudiantes o si no propiamente a una realidad específica de éstos, sí a la realidad que se vive de manera cotidiana en el país. Entonces, refería que cuando se trataban temas como, por ejemplo, el incumplimiento de la pensión alimentaria, el allanamiento de morada, entre otros, los jóvenes identificaban si ellos se encontraban en una situación parecida a la comentada en clase, de manera que, pudieran aprender a saber cómo desempeñarse en la sociedad en la que se encuentran inmersos.

Respecto al docente entrevistado que si bien no impartía la materia, pero que al tener alrededor de quince años en la institución y conocer la filosofía de la organización escolar y las acciones que se han implementado en beneficio de los alumnos, relata que él sabe que en la materia sí se abordaban temas relacionados a problemas asociados no solamente a conductas delictivas, sino que se trataban asuntos relacionados a los problemas de la comunidad ya que muchos de éstos están enfocados a cuestiones delictivas.

*Sí, si trataba de hacerlos lo más cercanos a lo mejor no a la realidad de los estudiantes, al entorno donde vivimos todos. A ellos, les parecía muy interesante cuando hablábamos de cuando si se metían a una casa que ya es un delito que se llama allanamiento de morada, en el caso de que sus padres no les pasaban pensión alimenticia. A ellos les interesaba bastante escuchar ese tipo de temas porque les acercaba a la realidad que ellos vivían, de ahí, que sí es importante la materia de Prevención del Delito, para ir mejorando o dando a la sociedad jóvenes y señoritas con las cualidades y actitudes para desempeñarse adecuadamente como miembros de esa sociedad que van a incursionar. P1*

*Sí, de hecho, era bueno, eso es lo que comentaban los jóvenes. En primer lugar, era como evitar hacer cosas que no se deben, hacer conductas delictivas. Y, en otra, también era como prevención para no*

*dañarse ellos mismos, como tipo autoestima. Entonces, eso es lo que yo concibo que había en la materia. P2*

En estos testimonios se muestra la imagen que han construido algunos de nuestros informantes con relación a los contenidos temáticos y las diversas realidades en las que viven los alumnos del CBTIS Texcalac, lo cual nos permite conocer sus percepciones a cerca de lo que para ellos significa que en los contenidos de aprendizaje de la materia se trabajen situaciones lo más cercanas posible a los problemas que los estudiantes enfrentan en su vida cotidiana y donde gracias a estos supuestos vistos en clases pueden ir identificando no sólo qué conductas pueden ser consideradas delictivas, sino que también estos actores de la organización escolar consideran que les dota de herramientas para saber cómo actuar de manera correcta ante una situación de riesgo y con esto prevenir actos delictivos provocados por ellos mismos o donde ellos sean quienes deban cuidarse para no ser sujetos pasivos de un hecho delictivo.

No obstante, también es necesario señalar que, en la narrativa del director, creador además de esta estrategia, encontramos que éste no puede aseverar cuáles son los temas que se trabajan en la asignatura de Prevención del Delito. Manifiesta que da la libertad para que el docente o la maestra que imparta dicha materia pueda elegir los temas que se tengan que trabajar en clase. Sin embargo, relata que siempre estaba al pendiente con los estudiantes para saber directamente por ellos qué es lo que veía en las clases, o que “husmeaba” para estar al tanto de los temas que se hablan en las mismas.

*...como director, jamás fiscalicé el qué abordar y qué no abordar. Incluso yo, en algún momento sugerí unas cosas. A mí me gustaba entrar a los salones, escuchar desde la ventana, husmear, -si se vale el término-, el discurso del maestro, de la maestra y siempre estaba pendiente con los alumnos porque preguntaba: qué están viendo, qué están platicando, qué esto...Entonces, de mi parte como director siempre había libertad, porque para mí era más útil que un maestro en su clase hiciera reflexión con los muchachos sobre alguna problemática donde incidiera en sus vidas, un cambio, aunque sea chiquito, el que abordara la temática que tenía para ese primero, segundo parcial. Para mí, debe haber esa libertad, el maestro al menos en estas materias que no son de alguna manera oficial, debe de tener esa libertad para que, a partir de la realidad*

*del grupo, tocar una serie de temas que, verdaderamente hagan reflexionar a los muchachos y produzcan cambios. D*

Del discurso del director rescataamos que, para éste cobra más significado el que la docente o el docente que imparta la asignatura de Prevención del Delito sienta que tiene toda la libertad de elegir los temas que considere pertinentes para trabajar en clases, siempre y cuando haya de por medio la reflexión a través de la cual se pueda influir de manera positiva en los estudiantes. Es decir, para el director de la organización escolar es sumamente importante que los contenidos temáticos de la materia estén enfocados en la realidad de los jóvenes para que, al ser abordados, éstos reflexionen sobre su actuar y con ello traten de generar cambios en su modo de proceder en todos los aspectos de su vida. Esta postura del directivo de la escuela nos permite inferir que en cierto modo y, aunque desconoce con exactitud de los temas que se tratan en las clases, confía en que el docente encargado de impartir la materia sea capaz de producir la reflexión en los estudiantes.

Ahora bien, un segundo hallazgo que hicimos con relación a la estrategia está ligado tomar en consideración si los temas vistos durante las clases de esta materia les permiten a los estudiantes poner en práctica en su vida cotidiana alguno de los conocimientos adquiridos en la misma. Por lo que de acuerdo con las narrativas de estos actores encontramos que, para los cuatro estudiantes entrevistados existe la idea de que hay situaciones de su vida diaria en la que sí pueden aplicar lo aprendido en la asignatura de Prevención del Delito.

Expresan que, cuando se les ha presentado una situación en la que sienten que pueden tomar una mala decisión, o cuando conocen a alguien que saben que no está actuando de manera correcta, es ahí donde lo que vieron en las clases puede ser puesto en práctica. Están sabedores de que si toman una mala decisión y actúan contra aquello que está prohibido por una norma establecida, principalmente lo prohibido por la ley, entonces, saben que recibirán una consecuencia por la comisión de dichos actos. Asimismo, todos convergen en que les ayuda también a conocer cuáles son los derechos que tienen como integrantes de la sociedad y qué pasaría en caso de que ellos sean los que cometan alguna

actividad ilícita, es decir, atendiendo a estos derechos sabrían cuáles son las posibles situaciones a las que se enfrentarían. Así lo vemos en los siguientes relatos.

*Me permite estar consciente de la serie de escenarios que pueden ocurrir en cuanto a mis decisiones. Las decisiones que yo vaya a tomar voluntaria o involuntariamente pues, me van a generar un resultado, ese resultado puede irse por dos vertientes lícito o ilícito, entonces, es ahí donde entra la materia y me dice: aquí hay una serie de derechos, si tu acción fue lícita y qué pros y qué contras prosiguen...hay escenarios donde te van a ayudar y ahí fue donde me enseñó la materia, estar consciente de mis decisiones, de lo que puede ocurrir si soy víctima o si soy agresor. E1*

*...como ciudadanía a veces no conocemos los derechos que tenemos por ciudadano o que tenemos por persona...A esto me refiero a cómo esos contenidos que se abordaban te decían qué es lo que puedes hacer, qué es lo que puede, así como mejorar o puedes influir un poco, porque también podemos ayudar a estas personas que se encuentran en cuestiones delictivas, o que incluso, cuando nosotros detectamos alguna situación que no es buena, pues también podemos, aunque sea intervenir de forma indirecta, entonces, esto también como que media que yo pueda llevarlas a cabo. E2*

Si bien es cierto que en el discurso de los estudiantes se refleja que la impartición de esta materia les da los elementos necesarios para poner en práctica lo que han aprendido a través de los contenidos temáticos, también lo es que hay quien manifestó que en realidad ellos ya cuentan previamente con dichos conocimientos. Explico, relatan que esta parte de saber qué acciones pueden constituir un delito lo han aprendido desde casa, ya que es precisamente ese entorno en el que identifican -porque así se lo enseñan los padres- aquellas conductas que pueden colocarlos en una situación de vulnerabilidad por tratarse de conductas que la ley ha dispuesto como delictivas.

Entonces, lo que hace la materia de Prevención del Delito es de algún modo reafirmar que deben ser cautelosos a la hora de hacer ciertas cosas en su vida cotidiana, pues “si haces algo mal, puedes tener una sanción” que los puede llevar a estar en la cárcel. A partir del discurso de estos informantes es posible comprender la existencia de mitos racionalizados, pues, tal como afirman Meyer y Rowan (1999), los mitos que se van generando a través de prácticas

organizacionales y que también son difundidos mediante redes de relaciones basan su legitimidad en el supuesto de que son racionalmente efectivos.

Por otra parte, se sabe que el modo en cómo se imparten cualquier tipo de materias es relevante para los estudiantes, ya que de esta manera se puede determinar entre otras cosas si se interesan o no por ciertas asignaturas. De manera que, encontramos la necesidad de indagar con los estudiantes y con quien en su momento impartió la materia de Prevención del Delito acerca de las estrategias que se utilizaban a la hora de las clases.

Encontramos que, los entrevistados estuvieron de acuerdo con la estrategia utilizada por el docente porque en la materia se presentaba la oportunidad para debatir los temas que se trabajan. Esta situación les daba la oportunidad de poder conocer distintas perspectivas sobre las problemáticas abordadas en clases y como consecuencia se iban construyendo ideas generalizadas que les ayudaba a percibir distintas aristas que quizá antes no se habían contemplado. Asimismo, relatan que la estrategia de colocar situaciones basadas en fenómenos sociales actuales les da la pauta para poder estar más atentos a no cometer conductas delictivas y saber responder de forma correcta ante determinadas circunstancias. Veamos.

*...a mí me gustaba porque permitía que el resto de los compañeros del salón pues, opinaran, debatiera y se hiciera un diálogo que mejor nos conviniera. Siempre lo he dicho, somos, cada cabeza es un mundo y entre más aportaciones le des al diálogo, más aportaciones le des al debate construyes una idea generalizada en donde digamos eso es lo ideal. E1*

*...los contenidos que tomaba realmente estaban muy influidos con la realidad social y no solo propia de la comunidad, sino que también a una perspectiva más amplia, que también lo podíamos ver, aunque no fuera en la comunidad, sino en otros sectores. Entonces, estas estrategias, estos temas que se iban abordando me parecieron muy prudentes. E2*

En estos relatos también pudimos darnos cuenta de que estos informantes le dan un significado importante al hecho de que quien les impartió la materia mostró una postura de carácter fuerte a la hora de dar clases. Esto es, para ellos una estrategia fundamental fue que había control de grupo por parte de la profesora, lo que implica para ellos que esta parte de ser estricta permitía que existiera orden en el salón de



clases y con ello se aprovechaba más no solamente el tiempo, sino además los temas que se enseñaban.

Respecto a la imagen que construyó el informante sobre el docente que impartió la materia, podemos conocer que la percepción que tiene sobre su práctica docente y sobre la estrategia utilizada para dar sus clases es la de tener una idea hasta cierto punto de insatisfacción. Lo consideramos así porque en su narrativa, explica que sintió que le hizo falta implementar el uso de herramientas como la proyección de videos a través de los cuales se reforzaran los temas vistos en las sesiones o módulos de clases.

*Ahora que ya considero que estoy más preparada que nunca, si yo encontré la resistencia a involucrar las instituciones u otras personas especialistas para apoyar mis temas, creo que me faltó, ahí mis debilidades, me faltó comprarme un cañón y llevarme mi cañón y mostrarles a través de videos para apoyar mi clase...después de muchos años, considero que debí de haber hecho más y si encontré esa esa falta de apoyo, debí de haberlo solucionado de esa manera, con videos, con algunos documentales que apoyaran a mi práctica... P1*

Esta aportación nos permite conocer que el sentimiento de insatisfacción por parte de nuestro informante tiene que ver con el hecho de considerar que no contó con el apoyo suficiente por parte de los directivos de la organización escolar para poder involucrar a especialistas que le ayudaran a robustecer los contenidos de aprendizaje de esta asignatura frente a sus estudiantes. Por lo que, al no contar con dicho apoyo y al no hacer uso de otras herramientas con las cuales pudiera subsanar esta situación, este actor escolar se recrimina a sí mismo por creer que no hizo lo necesario para mejorar su estrategia de enseñanza.

Con base en los relatos de estos actores escolares podemos observar también que, existe un significado diferente entre los estudiantes y la maestra que impartió la materia. Por un lado, los primeros describen la estrategia utilizada por parte de quien les dio la asignatura como buena o correcta porque los temas se ajustan a su realidad. Por otro lado, quien impartió las clases de Prevención del Delito si bien considera intentaba que los contenidos fueran lo más cercano a la realidad de los estudiantes, piensa que esta estrategia no fue suficiente ya que se

necesita que haya mayor participación por parte de los directivos de la escuela en el sentido de permitir llevar a especialistas con la finalidad de fundar más los temas trabajados en clases.

Otro de los temas en los que convergen nuestros informantes es sobre el perfil profesional que de acuerdo con su percepción debe tener el o la docente que imparta la materia de Prevención del Delito. En este punto, todos los entrevistados consideran que este puesto debe ser ocupado por una profesional del derecho. Es decir, tanto para los estudiantes como para los docentes y el director de la organización escolar es importante que sea un abogado el que enseñe la materia, puesto que solamente este profesionista puede tener la capacidad y los conocimientos necesarios para transmitir a los estudiantes todo aquello que está relacionado con las conductas delictivas, así como la manera de prevenirlas.

Los informantes identifican que el profesionista en derecho es quien conoce de leyes, de reglamentos, de códigos e incluso conoce de casos específicos en los que alguien ha cometido algún tipo de delito. Entonces, de acuerdo con esta idea, el docente puede tomar en cuenta todos estos elementos para poder impartir sus clases porque hablan con conocimiento de causa. Observemos los siguientes relatos.

*Sí, porque es como si un psicólogo diera derecho o como un arquitecto diera medicina, o sea debes de saber lo que te especializaste, si no lo sabes lo vas a explicar vagamente, vas a explicar una noción y así no corresponde. E1*

*...un abogado, alguien con conocimiento de las leyes, reglamento y cosas así, porque ya te habla de experiencia, de cosas un poco más reales que siento que podrían servir que hablaran de cosas reales porque son una realidad que se está viviendo. Igual te lo podría aplicar cualquier otra persona, pero siento que quedaría mejor un perfil más específico que es un abogado que sepa más de lo que puede pasar en caso de romper una ley o cosas así. E3*

*...en el caso de Prevención del Delito no considero podría aplicarlo cualquier perfil de docente, entonces, ahí sí tendría que ser necesariamente un licenciado en Derecho. P1*

*Nosotros, generalmente en la escuela era el abogado, para decirle a los chicos la ley dice esto, y cuidado con esto, cuidado con las sanciones*

*que el mundo externo, que la sociedad, que las autoridades te van a imponer en caso de que cometas esto... D*

Los diversos actores escolares piensan además que, no solamente es tener conocimiento en el área del derecho y ya, sino que también es importante que el docente debe tener un dominio en los temas que va a trabajar porque de este modo será más fácil poder darlos a entender a los jóvenes. Pero, algo que refieren es que debe ser fundamental que tome en cuenta otros aspectos. Por ejemplo, en el caso del directivo, éste considera que quien imparta la materia debe tener sensibilización a la hora de transmitir los contenidos temáticos. Esto es, al trabajar los temas desde una perspectiva más humana, los estudiantes pueden llegar a concientizar y hasta conmoverse sobre lo que pasaría en caso de que ellos lleven a cabo conductas delictivas. De manera que, este nivel de concientización les haga pensar mejor antes de actuar para luego no tener que arrepentirse sobre las malas acciones que puedan llegar a realizar.

Por otra parte, es preciso resaltar un elemento fundamental en las narrativas de los estudiantes con relación a esta estrategia. Lo que hallamos es que estos actores del CBTIS Texcalac perciben que la asignatura de Prevención del delito les debió aportar un conocimiento que vaya más allá de aprender conceptos o de abordar temas sociales que si bien están a la orden del día, es indispensable para ellos que también se les presentaran casos prácticos en los que les mostraran las vivencias de personas que cometieron algún delito y que al recibir una sanción por ello, esta persona les explicara su experiencia al haber estado en prisión y cómo esto le permitió o le ayudó -si es el caso- a reincorporarse a la sociedad.

Asimismo, consideran que la materia les puede aportar más si hicieran ejercicios o prácticas en los que ellos tuvieran un rol que desempeñar, esto con la finalidad de tener conocimiento sobre cómo actúan todas las partes involucradas cuando hay conocimiento de una actividad ilícita, es decir, cuál es el proceso que se tiene que seguir y cuáles son las funciones o actividades que deben realizarse cuando alguien comete delitos y son aprehendidos y sancionados por esta razón. Los siguientes relatos nos dibujan mejor esta explicación.

*...más escenarios interactivos en donde vamos a crear un escenario de robo o un escenario de extorsión y tú vas a ser la bogada y tú vas a ser la víctima y tú vas a ser el agresor. A ver, tú qué consideras que va a ocurrir después de actuar de esta manera o tú sabías de esta serie de consecuencias. E1*

*...Pues, hubiera estado bien que se viera que, quieres hacer algo malo, sabes que es malo, pues, analízalo. Enfocar un poco más en que te ayudara en caso de que ya lo hicieras, que vean puntos de que quizá si ya lo hubieras hecho qué estaría pasando o que te lleve como a otros puntos de vista, no tanto de no hagas esto porque vas a tener tantas sanciones, porque quizá lo sabes, pero pues, algunas técnicas de evadir, quizá hacer algunas acciones por decir las drogas, de un robo, de violaciones, asesinatos...Entonces, ya cuando te encuentras en ese punto, en un momento real dices, qué me conviene hacer, porque en anteriormente ya te lo planteaste... E3*

Con lo anterior, se pone de manifiesto que la idea que han construido los estudiantes respecto de la materia de Prevención del Delito está determinada por abordar los temas de una manera que los coloque en situaciones lo más reales posibles para que de este modo puedan saber cómo actuar en caso de que se encuentren frente a una circunstancia de actos delictivos. En este punto, existe una coincidencia en estos relatos de estudiantes con el discurso de la docente que impartió la asignatura, pues ella también considera que para que se puedan prevenir conductas delictivas en los estudiantes es importante que se les presente a personas que ya han cometido delitos para que puedan conocer su realidad, ya que de esta forma tendrán información de primera mano sobre las consecuencias que pueden tener en caso de que ellos tengan la intencionalidad de cometer delitos.

No obstante, también existe la idea de que la materia les puede aportar algo significativo para generar conciencia y evitar ser sujetos activos en la comisión de delitos siempre y cuando en esta asignatura se busque cuál o cuáles son las causas por las que los adolescentes delinquen. Para uno de los estudiantes que fungieron como informantes, es indispensable que en los temas a trabajar en la asignatura se busque la raíz del problema que, dicho sea de paso, tiene la firme creencia de que en el contexto familiar se gestan los problemas, pues muchas veces cuando las cosas no funcionan de manera correcta en este entorno es cuando existe una

influencia de manera negativa en ellos y dicha circunstancia los lleva a tomar decisiones equivocadas y como consecuencia en algunos casos a delinquir.

Llegados a este punto, también debemos enfatizar que en la caracterización que los actores escolares hacen de la Estrategia de Prevención del Delito encontramos otros rasgos importantes, como lo son las razones que llevaron a implementar la estrategia, el tiempo que se ha impartido, el semestre en el que se enseña a los estudiantes, quiénes participan en estrategia, la vinculación con otras instituciones, la forma en que los padres miran esta acción de la escuela, así como la respuesta de los estudiantes ante su implementación y el señalamiento de algún caso en particular en el que la materia de Prevención del Delito haya impactado de manera positiva a los estudiantes del CBTIS Texcalac. Cabe hacer mención que, estos aspectos son narrados desde la mirada de los docentes y directivo de la escuela, ya que son estos actores escolares quienes conocen más de cerca dicha estrategia.

Entonces, con respecto a los motivos por los que se creyó necesario implementar la estrategia a través de una asignatura, lo que hallamos fue que el director se dio cuenta de que en las comunidades donde fundó escuelas de Educación Media Superior tenían la característica de presentar diversas problemáticas a las que se enfrentaban los estudiantes. Algunas de las que mencionan hacen alusión a chicas a temprana edad resultaban embarazadas, jóvenes que no tenían dónde continuar sus estudios de preparatoria al concluir la secundaria por no haber escuelas de ese nivel educativo, “chicos” que consumían todo tipo de drogas y hasta se involucraban en peleas y en actos delictivos. Por lo que, al percatarse de todo ello decidió impulsar diversas materias extracurriculares, entre ellas la de Prevención del Delito, con la finalidad de poder incidir de manera positiva en sus estudiantes que se veían afectados por todas estas circunstancias y sacarlos de ese estado de vulnerabilidad.

En este mismo sentido, los docentes informantes revelaron que ellos saben de las razones que llevaron al director a implementar esta estrategia no solamente porque conversaron al respecto de estas problemáticas vividas en la comunidad de

Texcalac con el director, sino porque al ser parte del cuerpo docente y tener relación directa con los estudiantes que radican en esta localidad de Apizaco pudieron constatar lo que acontece en ella. Para uno de los docentes, se le hizo incluso, una acción visionaria que tuvo el director ya que al implementar la asignatura estaba enfocándose no solo en los jóvenes del CBTIS, sino que también se hace un bien a nivel nacional porque esta situación afecta prácticamente a todos los jóvenes que se encuentran en la edad de estudiar la preparatoria, puesto que en todo el país existe una “presión social” fuerte hacia este sector de la sociedad.

*En primer lugar, creo que fue a nivel local los problemas que se vivieron, para nadie está oculto que sí tenemos problemas de drogadicción ahí en la escuela y poquito de vandalismo, de que a los muchachos les gustaba mucho pelearse... Y, pensando en eso él como que se adelantó y dijo: saben qué, aquí vamos a empezar un tipo semillero, una prueba piloto y vamos a implementar estas acciones para tratar de que nuestros estudiantes tengan o sean sabedores de lo que pueden incurrir, porque diría por ahí, usted no me va a dejar mentir, creo que hay una pieza de abogacía que dice que el que no conozcas la ley, no te exime de no cumplirla...esas acciones yo creo que, fueron concebidas por el director precisamente para evitar que los muchachos cayeran en manos de la delincuencia organizada en primer lugar, porque es lo que más se ve y, yo creo que, en segundo lugar, para hacer consciencia también de los muchachos de lo que pueden y no pueden hacer, ya fuera de la delincuencia organizada o no. P2*

Bajo estos señalamientos podemos observar que, para este informante los jóvenes son presa fácil para el crimen organizado porque al no tener una buena economía, al no contar con la debida atención de sus padres, al consumir drogas, buscar peleas y pertenecer a bandas, entonces, son proclives a delinquir. En tal sentido, con los relatos de nuestros informantes podemos aseverar que existe la firme creencia por parte de estos actores escolares de que la Estrategia de Prevención del Delito impulsada por el director de la organización escolar es una acción con miras a solucionar un problema social.

Dicha situación nos permite darnos cuenta de que todos estos relatos comparten creencias que se han ido construyendo mediante las interacciones de su cotidianidad, pero, además, nos ayudan a identificar también que la configuración del actuar de la organización escolar se lleva a cabo a través de la adopción de

mitos racionalizados con los que se pretende corregir problemáticas que se suscitan en el mundo cotidiano de la escuela. En palabras de Meyer y Rowan (1999), estos mitos racionalizados son manifestaciones de poderosas reglas institucionales que funcionan como mitos racionalizados, los cuales son obligatorios para determinadas organizaciones. Entonces, podemos afirmar que, estos modos de pensar y de actuar están determinados -como ya se ha dicho-, por creencias, sentimientos y deseos de los actores con la intención de determinar lo que es más conveniente tanto para la organización escolar, como para el bienestar de sus estudiantes.

Siguiendo con las aportaciones de los informantes encontramos también que, uno de los elementos que abonan a la comprensión de esta estrategia tiene que ver con la elección de los temas que se trabajan en la asignatura. Hallamos que la participación en la selección de los temas recae esencialmente en el docente que vaya a impartir la materia. Esto es, de acuerdo con la información recabada en las entrevistas observamos que existe el supuesto de otorgar libertad a quien esté a cargo de la asignatura para seleccionar o elaborar el contenido temático que en ella se vayan a trabajar. De acuerdo con el director no hay un temario oficial o dirigido por él o cualquier otro directivo, sino que el docente al ser cierto modo el especialista en la materia puede “abordar con los jóvenes muchos temas” sin necesidad de regirse por un programa que no esté acorde a la realidad que viven los estudiantes.

Esto lo confirma la propia profesora que impartió durante cinco años Prevención del Delito, así como el otro docente entrevistado, el cual sabe que si bien él no está involucrado directamente en dicha asignatura sabe que, al ser una materia extracurricular y sobre todo propia de la organización escolar, está consciente de que en el CBTIS Texcalac existe esa “ventaja” de que los maestros elijan los temas que considere más pertinentes para ser enseñados a los alumnos. Así lo muestra el siguiente ejemplo.

*...acerca de los temas sí había no solamente en esa materia, sino en todas las materias que yo impartía en CBTIS Texcalac había esa posibilidad de elegir como docente cuáles son los temas más importantes para lograr los aprendizajes esperados en los alumnos... Y, ya desde mi experiencia a través de esos cinco años, sí elegir los temas, pero que todos los docentes que impartan ese primer semestre la*

*materia trabajen esos mismos temas o ponernos de acuerdo para hacer una propuesta para trabajar esos mismos temas. P1*

Este relato nos permite rescatar la importancia que tiene para los docentes de esta organización escolar el tener la oportunidad de elaborar sus propios contenidos temáticos sin tener que seguir un guion ya establecido por cualquier autoridad. Esta libertad la consideran como única ya que según el testimonio de los informantes es un hecho que no se da en otras escuelas de Educación Media Superior en las que han trabajado. A decir de esto, podemos considerar que quizá esta circunstancia tenga que ver con el supuesto de que es una asignatura que no pertenece al currículo oficial de la Secretaría de Educación Pública, sino que es una materia implementada en esta escuela y que en cierta forma ello da pauta para seleccionar los temas con base a los conocimientos y a las capacidades de quien imparte la asignatura, así como a las necesidades del contexto en el que se desarrollan de los estudiantes. Y, al hecho claro, de que, al no pertenecer al plan o programas de estudios oficial, no solamente no hay antecedentes de temas que se tengan que tomar en consideración, sino que, no sienten presión alguna para enseñar a los estudiantes contenidos temáticos ya establecidos por alguien más.

Al ir describiendo la estrategia tanto los docentes como el directivo hicieron mención sobre las consideraciones que tienen respecto del semestre en el que se da la materia de Prevención del Delito a los estudiantes. Estos tres informantes relataron que, cuando dieron inicio con la estrategia se les impartió a los jóvenes que cursaban el segundo semestre, pero al segundo año de haberla puesto en marcha se decidió que los alumnos debían recibirla en dos de los seis semestres que deben cursar la preparatoria, es decir, se les enseñaba en primero y quinto semestre, durante tres horas a la semana.

Hallamos entonces que, estos actores escolares creen que sería mejor que la materia sea impartida en todos los semestres o al menos en cuatro de ellos. Lo piensan así porque sienten que ello implicaría que haya continuidad o seguimiento tanto en el contenido temático como en el aspecto de aportar más elementos a los estudiantes para que se cumpla la finalidad de la implementación de la estrategia.



Esto es que, al ser enseñada por más tiempo los alumnos pueden contar con lo necesario para que conozcan todos los pormenores de cómo deben evitar colocarse en situaciones que los lleven a cometer delitos, así como de que estén conscientes de que por más que los diversos contextos en los que ellos se desarrollan, siempre hay otras alternativas para no buscar una salida fácil.

*Considero que ya debe de ir desde el primer semestre hasta sexto porque habría un seguimiento... Y también, en La Nueva Escuela Mexicana se proyecta que el perfil de egreso de Media Superior tenga esas habilidades emocionales, pero es como una pirámide, si les decimos estas son las conductas delictivas, esto es lo que puede pasar, pero también les damos la orientación para establecer relaciones armónicas o colaborativas, pero también te doy educación socioemocional, autogobierno, autorregular las emociones, pues entonces se hace completo el perfil de egreso de los estudiantes de Educación Media Superior. P1*

Tal como observamos en el anterior extracto de entrevista nos damos cuenta de que, otra percepción que se tiene por parte de este informante es que además de orientar a los estudiantes en materia de la prevención de los delitos, es importante que se les instruya en el aspecto de las socioemociones debido a que esto les ayudará a relacionarse de una forma más sana con los integrantes de la sociedad a la que pertenecen. En la medida en que los alumnos aprendan a regular sus emociones, tendrán mayor control de sus acciones y ello les ayudará a no cometer actos delictivos.

Debe agregarse también que existe otra postura por parte del otro docente entrevistado, quien considera que la asignatura no debe ser impartida en el primer semestre porque es demasiado temprano puesto que en dicho semestre los alumnos apenas se están adaptando a la nueva etapa en la que se están adentrando. De igual manera, cree que quinto semestre tampoco es buena opción debido a que para ese momento los jóvenes ya están más que formados en lo académico y en lo socioemocional y difícilmente cambiarían sus comportamientos, por lo que ese semestre lo ve como “poquito tarde” para ser enseñada la asignatura. Lo ideal para él sería que sea impartida de segundo a cuarto semestre para que tenga mejores resultados esta estrategia.

Con relación a la existencia de algún vínculo de otras instituciones ajenas a la escuela para reforzar la materia de Prevención del Delito, encontramos que hay cierta discrepancia entre la maestra que impartió la materia y el otro docente entrevistado y el directivo. Veamos, por un lado, el docente y el directivo en su discurso narran que sí existieron vínculos con otras instancias como la policía Estatal y Federal, así como FIPADIC que llevaban a cabo pláticas con los estudiantes donde se les explicaba las consecuencias de lo que podía pasar si cometían un delito o si ellos eran las víctimas de una conductas delictivas, así como también que en caso de consumir cualquier tipo de droga los puede conducir a la práctica de delitos porque al generar esa necesidad de querer consumir sustancias tóxicas, los adolescentes son capaces de robar, asaltar o hasta matar con tal de conseguir dinero para comprar drogas. Entonces, este acercamiento con estas instituciones que dicen dos de estos actores haber tenido ayudaba a concientizar a los estudiantes para tomar mejores decisiones y no metieran delitos.

Por otro lado, la profesora a cargo de la estrategia relata lo contrario. Ella refiere que sintió cierta renuencia o falta de apoyo por parte de los directivos para tener vínculos ya sea con otras instituciones o con especialistas para apoyar los temas que se trabajaban en clase con los alumnos. Percibe que las razones por las que no hubo ese apoyo están relacionadas con el hecho de que existe una resistencia al cambio y al trabajo que dicho cambio representa. Considera que cuando se trata de hacer algo extra en beneficio de los alumnos casi siempre hay disposición de los docentes para hacerlo, pero muchas veces ese trabajo extra no es remunerado y es ahí cuando se convierte en un problema para llevarlo a cabo porque entonces los maestros no reciben un pago por dicho trabajo que harían demás.

*Ahora que ya considero que estoy más preparada que nunca, si yo encontré la resistencia a involucrar a las instituciones u otras personas especialistas para apoyar mis temas...Me hubiera gustado llevar a una persona que pagó su condena, que ya no tiene deuda con la sociedad, ni con nadie, que les explicara su propia experiencia a los alumnos... Y, falta esa relación que es ambiciosa, pero sí se puede lograr y yo considero que se podría lograr tal vez con gente que sea director o*

*directora que se involucre un poco más allá de lo que es su labor, todavía falta...P1*

Relató también que, de hecho, si bien ella no pudo lograr que le autorizaran llevar a una persona que ya hubiera pagado una condena por la comisión de algún delito para que le explicara a los jóvenes su experiencia vivida antes y después de haber cometido el delito, sí pudo llevar a sus estudiantes a una visita a un juzgado de lo familiar para que escucharan de viva voz del Juez responsable en aquella época cómo son las situaciones familiares adversas que viven muchos niños y adolescentes. Cabe señalar que la visita a este juzgado no fue en la materia de Prevención del Delito, fue más bien en la asignatura de Derecho. Sin embargo, ella comenta que pudo relacionar esta experiencia en ambas materias y de esto modo les explicó a sus estudiantes que desde su punto de vista una de las razones por las que los adolescentes cometen delitos es porque a veces no hay buenas relaciones entre padres e hijos.

Asimismo, encontramos también otra divergencia entre los relatos de nuestros informantes. Cuando se abordó en la entrevista el tema relacionado a la respuesta de los padres sobre la implementación de la estrategia en el CBTIS Texcalac, el director mencionó que éstos la miraban como buena y que además recibían agradecimientos por los padres o tutores de los estudiantes por abordar estos temas que son importantes porque son indispensables en la vida de estos jóvenes.

*Sí, sí. Mire el padre, la madre o los abuelos que están a cargo de estos jóvenes preparatorianos, a veces no tienen la manera de abordar una serie de problemáticas que están viviendo estos chicos...Entonces, cuando una escuela se plantea este tipo de estrategia, diferente a la escuela formal, a la escuela oficial, es de mucha ayuda por los padres, los padres los valoran inmensamente, inmensamente. Nosotros como maestros que participamos en estas escuelas, recibimos infinidad de agradecimientos y de testimonios de parte de padres y de abuelos, de cómo nos veían y cómo nos agradecían el hecho de hablar con los muchachos de todas estas temáticas, no solamente como contenido académico, sino como cosas necesarias en la vida. Sí, mucho, mucho, mucho... D*

Por su parte, el docente entrevistado que formaba parte de la organización escolar, pero que no impartió la materia revela que sí había una respuesta favorable por parte de los padres de familia, pero refiere también que éstos consideraban que de poco servía la intención de la escuela de tratar de ayudar a los alumnos para que no cometan delitos si no hay de por medio el manejo de una correcta disciplina dentro de la escuela. El profesor coincide con esta postura de los padres de familia, pues considera que la disciplina es elemental porque a partir de ésta los jóvenes aprenden a respetar las normas que se establecen en la organización escolar y ello implica también que lo hagan en otros entornos en los que conviven.

Al hablar de la respuesta de los padres de familia fue imprescindible profundizar también en cómo respondieron los estudiantes a esta estrategia ya que como se ha visto a lo largo de nuestra investigación esta estrategia fue pensada en ellos. Así que, lo que hallamos aquí fue que tanto los maestros como el director tienen diferentes opiniones al respecto. En el caso del director, por ejemplo, cree que la respuesta de los estudiantes fue posterior a haber recibido la materia, narra que más bien son los padres de familia quienes hacen una valoración al momento porque ellos son más conscientes de lo que implica una estrategia de este tipo. En el caso de los alumnos lo ve diferente porque argumenta que éstos tienen una edad y sobre todo atraviesan por una etapa compleja que no les permite ser conscientes y reconocer durante el tiempo que les enseñan la asignatura los beneficios que les puede traer. Piensa más bien que estos actores escolares lo perciben después de haber cursado la asignatura, es ahí cuando dicen “ah, era por acá el asunto”.

En cuanto a los docentes tenemos versiones diferentes entre sí. Es decir, la maestra piensa que ella no puede aseverar cuál es la respuesta de los alumnos porque eso lo tendrían que revelar ellos. Una vez más, hace mención de que al impartir la materia dio lo mejor de sí y que hizo lo que pudo en su momento. Cree que ahora cuenta con mayor preparación en esa área y esta circunstancia la lleva a pensar que quizá su estrategia de enseñanza ya no le parece tan adecuada y está consciente de que puede mejorarla.

Por su parte, el otro docente tiene una percepción totalmente diferente a la de los otros actores escolares. Este profesor piensa que la respuesta de los alumnos debe ser enfocada para aquellos a los que no reciben una buena educación desde casa porque es a ellos justamente a quienes la implementación de la asignatura les puede ayudar toda vez que les los conocimientos necesarios para conocer qué es aquello que no deben hacer porque así lo determina la ley, o de lo contrario se pueden meter en serios problemas si toman una mala decisión. No es así, para el caso de los jóvenes que reciben una buena educación en casa. Veamos su relato.

*...Vuelvo a repetir los jóvenes y señoritas, que es espero no se tome a mal, pero que vienen bien educados de casa, la verdad es que ni falta les hace la materia, en el último de los casos simplemente estás oyendo lo mismo o transportando lo de su casa, pero los jóvenes que son más inquietos, digo yo, pues no quiero descartar que a alguno de ellos sí lo tomen a bien... por el lado de los jóvenes que están bien, pues yo considero sí se nos reconoce a los que dan la materia y a los que están más o menos pendientes de ellos...yo considero que este tipo de pláticas ya las ven hasta como obvias, porque seguramente en su casa ya lo practican, no como materia, pero practican esos valores. Entonces, considero que lo refuerzan, y a los chicos que no, pues a esos sí les ayudan. P2*

En esta aportación claramente se determina que la materia puede ayudar como ya se dijo antes a aquellos estudiantes que desde casa no se les han inculcado los valores, pero a los jóvenes que sí, entonces prácticamente para él la materia es innecesaria, pues solamente les permite recalcar lo que sus padres les han enseñado. Considera que más bien que la respuesta de estos alumnos va encaminada a reconocer el trabajo que se hace en la escuela al tenerlos contemplados en una estrategia como ésta, así como a los docentes que muestran cierto interés o preocupación por ellos.

Finalmente, hicimos un hallazgo más respecto de cómo miran el director y los docentes esta estrategia implementada en la organización escolar. Lo que encontramos en esta última categoría es que estos actores escolares convergen entre sí al considerar que la materia de Prevención del Delito sí influyó de manera positiva en los estudiantes tanto para tomar mejores decisiones, así como en su proyecto de vida. La profesora que impartió la asignatura y el director hacen alusión

de este aspecto de una forma más generalizada, es decir, no relatan el caso concreto de alguna alumna o alumno en el que la materia les haya beneficiado de algún modo.

En la narrativa de estos dos informantes encontramos que, según ellos han tendido acercamiento con algunos de los estudiantes que recibieron la materia. En este contacto, han tenido la oportunidad de corroborar que estos jóvenes se encuentran bien en los distintos ámbitos de su vida y son gente productiva. Ninguno de los “chicos” con los que se han encontrado les ha manifestado haber tenido problemas con la ley por haber hecho algo indebido. Por las conversaciones que mantienen con estos jóvenes se dan cuenta de que ahora son más maduros, más responsables y tan bien más comprometidos con los suyos y con la sociedad en general.

Además, puntualizaron que no solamente les consta esta situación por las pláticas que han tenido con los estudiantes a quienes se le enseñó la asignatura, sino que el director afirma que los padres de familia le han comentado que después de que sus hijos tomaron esta materia notan que éstos han cambiado para bien muchos aspectos en su vida diaria. Esto le ha llevado a pensar que entonces, no “sembraron en tierra infértil” todas las acciones que consideró pertinentes en pro de los estudiantes del CBTIS Texcalac. Para él esta circunstancia es algo que le provoca mucha satisfacción personal porque piensa que su escuela cumple con la función social que le corresponde.

A diferencia de estos dos informantes, el otro docente sí mencionó dos casos en particular sobre dos estudiantes en los que cree que la estrategia influyó de buena manera en ellos, aunque cabe señalar que no explicó a detalle cómo se vieron beneficiados por la materia. Él, relató primero que una joven mostraba ciertas actitudes y acciones dentro de la organización escolar que a su parecer no eran correctas. Incluso, la cataloga como una “señorita descarriada”. Y, en el caso del estudiante solamente narró que en era muy tremendo en los primeros semestres, pero una vez que llegó al final de su educación preparatoria modificó bastante su comportamiento.

*...tengo muy presente a una niña que se llama Judith que creo que fue madre pronto, por ahí de quinto. Esta niña se juntaba con otras dos, tres señoritas y pues andaban un poquito descarriadas. Creo que no se puedo evitar el embarazo, tuvo a su niña, pero creo que sí la concientizó y por los comentarios que veo ahora, pues la tengo agregada ahí en el Facebook, por los comentarios que hace y lo que vierte ahí, pues considero que sí le cayó el veinte. Y, luego platica, porque precisamente porque le dieron el encargo de ser como jefa de un grupito de ellos, entonces parece que sí le ayudó bastante a la señorita... Otro que podría describir es del muchachito que le comentaba al inicio, se llama José Luis...él era el niño que le comentaba que era tremendísimo desde segundo y ya en sexto, pues ya cambió. Entonces, cero que también le influyó mucho las pláticas que dieron. P2*

Analizando los relatos de estos informantes podemos observar que, si bien es cierto que ellos tienen la creencia de que la estrategia que se implementó en la escuela sí ha influido de manera positiva en los estudiantes, también lo es el hecho de que ninguno de estos actores, es decir, ni el director, ni la maestra que impartió la materia, así como ni el docente que conoció la estrategia pudo detallar con exactitud cómo o de qué forma influyó la materia en los estudiantes que la recibieron. Con sus relatos podemos afirmar que el único argumento que esbozan es que, al tener contacto con estos alumnos ya sea porque se los han encontrado en la calle, o porque los tienen agregados en una red social saben que les va bien y que son jóvenes que por lo que publican en dichas redes sociales ahora ya son más responsables al tomar decisiones e incluso que como ninguno de estos jóvenes les ha hecho saber que se han metido en problemas por no hacer lo correcto en términos legales, entonces, la estrategia ha cumplido con su cometido.

En suma, el discurso de los actores escolares del CBTIS Texcalac nos permiten tener una mayor comprensión sobre los mitos racionalizados que construyeron a partir de las creencias que tienen sobre la implementación de la Estrategia de Prevención del Delito. En sus narraciones queda de manifiesto que la acción de la organización escolar la miran como una labor social en la que los actores tales como directivos y docentes cumplen con una responsabilidad de poder influir en los estudiantes para que éstos no lleven a cabo conductas delictivas.

De igual forma, observamos que los actores escolares han legitimado esta acción de la escuela pues creen que se está ocupando de hacer algo en beneficio

de los jóvenes que estudian en el CBTIS Texcalac. Esta legitimación que realizan los informantes se da a partir de las interacciones que se gestan entre ellos, las cuales permiten no solamente que se vaya construyendo un anclaje de los modos en que se hacen las cosas dentro de la organización escolar, sino que estas formas de llevar a cabo acciones ayudan también a que exista una aceptación de los actores hacia las mismas defendiendo así la estrategia de la escuela.

#### **4.4 Valoración de la Estrategia de Prevención del Delito por los actores escolares del CBTIS Texcalac.**

Como hemos visto a lo largo de este capítulo, la narración de los actores de esta organización escolar nos ha permitido identificar la manera en que significan no solamente los diversos contextos en los que se desenvuelven los estudiantes de esta escuela preparatoria, la idea que tienen de sí mismos con relación al papel que les ha tocado desempeñar dentro de la institución, sino que también nos han ayudado a entender cómo es que perciben el quehacer de la escuela atendiendo a las distintas situaciones de riesgo y vulnerabilidad en la que estos alumnos se encuentran y con base a ello establecer una línea de acción con el propósito de evitar que los estudiantes sean actores activos en la comisión de delitos.

En este sentido, entendemos que dichas narraciones configuran los relatos donde las personas establecen sus relaciones interpersonales en distintos escenarios de vida a partir de diferentes canales de comunicación que posibilitan el intercambio de ideas y pensamientos; en esta lógica los individuos construyen, reconstruyen y deconstruyen actitudes, posicionamientos e imágenes de los acontecimientos cotidianos que se presentan en la sociedad. Por ello, a través de las narraciones de nuestros informantes podemos dar cuenta de los procesos de construcción de valoraciones y significados que tienen los estudiantes, los docentes y directivo respecto de la Estrategia de Prevención del Delito.

Para empezar, encontramos que uno de los aspectos en los que los diversos actores escolares hacen énfasis es que ellos consideran que la estrategia implementada en el CBTIS vale la pena. Nuestros informantes convergen en la idea



de que la materia de Prevención del Delito les es útil porque les permite tener distintas versiones sobre lo que puede pasar en caso de cometer delitos. Piensan que sí vale la pena porque gracias a esta asignatura tienen la oportunidad de tomar mejores decisiones, de crear un proyecto de vida que los lleve por el buen camino, pero sobre todo a ser más consciente del rol que les ha tocado desempeñar como integrantes de la sociedad.

*Sí, vale mucho la pena...Y, como le digo, no todas las instituciones proponen este tipo de materias, no tienen esta iniciativa de generarlas. Entonces, al tenerlas presentes en una institución, pues ayudan demasiado. En lo personal, como le digo, a mí me ayudaron a cuestionarme, a reflexionar, a ser un poco más críticas ante estas materias. Entonces, sí, su implementación desde luego van a ayudar, porque incluso pueden hacer el cambio, de generar este cambio precisamente de que una persona se meta a estas cuestiones delictivas, ilícitas o a que pueda cambiar su perspectiva a querer mejorar y a querer aceptarlas si en algún momento las hizo... E2*

*...en este tipo de materias yo considero que se dan las bases, se da la teoría, se dice lo que es bueno y lo que es malo. Entonces, eso es fundamental porque ya lo tienen ya sea en el consciente o subconsciente, pero como sea ya lo saben. P2*

*Desde luego. Mire, yo he seguido en contacto con algunos muchachos por diferentes motivos después de que egresaron del plantel donde yo estuve y siempre hay en las charlas que he tenido, he percibido algunos cambios con sus parejas, con sus hijitos, con sus padres, y reflexiones ya de jóvenes con veinte, veintiuno, veintitrés, veinticuatro, veinticinco años, totalmente diferentes a jóvenes que egresan de otras escuelas, donde su comportamiento ya como ciudadanos es totalmente diferente. No en todos, no en todos obviamente, pero yo creo que sí, yo estoy convencido. D*

De todos estos relatos encontramos incluso que se le atribuye una “responsabilidad importante” a quien imparte la materia, pues para este informante esta tarea es relevante en la medida en que el docente conozca los temas que tiene que enseñar y además los sepa transmitir, entonces, logrará que los estudiantes puedan “salvarse” de cometer actividades ilícitas en un momento determinado porque pueden aplicar lo aprendido en clases. Con estos relatos también podemos resaltar que lo que hallamos es que los seres humanos perciben y explican su comportamiento y el de los demás con base en situaciones de la vida cotidiana.

Asimismo, observamos que los actores califican como buena la implementación de la estrategia también porque de acuerdo con sus narraciones

les ayuda a los jóvenes a valorar lo que es bueno o es malo con base en la información que les hayan aportado en la materia. Dicho con palabras de Berger y Luckman (2001), la realidad de la vida cotidiana se presenta como un mundo intersubjetivo que es compartido con los otros. Dicha intersubjetividad se establece con una marcada diferencia entre la vida cotidiana y otras realidades de las que se tiene conciencia.

Recordemos que el director de la organización escolar es quien decidió implementar la estrategia, por lo que él valora que no tiene dudas de que la asignatura vale la pena porque tal como se observa en el extracto de su discurso refiere que el tener contacto con los estudiantes que recibieron la materia y que ahora ya son egresados de la escuela le permite percibir los cambios de actitud y de comportamiento que muestran estos jóvenes. En sus palabras, éstos muestran ser más reflexivos y asumiendo el papel que les corresponde como ciudadanos responsables. De hecho, hasta se atreve a comparar el comportamiento de estos jóvenes egresados de su escuela que recibieron la materia con estudiantes de otras escuelas que no cuentan con esta estrategia, infiriendo de este modo que dicho comportamiento es totalmente distinto entre unos estudiantes y otros.

La siguiente valoración que hacen los actores sobre la estrategia es respecto a si les gustó o no la materia de Prevención del Delito. En lo que respecta a los estudiantes encontramos que existen opiniones divididas. Dos de los cuatro alumnos entrevistados relatan que sí les gustó la asignatura y los otros dos manifestaron que no les gustó. Aquí es pertinente hacer un señalamiento y, es que esta discrepancia que se da entre estos informantes puede deberse a que a los dos jóvenes que no les gustó la materia tuvieron un profesor distinto a quienes sí les agradó.

Los argumentos que esgrimen los alumnos a quienes no les atrajo esta materia son que el docente no cumplió con sus expectativas porque no se prestaba a debatir, a poner entre dicho sus posturas frente lo que piensan que es correcto con aquello que la sociedad o las normas dicen que no se debe hacer. Refieren que el llevar los temas hacia el debate les hubiera permitido ver hasta dónde las ideas

que tienen respecto a estos temas trabajados en clase pueden ser defendibles ante el resto de sus compañeros.

*No, la verdad no. Pienso que, si el profesor no hubiera sido tan repetitivo en cuestión de hablar solamente de la ética y que, en vez de eso, nos enseñara todo lo relacionado con las conductas delictivas, sí me hubiera gustado, porque en cierto modo habríamos abordado lo que pienso que tiene que ver con la Prevención de Delito, es decir, por qué los jóvenes como nosotros cometemos delitos. E4*

En este otro testimonio hallamos que, la razón por la que no le gustó la materia es porque a su parecer no les enseñaron nada sobre cómo prevenir delitos, así como que tampoco abordaron las causas que llevan a los jóvenes como ellos estudiantes de preparatoria a cometer actos delictivos. Señalan que de haber tenido la oportunidad de abordar temas que fueran más allá de la cuestión ética o el buen comportamiento de los jóvenes, de haberse propiciado el debate sobre los temas entre los estudiantes para encontrar un sentido “lógico” de lo que a su parecer es bueno y malo y actuar en consecuencia, entonces, estos dos informantes consideran que sí les habría gustado la materia.

Ahora bien, en lo que concierne a los otros dos informantes quienes construyeron una valoración en un sentido de agrado por la asignatura, tenemos que les gustó porque los temas que trabajaron con la docente que les dio las clases estaban más relacionados con los problemas a los que se enfrentan la mayoría de los jóvenes, así como a la realidad que se vive en el país. En sus discursos, incluso dan cuenta de que muchas veces cuando veían las noticias junto con sus padres y pasaban una situación relacionada con delitos, los padres generalmente tenían una reacción de incredulidad, diciendo a sus hijos o a otros integrantes de la familia que lo que estaban sacando en la televisión era mentira. Entonces, es ahí cuando ellos como estudiantes de esta materia podían dar su punto de vista y responder con base a lo que habían visto en la materia de Prevención del Delito.

*Sí, me gustó mucho porque como le comento, los temas que nos impartía estaban relacionados con problemas que hay en nuestra sociedad, eso permitía que las clases fueran interesantes. Entonces, la docente que estaba al frente, me imagino que, desde luego, también ella detectaba estas situaciones sociales, incluso las más comunes que se*

*pueden presentar en los jóvenes ante estas conductas también delictivas. Eso fue lo que daba pie a que se generara este plan, qué temas debíamos abordar, cómo las podían abordar, y entonces, una de ellas era llevar a especialistas. E2*

Del análisis de estas dos posturas entre los estudiantes nos damos cuenta de que para los jóvenes es relevante el hecho de que en la estrategia se coloquen situaciones de la vida real y no casos hipotéticos. Sienten que, al tener conocimiento sobre la comisión de delitos, las causas, las posibles soluciones y conocer sobre cómo se deben prevenir, es mucho más significativo para ellos porque de este modo sabrían cómo actuar en determinadas circunstancias. Esta postura de los alumnos se complementa también con la percepción que tienen los otros actores escolares (docentes y director) entrevistados.

En este caso, estos tres informantes coinciden todos entre sí al considerar que a los jóvenes les gustaba la materia porque lo comentaban en el salón de clases. Por ejemplo, en el caso del profesor que conoce de la estrategia por los años trabajados en esta organización escolar relata que él llegó a escuchar las conversaciones de los estudiantes cuando mencionaban no solamente los motivos del por qué les gustaba la materia, sino que también hablaban entre ellos sobre el desempeño -en este caso- de la maestra que dio la materia por cinco años.

*Sí, a ellos les gusta cualquier materia cuando se enfoca en la situación que están viviendo, en su entorno familiar, en su entorno social, cuando la adaptamos a la realidad, ellos le toman mucho interés. Entonces, esa es una buena estrategia y es lo que busca la Nueva Escuela Mexicana, no hacer mundos separados, sino mezclarlos para sacar lo mejor. P1*

*Con toda seguridad. Con toda seguridad, si no en la totalidad del alumnado, pero sí en un buen porcentaje que yo digo que es más del cincuenta por ciento, con toda seguridad...si el maestro que está al frente de la materia va de manera coordinada, en concordancia, paralela a la filosofía del plantel y del directivo, mucho mejor, porque si el directivo marca estas pautas, pero yo también (docente) en la materia las refuerzo, a dónde se hacen los muchachos y los padres. D*

La valoración que hace la maestra está determinada por la experiencia que tuvo al impartir la asignatura. Esto es, al trabajar directamente la estrategia con los alumnos se pudo percatar que su estrategia de tratar temas en los que los jóvenes se sientan identificados, éstos muestran gusto por las clases, pues se sienten identificados con

lo que pasa a su alrededor. Durante su discurso, compara su actuar dentro del aula con lo establecido por el nuevo modelo educativo oficial, donde a su parecer se relacionan porque este modelo educativo atiende a que los alumnos relacionen los contenidos temáticos con la realidad de la sociedad en la que viven.

Por su parte, tal como se percibe en el relato del director, éste afirma que, si bien está consciente de que no a todos los alumnos les ha gustado la materia, puede decir con certeza que a la mayoría de los estudiantes ha mostrado interés en la misma y ese interés es porque les agrada lo que se trabaja en esta asignatura. Algo que se debe resaltar es que, para este informante es sumamente relevante que quien esté al frente de la materia tiene que estar a la par no solamente de la filosofía de trabajo que se da en la organización escolar, sino también debe compartir la ideología que él tiene como director, ya que de este modo pueden unir esfuerzos y lograr los objetivos que se plantearon cuando decidieron implementar la estrategia. Tiene la creencia de que, si ambos trabajan en concordancia, se puede ayudar a los alumnos y difícilmente estos jóvenes se colocarían en situación de vulnerabilidad, sabrían que hay otras formas de hacer la cosas.

Cabe hacer mención que, también fue necesario conocer el valor que la maestra tiene respecto de si a ella le gustó impartir la materia. De su relato, podemos determinar que sí disfrutó enseñar los conocimientos que posee sobre esta asignatura, toda vez que le permitió en cierto modo transformar en algunos casos los contextos adversos que no solamente le ha tocado vivir a los estudiantes, sino a ella también porque figura como integrante de la misma la sociedad. Refiere que ahora con todos los cursos que ha tomado se siente más preparada para poder darle herramientas a los jóvenes que los lleven a ser mejores ciudadanos. Sabe que no es una tarea sencilla, pero que lo puede conseguir.

Una forma más en la que los estudiantes valoran la estrategia de Prevención del Delito es sobre la manera en que ellos creen que les ayudó la materia a tomar mejores decisiones en su vida cotidiana. Lo que encontramos es que los cuatro estudiantes entrevistados revelaron que la estrategia sí influye en su toma decisiones. Es un tanto curioso porque aun cuando los informantes tuvieron

posturas divididas para determinar si les había gustado la asignatura, aquí, más allá del gusto, los cuatro reconocen que les sí les aporta algo positivo para no tomar a la ligera decisiones que les pueden llevar a equivocarse y correr el riesgo de cometer delitos.

Luego entonces, la manera en que sus posturas convergen radica en el supuesto de que al tener en cuenta con quién se relacionan ya sea afuera o dentro de la escuela, el saber qué tipos de conductas llevan a cabo estos amigos con los que se juntan, logran identificar si éstas pueden ser consideradas como actividades lícitas o ilícitas. Asimismo, la forma en que les permite tomar decisiones más “reflexionadas” y conscientes previniendo situaciones que los lleven a cometer delitos sí, pero también, a conocer cómo está la sociedad en la que se desarrollan en su vida cotidiana. Mencionan que cuando te cuestionas estos aspectos, entonces, sabes cómo debes actuar ante la sociedad en general.

Perciben también que, al ser adolescentes es muy común que no tomen conciencia de lo que puede ocurrir si toman una mala decisión. Es decir, a esta edad es probable que consideren que sus conductas no pueden ser tan graves, pero uno de nuestros informantes que ahora se encuentra estudiando la licenciatura en Derecho se da cuenta de que lo visto en la materia de Prevención del Delito en realidad le permite saber que en su momento la estrategia le ayudó a tener una idea más clara sobre aquellas acciones que en un principio no sabía que eran tan delicadas y que ahora como estudiante de esta carrera universitaria tiene la certeza de que lo que hagan o dejen de hacer como adolescentes, sí puede tener consecuencias tan graves como perder la libertad por ejemplo por haber cometido un delito.

*...si no te dan ese tipo de ideas en otro lado que no sea la familia, que no te digan ¿sabes? esto está mal. Igual en una familia que se dedica al robo pues no te das cuenta tan fácilmente que estás haciendo mal y es importante que alguien te lo haga saber porque realmente es malo. Entonces, pues sí puede cambiarte la vida o la forma de ver muchas cosas, entonces considero que sí es una materia bastante importante, que a la edad a la que se está dando pues, está bien. E3*

*Yo pienso que sí, porque así cuando planeáramos algo ya tendríamos como que un mapa más completo, tendríamos más alternativas o, a lo mejor no más alternativas, pero tendríamos más cosas a tomar en cuenta...Por ejemplo, tienes malas amistades que te están enseñando hacer cosas que no, y es ahí donde tu conciencia te dice que todo está bien, pero que si sigues por ese camino todo puede empeorar, o que ellos mismos te pueden hacer daño a ti. E4*

Las construcciones de valor que han realizado estos actores sociales con base en su experiencia como estudiantes de la asignatura nos ayudan a identificar que a pesar de las discrepancias que pueden llegar a tener en algunos aspectos de la estrategia, al final, tienen la creencia de que les deja algo bueno para reflexionar sobre sus actos. También, tienen clara la idea de que les da un panorama más amplio sobre las acciones irresponsables que pueden llegar tener en determinados momentos de su vida y que ahora con estos dispositivos que les ha otorgado la estrategia, pueden evitar sin dificultad.

Algo que mencionan es que, se han percatado que en la sociedad en la que viven se ha ido normalizando la violencia, de tal suerte que muchos jóvenes como ellos que no tienen el conocimiento sobre la prevención del delito pueden significar estas circunstancias como buenas y asumen que nada pasa si hacen algo que la ley marca como delito. Por lo que, al ser parte de esta estrategia que la organización escolar implementó, entonces, ellos pueden hacer “sus propios criterios” sobre la forma de actuar para no imaginar que la violencia es algo bueno, pero sobre todo algo normal. Uno de los informantes refirió incluso que, no es algo tan sencillo de hacer por la edad en la que se encuentran, pero que entre la formación que tienen en casa por parte de sus padres y la acción de la escuela les permite tener un “pensamiento más libre” y decidir de la mejor manera posible, intentando no cometer delitos.

Al considerar que los estudiantes tienen la idea de que esta estrategia les permite tomar mejores decisiones y con ello evitar meterse en problemas, fue necesario abundar sobre si esta situación implica necesariamente que la asignatura les ayude a evitar cometer conductas delictivas. De manera que, estos actores escolares piensan que sí hay relación entre un supuesto y otro. Es decir, ellos narran

que cuando se presente una situación en la que estén a punto de llevar a cabo un hecho delictivo, los conocimientos que adquirieron en la materia les servirán para no realizar ninguna conducta que esté fuera de la ley.

Anteriormente, en los relatos de nuestros estudiantes entrevistados nos habían referido que al ser adolescentes muchas veces minimizaban el hecho de considerar que su actuar pudiera meterlos en problemas legales. Entonces, al recibir la materia ya no le restan importancia a su modo de proceder, más bien creen que lo visto en los temas trabajados en clases les permite identificar que existen conductas que constituyen un delito y como consecuencia las evitarán. Se atreven a decir que, probablemente haya “una lucha consigo mismos” pero sabrán que no es el camino correcto y se detendrán.

De igual manera, una de las informantes relató que cuando algunos de sus compañeros hicieron algo indebido dentro de la escuela, al principio no mostraron algún tipo de arrepentimiento, pero cuando en la materia vieron de qué modo pueden verse afectados al cometer delitos, los derechos que pierden cuando son sancionados por esas conductas, fue ahí cuando sintieron culpa, decidieron reconocer ante los directivos de la organización escolar que su actuar no fue el correcto, estaban conscientes de que al exponer su mala conducta podían ser objeto de alguna sanción, pero aun así dijeron la verdad. Esto lo podemos corroborar con el siguiente fragmento de entrevista.

*...Entonces, esa cuestión o ese tema que vimos a los casos en los que yo estuve cerca fue como que les dio el punto de reflexión, también culpa porque sabían lo que habían hecho, sabían que podían ser castigados, pero no sabían a qué medida o a qué grado. Entonces, en ese momento y en esa materia que fue implementada yo desde luego vi que sí fue prudente porque generó este cambio en estas personas, les cambió totalmente la perspectiva que ellos tenían. Entonces, ellos terminaron por decir lo que habían hecho y pues, desde luego que sí tuvieron creo que una sanción, pero pues, que les ayudó de nuevo a reconstruirse como persona, a aceptar que cometieron un error... E2*

De este ejemplo que coloca la informante podemos observar también que, ella cree que la asignatura generó un cambio positivo en sus compañeros, ayudando a que éstos si en algún momento pudieron convertirse en “malas personas”, eso ya no



podía ser así porque les provocó ser personas mejor formadas como miembros de la sociedad, así como más “realistas” sobre lo que sucede cuando se cometen actos delictivos. Estos informantes perciben también que, la estrategia sí les ayuda a evitar las conductas delictivas sobre todo a los estudiantes de la comunidad de Texcalac debido a que en esta comunidad es un lugar donde hay muchos jóvenes que normalizan las malas conductas. Entonces, el conocimiento que les aporta la asignatura genera en ellos un “cambio de chip” en los estudiantes de esta escuela de Educación Media Superior.

Referente a la valoración que los estudiantes tienen respecto de lo que significa para ellos el que en la escuela se haya implementado esta estrategia de Prevención del Delito éstos muestran un sentimiento de agradecimiento y es que, señalan que para ellos significó mucho que con esta materia se les diera la oportunidad de entender que si una comunidad está bien, es decir, no hay problemas sociales, es en gran medida porque existen estos espacios donde les van enseñando a orientar sus conductas, a enfocarlos y decirles “esto no es por aquí, es por acá”; que les den una perspectiva diferente y consciente de la vida. Igualmente, relatan que con esta estrategia la escuela trataba de guiarlos para que como estudiantes no se fueran por el camino incorrecto, aunque, saben que ello no depende exclusivamente de las acciones que se implemente en la escuela. Veamos.

*Para mí significó que era una buena intención. Trataron de que uno, aunque no fuera por el camino malo, no pensaras en irte hacia él. Que fueras consciente de lo que haces, que no perdieras de vista tus objetivos. Pero, también aquí me gustaría agregar algo, que, por ejemplo, que la escuela no tiene toda la responsabilidad con respecto a este programa...No toda la responsabilidad la tiene que llevar la escuela, sino también el alumno, porque también el alumno es el que decide qué hace con la información, él es el que decide si poner atención o no, si esa información entra en su mente o no. E4*

En el discurso de este informante se refleja la idea de no dejar toda la tarea a la escuela, es decir, para él la institución intenta hacer algo para evitar que sus estudiantes sean delincuentes, pero también los alumnos deben hacer la otra mitad de dicha tarea para que esta situación sea posible. Desde su opinión, de poco o nada sirve que la organización escolar tenga un buen programa, un profesor bien

capacitado, que cuente con un temario adecuado, si el alumnado que recibe la asignatura no pone de su parte y decide no aplicar lo aprendido en clases, en otras palabras, si decide a pesar de la acción de la escuela cometer delitos. Por ello, está convencido de que la responsabilidad no debe ser compartida entre quien implementa la estrategia y quien la recibe.

Una de las estudiantes entrevistadas construyó un significado más profundo al considerar que no solamente agradece el que la organización escolar haya implementado la estrategia buscando su bienestar, sino que además asegura que el hecho de haber cursado la materia y en esta escuela le ha dado un sentido de pertenencia e identidad. Se dice orgullosa de haber pertenecido a esta comunidad escolar porque el CBTIS Texcalac es la única preparatoria en la que se imparten materias como la de Prevención del Delito que les ayuda a prevenir delitos, a ser jóvenes más reflexivos y conscientes de lo que sucede a su alrededor, ayudándolos con ello a relacionarse de una forma más armónica con el resto de los integrantes de la comunidad en la que está en la escuela, pero también fuera de la misma.

La perspectiva de otra de las informantes también es positiva. El valor que ella le otorga a la implementación de esta estrategia va en el sentido de considerar que la materia les cambia la forma de mirar las cosas a su alrededor, a tener un proyecto de vida más que incluso la emocione a ser mejor integrante de la sociedad, a no seguir con “los enanos mentales” que la mayoría de los jóvenes de Texcalac tiene porque siguen el patrón de conducta de sus familias, el cual, generalmente es considerado negativo porque se dedican a hacer cosas que están fuera de lo que se establece en la ley.

*Pues, primero, gracias a que la institución implementó esta materia fue un punto de partida para saber lo que quería estudiar más adelante y aparte pues, tener idea de lo que más adelante me iba a esperar y de lo que podría ocurrir en caso de encontrarme en un escenario complicado y qué herramientas usar y qué métodos aplicar. Entonces, pues, ser más consciente y fue mi fuente de inspiración para lo que seguía. Tener otra perspectiva. Nos cambia como que la perspectiva, ya es hora de ser adulto y ya es hora de planear, de tener una breve noción de lo que a pasar mañana con ese proyecto de vida que te emocione, porque si no te emociona, pues sigues siendo un enano mental. E1*

Como observamos en este extracto de entrevista la estrategia propuesta en la organización escolar es vista además como ese trampolín que le ayudó a la informante a determinar la carrera que quería estudiar. Es decir, en sus palabras, gracias a que recibió la asignatura pudo identificarse con las problemáticas que se abordaban en clases y ello le llevó a definir que quería estudiar Derecho. Esta percepción la podemos relacionar con la postura que anteriormente analizamos con los docentes y el directivo cuando con éstos relataron que creen que la materia les permite a los estudiantes no solamente a tomar mejores decisiones, sino que incide positivamente en su proyecto de vida. De este modo, queda claro que los siete actores escolares entrevistados conciben en el mismo sentido la implementación de la estrategia.

Por último, uno de los hallazgos que se hizo en torno a la valoración que los actores escolares tienen de la Estrategia de Prevención del Delito es referente a la manera en que éstos piensan que dicha estrategia se puede mejorar. Aquí, encontramos que existen diversas posturas al respecto entre los estudiantes y los docentes y directivo. Una primera versión tiene que ver con los estudiantes. Dos de los cuatro alumnos entrevistados piensan que en realidad no hay mucho que deba ser modificado en la materia, sienten que sólo son “detallitos” los que se pueden mejorar. Por ejemplo, estos dos informantes consideran que le hace falta la creación de escenarios en donde los jóvenes tengan la oportunidad de participar desempeñando roles de juez, abogados y delincuentes con la finalidad de tener una perspectiva más clara de lo que pasa cuando alguien comete un delito y enfrenta un proceso. Con este modo de trabajar las clases, los estudiantes informantes creen que, se dejaría de lado la teoría que en cierto modo sí ayuda, pero los casos prácticos la harían más interesante.

*Pues sí, yo creo que sí hay manera de que mejorarla, a lo mejor si ponemos un supuesto de que sea un poco más atractiva, porque yo creo que en aquel entonces fue un poco teórica, pero pues, sí ayudó, aunque fuera teórica. Yo creo que, si ahora le suscitamos a los jóvenes que fueran casos pues, que son reales. Entonces, poniendo estos supuestos, estos casos, incluso ya como familiarizarlos...Pero, desde luego, hay que tener en cuenta que pues, eso también va a depender mucho de la persona, de los estudiantes, de cada uno y el cómo lo*

*tomen, porque le digo que a veces lo toman de manera muy personal y como que ya lo evitan, pero pues, eso sería lo ideal. E2*

Nuestra informante considera que los casos prácticos pueden ayudar a mejorar la estrategia en la medida en que al tratar de esta forma los contenidos temáticos de la materia ellos como estudiantes pueden ir conociendo los tipos de delitos que comúnmente realizan los adolescentes y al mismo tiempo qué se debe hacer no solamente para prevenir que realicen actividades ilícitas, sino que habiéndolas realizado cuál es el modo en que se tiene actuar. Reconoce que se debe ser precavido a la hora de trabajar de esta forma porque habrá alumnos que seguramente si ya se encuentran en situaciones de prácticas delictivas pueden sentirse expuestos y probablemente con ello querrán no participar en los supuestos prácticos.

No obstante, los otros dos estudiantes entrevistados, tienen opiniones diversas a las anteriores. Por un lado, uno de estos dos informantes cree que es poco lo que se puede hacer para mejorar la estrategia porque recalca nuevamente que de nada sirve la acción de la escuela y la mejora de la estrategia si en los deseos de los estudiantes no está el querer elegir el lado correcto de hacer las cosas. La escuela puede buscar bajo cualquier medio la motivación para poner en práctica lo que le han enseñado en la materia, pero si el adolescente decide no llevarlo a cabo, entonces, aunque “el programa tenga un diez de calificación” no va a tener los efectos esperados. En todo caso, piensa que durante las clases se les debe explicar que, ellos son los únicos responsables de sus acciones y que nada es producto de la “buena suerte” o de la casualidad, sino de sus propios comportamientos.

Por otro lado, el tercero de los estudiantes entrevistados le otorga un significado diferente a este aspecto. Es decir, para él no la estrategia puede ser mejorada siempre y cuando se tomen en cuenta varias circunstancias. La primera es que el horario de la materia se amplíe porque cuando él la toma solamente se daba una hora a la semana. Entonces, siente que casi no alcanzaba el tiempo para abordar los temas contemplados en su temario.

La segunda situación es que muchas veces los jóvenes de su edad cometen delitos porque sólo reproducen lo que ven en casa, así que la familia es la primera responsable de las conductas de los adolescentes. Así que, en la medida en que los padres eduquen bien con el ejemplo a sus hijos, la materia puede reforzar esta educación y con eso se mejora porque se trabaja en conjunto. La tercera, está relacionada la relaciona con buscar que los adolescentes realicen otras actividades que lo ayuden a mantener su mente ocupada en cosas positivas y no en querer delinquir. Así lo muestra su discurso.

*...No sé, pero, pues igual he visto que llegar a delinquir puede ser problema de la familia, del barrio o las calles en las que te encuentras. Quizá no va tanto con la materia, pero sí puede ayudar mucho a lo que es prevención, el buscarle actividades o alguna distracción o algo en qué ocuparse al joven porque ya que no tiene que enfocar su vida o sus ideas, pues pudiera ser que se le hace fácil y, luego sin el conocimiento de qué es romper una regla o igual qué tan importante es no hacerlo, quizá sí se le hace fácil. Entonces, si tuviera otras actividades podría ser bastante fácil, no sé ustedes como docentes pues lo podrían llevar a cabo... E3*

De este relato encontramos que el informante atribuye que una tarea de los docentes de prevención del delito puede ser que fomenten a que los estudiantes realicen actividades fuera de la escuela que les guste para que ocupen su tiempo en algo productivo. Esta labor del docente la cree importante porque se puede cambiar “drásticamente” la vida de los alumnos que quizá tenga tendencias a realizar actos indebidos. A través de esta acción del maestro es que se puede mejorar la estrategia ya que está de por medio la “vida y destino” de un estudiante de esta organización escolar.

La otra versión del relato es la de los docentes y el director de la organización escolar. En estas tres narraciones también hay diversidad de opiniones con relación a la valoración que tienen en cuanto a la mejora de la estrategia de Prevención del Delito. En el caso del docente que conoce la estrategia por ser parte de la institución, encontramos que su parecer es similar a la de dos informantes estudiantes. Esto es, coincide en que una forma de mejorarla será si se trabaja a través de proyectos o vivencias personales ya que esto permite que las clases sean más productivas

para los estudiantes. Lo considera así porque desde su experiencia como docente por quince años en esta preparatoria le ha funcionado.

Un ejemplo que coloca mientras nos relata su punto de vista es que si a los alumnos se les pide que trabajen una escena como “obra de teatro” en donde ellos se involucren en escenarios se les involucra de cierta forma a situaciones que pasan en la “vida real” y al mismo tiempo se les dota de conocimiento e información. Refiere que una vez que se haya concluido con este tipo de actividades pueden pasar a la parte del debate y del análisis de estos escenarios, de manera que a los adolescentes se les queda más la imagen que la teoría.

De acuerdo con la docente que impartió la asignatura hallamos que su percepción atiende a un enfoque distinto al anterior. Para ella, la estrategia mejora si quien deba enseñar la materia se prepara más académicamente hablando. En la medida en que se estudien diplomados, cursos o talleres, entonces la maestra o maestro que de prevención del delito contará tanto con el conocimiento necesario para darle lo que sus estudiantes requieran.

*Volvemos al punto, capacitarnos, tomar cursos, diplomados, ya sea de manera gratuita o encontrar los medios para que sean accesibles a los docentes. Y desarrollar estrategias en las cuales involucremos la situación problemática de nuestra comunidad, de nuestro municipio y por ende de nuestro país. Entonces, no ser ajenos a esta realidad que ya nos alcanzó y que necesitamos involucrarnos para poder transformarla. Y, la Nueva Escuela Mexicana busca eso, que los docentes sean líderes, sean transformadores sociales y sean agentes de cambio. P1*

En su narración precisa también que no se puede dejar de lado los problemas sociales que todos vivimos como integrantes de la sociedad, pues es una “realidad que nos alcanzó” y que requiere no solamente de ser vista, sino que trabajada para cambiarla. Al implementar estrategias encaminadas a incluir las situaciones adversas que se viven en los diversos contextos en los que se desarrollan los estudiantes se puede generar una transformación de éstos. Esta valoración que hace la maestra nos deja ver claramente que la responsabilidad de mejorar la estrategia recae esencialmente en quien esté a cargo de la misma y de nadie más.

Por su parte, el director de la escuela considera también que el papel que desempeñe la docente o el docente que esté a cargo de la asignatura es muy importantes, pero, lo mira desde otra perspectiva. Así se muestra en el siguiente extracto de su relato.

*Pues yo creo que se requeriría un proceso de refundación general, un proceso de refundación general donde lo que decíamos hace un rato, hubiera directivos que estuvieran al frente de las escuelas plenamente convencidos de la filosofía general, comprendida ésta en su totalidad y que hubiera también un proceso de contratación de personal donde tuvieran un proceso de introducción, de sensibilización para decirles esto es lo que queremos en estas escuelas, ¿aceptas? ¿o no le entras? Porque mire, ahí hay una etapa engañosa, en el afán de yo querer el empleo, en esa medida simulo que coincido con la filosofía del plantel, pero no es cierto, no... Y, después, un acompañamiento y un seguimiento de si las escuelas estamos realmente, además del plan de estudios oficial, si estamos incidiendo en esas otras áreas. D*

La mirada que tiene el director respecto de la labor docente para mejorar la Estrategia de Prevención del Delito atiende más a una cuestión de compartir la filosofía de la organización escolar y no tanto como lo perciben los estudiantes y los docentes informantes. Para este actor escolar sólo puede haber mejora si quien imparte la materia entiende que las características de esta escuela de Educación Media Superior, así como de las otras que han sido fundadas por él, son las de pensar en una escuela que está diseñada para atender las necesidades de los jóvenes que se encuentran en estado de vulnerabilidad debido a las condiciones sociales complejas en las que estos estudiantes se desenvuelven.

Asimismo, si la o el docente es capaz de comprender que debe tener y mostrar sensibilidad ante las adversidades que viven los alumnos para que de este modo pueda acercarse a ellos de una manera genuina y verdaderamente quiera ayudarlos a generarles conciencia para que consideren que tienen otras alternativas para revertir su realidad. Lo percibe así porque tiene la creencia de que generalmente los profesores que quieren estar frente a grupo “simulan” querer ingresar a la docencia para transformar realidades, cuando lo que buscan en verdad es solamente tener una remuneración económica “estable” en lo que encuentran algo mejor.

Una valoración más que tiene acerca de cómo mejorar la estrategia es respecto del seguimiento y acompañamiento que se debe hacer con los alumnos una vez que éstos han egresado de la organización escolar para determinar hasta dónde lograron a través de las materias no oficiales o extracurriculares incidir de manera positiva en los jóvenes. Anteriormente, en el análisis de la narrativa de este actor escolar se hizo referencia a que él intenta mantener contacto con sus estudiantes y que, por diversos motivos ha tenido la oportunidad no solamente de conversar con ellos, sino también con los padres, los abuelos o los tutores, de tal suerte que, ello le permite hacer una autoevaluación de esta estrategia para determinar si les ha funcionado o no a los jóvenes. Reconoce que tienen debilidades en dicha estrategia, pero que, justamente, al darle un seguimiento a los jóvenes que la recibieron pueden identificar lo que no se está haciendo de manera adecuada para poder mejorarla.

Derivado de los relatos de nuestros informantes descritos anteriormente en esta categoría, podemos señalar que apreciamos en sus discursos cómo es que valoran la estrategia implementada por la organización escolar. Tenemos entonces que, los actores escolares han construido una concepción respecto de la materia de Prevención del Delito como algo muy significativo para ellos. Es decir, desde la mirada de los diversos actores se han configurado una serie de valoraciones o creencias que afloran a partir de lo que ocurre alrededor de la estrategia.

Este conjunto de valoraciones permite que los informantes construyan, interpreten y nombren su mundo, su realidad desde su experiencia como integrantes de la escuela. Sus concepciones subyacen de lo que ellos consideran sobre lo que es mejor para los estudiantes, de los modos adecuados para enfrentar una aparente situación de vulnerabilidad en la que viven no solamente los jóvenes que viven en la comunidad de Texcalac, sino en general todos los alumnos que estudian en el CBTIS Texcalac. Asimismo, las valoraciones, las creencias o los supuestos con relación a la asignatura las han ido construyendo socialmente mediante la interpretación de un acontecimiento específico que tiene como consecuencia obvia determinados modos de comprender la acción de la organización escolar.



## CONCLUSIONES

Antes de dar paso a las conclusiones a las que arribamos en el presente trabajo, nos parece pertinente señalar que este proyecto de investigación resulta pertinente puesto que representa un campo de conocimiento útil para reconocer que los actores escolares no solamente son potadores en la vida social de conocimiento, sino que además lo construyen mediante relaciones con los otros. Lo que plantea una posibilidad de identificar por qué necesitamos a los actores sociales, así como para comprender que éstos son sujetos que construyen una manera de nombrar su mundo con base en su propia acción y práctica.

En este mismo sentido, podemos destacar que hay una pertinencia teórica y metodológica en esta investigación porque precisamente la relevancia de este tipo de proyectos permite dar voz a aquellos sujetos que han construido una imagen, una percepción, un significado o una idea respecto un fenómeno específico. Por lo que, tanto la teoría (Construccionismo Social y Nuevo Institucionalismo), como la metodología cualitativa favorece la construcción de un relato científico que nos permite no sólo nombrar una realidad, sino que nos coloca en proceso reflexivo que nos ayuda a entender lo cognitivo de dicha realidad, así como el marco de percepción desde donde se hacen las cosas.

Ahora bien, de acuerdo con los resultados de nuestra investigación versados es necesario establecer algunas consideraciones respecto del análisis realizado a partir de las experiencias que nos compartieron los informantes a través de sus narrativas durante las entrevistas. El objetivo de esta investigación se sostiene tanto en la identificación de las percepciones que tienen los diversos actores escolares como el director, los docentes y los estudiantes, así como en los mitos racionalizados que construyeron acerca de la Estrategia de Prevención del Delito implementada por la organización escolar.

La riqueza discursiva hallada en los relatos de nuestros informantes permite comprender la serie de significados construidos mediante sus percepciones, creencias, opiniones, imágenes y valoraciones compartidas entre dichos actores y,

a través de las cuales van nombrando su propio mundo respecto de la vida cotidiana. Cabe hacer mención que, gracias a las narraciones de los informantes se arriba al conocimiento del mundo social en el que se encuentran inmersos los actores escolares partiendo no solamente de una realidad específica, sino que ésta es construida desde la mirada del actor social, pero que al ser común para todos resignifican la acción del CBTIS Texcalac. En tal sentido, el desmenuzar los relatos de los diversos actores escolares nos permite concluir lo siguiente.

1. Nuestra primera conclusión atiende a la forma en que los actores escolares (director, docentes y estudiantes) asumen los diversos entornos en los que los alumnos del CBTIS Texcalac se desenvuelven y que, a su consideración, representan un factor determinante para que un adolescente lleve o no a cabo conductas delictivas. En la construcción social de la realidad el actor social nombra su mundo con base a los dispositivos con los que cuenta, mismos que se van construyendo de forma conjunta al entrar en interacción con los otros. Es por ello, que cuando los diversos actores escolares nos relatan acerca de cómo el entorno familiar, comunitario y escolar afectan directamente en el modo de actuar en los estudiantes, observamos que se tiene la creencia de que, si éstos son adversos o problemáticos entonces, necesariamente inciden para que un adolescente se convierta en un delincuente.

Los informantes reconocen desde su propia experiencia que existen elementos suficientes para pensar que cuando los jóvenes se encuentran en un estado de vulnerabilidad es frecuente que busquen una salida fácil frente a los problemas que se les presentan en su vida diaria. De tal suerte que, podemos referir como una manera de comprender las percepciones construidas de los actores del CBTIS Texcalac que, los contextos en los que se inscriben los estudiantes de esta organización escolar nos permiten sostener que la realidad de la vida cotidiana del director, los docentes y los estudiantes se presenta como un mundo que comparten entre sí y que dicha

realidad configura un conocimiento que surge como resultado de las interacciones de los sujetos y su ambiente.

2. Se concluye también que, con base en el papel que representan los diversos contextos para los actores escolares, se busca legitimar la acción de la organización a través de la implementación de la Estrategia de Prevención del Delito. Esto es, en la organización escolar se determinó necesario implementar una estrategia para evitar que los adolescentes de esta escuela cometieran actos delictivos, toda vez que éstos se encuentran insertos en contextos problemáticos. Es decir, al ser parte de entornos familiares en los que hay violencia, abandono, falta de confianza, entre otros; al pertenecer a una comunidad donde existen todo tipo de problemas sociales, como, por ejemplo, robos, prostitución, vandalismo, entonces existe en el imaginario de los actores escolares que alguien debe hacer algo al respecto.

Por lo tanto, en el imaginario de los actores escolares estos aspectos son más que suficientes para considerar que la acción de la escuela no solamente es necesaria, sino también importante. No debemos dejar de lado que, en el construccionismo social el saber cotidiano está conformado por el cúmulo de conocimientos que los actores sociales tienen respecto de la realidad que les rodea. Como consecuencia, tenemos que los informantes de esta investigación atribuyen como positiva y legitiman la implementación de la estrategia basados en el pensamiento que han construido colectivamente, mismo que asocian a los distintos problemas contextuales que son típicos en el ambiente en el que se desarrollan los estudiantes.

3. La tercera conclusión a la que arribamos es que existe un reconocimiento por parte de los actores escolares sobre la función que tiene la escuela frente a las necesidades de los alumnos. Aquí podemos señalar que para los entrevistados el quehacer de la escuela debe estar encaminado a buscar las mejores condiciones para los estudiantes. Para estos actores dichas condiciones no solamente deben atender cuestiones de una formación

académica, sino que también se tiene que considerar una formación que los haga mejor ciudadanos o personas que se encuentran inmersas en una sociedad y por ende deben mostrar un comportamiento responsable en beneficio de todos y respetando las normas que rigen la vida en sociedad.

Por esta razón, la función de la escuela para atender las imperantes necesidades de los alumnos se ve atribuida por aquellas acciones que se vayan implementado en la organización escolar como un modo de mejorar la formación de los estudiantes. Esta situación la podemos comparar con los supuestos de “procesos y actuaciones” que se presentan en las organizaciones escolares con el afán de incidir de manera positiva en los miembros de dichas organizaciones.

Sabemos que en estos procesos de implementación de acciones se encuentran presentes creencias, valores y relaciones entre quienes integran a la organización escolar, de tal suerte que estas formas de actuación subyacen de la vida cotidiana de los actores escolares. Entonces, el sentido y significado que los informantes le atribuyen a la función de la escuela sobre la implementación de la Estrategia de Prevención del Delito es percibida por igual como “buena” por el director, docentes y estudiantes porque atiende una necesidad en particular. Por lo tanto, en este proceso de acción que ocurre en el CBTIS Texcalac permite que se establezcan ciertas creencias y valores, así como grados de participación con relación a dicha estrategia repercutiendo así de manera positiva en los miembros de esta escuela de Educación Media Superior, esto, en palabras de los informantes.

4. La cuarta conclusión radica en términos del rol asumido por los actores escolares dentro de la organización escolar. El actor social determina su comportamiento basado en sus percepciones del mundo cotidiano, en su historia, cultura y en su educación. Luego entonces, su relación con los otros se determina por una serie de subjetividades que le permite ser parte fundamental de una realidad en particular. En este sentido, observamos que los informantes de nuestra investigación tienen una mirada muy subjetiva

sobre su propio rol o función en la escuela que parte desde su propia experiencia vivida en la misma.

Interpretando su relato, es posible considerar que el papel que jugaron dentro de la escuela va enfocado a ser actores responsables no solamente en cuanto al cumplimiento de las actividades que son propias de la cuestión académica, sino que igualmente al acatamiento de las normas establecidas para una sana convivencia en la organización escolar. Asimismo, reconocen que estas formas de “saber comportarse” representa el modo en que han interiorizado su rol, lo que para ellos significa responder a las necesidades que tiene la organización escolar y con ello hacer que funcione.

Lo anterior nos permite hacer una comparación con lo que establece la teoría respecto de los roles que asumen los actores sociales, pues, al ver que los entrevistados refieren que la función a desempeñar debe estar acorde a su función dentro de la organización escolar, es decir, que debe estar determinada a identificar si se es un alumno, un docente o un directivo, para actuar en consecuencia. Entonces, nos percatamos que esta postura alude al construccionismo social porque se ve al actor social como un sujeto que al constituir los elementos que internaliza y objetivas ideas, determinado de este modo su comportamiento en la escuela o en los diversos contextos en los que se desenvuelve. Es decir, los actores del CBTIS Texcalac actúan con base en la función de una estructura social que ya está construida, pero que al comprender su papel sabrán ajustar sus creencias con la realidad de la vida cotidiana que se les presenta dentro de la organización escolar.

5. Una quinta conclusión a la que llegamos tiene que ver con la forma en que los diversos actores escolares caracterizan la Estrategia de Prevención del Delito. Esta caracterización atiende al modo en que la perciben, así como a los mitos racionalizados que han construido en torno a la misma. En primera instancia debemos resaltar que la mayoría de los informantes construyeron una idea positiva acerca de dicha estrategia, es decir, podemos aseverar que

la imagen que tienen es buena porque en sus discursos así lo reflejan, tal como lo observamos anteriormente.

Al tener los informantes esta imagen y, sobre todo, al identificar que existe una convergencia entre los entrevistados respecto a la aceptación de la acción de la escuela nos permite inferir que los actores escolares han construido mitos racionalizados a partir de reglas institucionalizadas que determinan modos de comportamiento dentro la organización escolar y que ayudan a su conformación de estructura organizacional. Anteriormente, hemos señalado que en las organizaciones escolares existe un elemento importante en su estructura, nos referimos a la cultura. Este elemento permite que se construyan relaciones, creencias, significados, rituales de forma cotidiana, lo que permite que las organizaciones tengan una identidad propia.

En este sentido, encontramos en los relatos de los diversos actores que en el CBTIS Texcalac se han institucionalizado reglas que culturalmente se encuentran condicionadas y que, de algún modo permiten establecer modos de acción rutinarios entre sus integrantes que además de otorgar un significado a la Estrategia de Prevención del Delito, también ha reflejado ciertas expectativas, intereses y valores respecto a ésta. Ello, evidencia la idea que tienen los actores acerca de que esta acción es lo más conveniente para la escuela, acogiendo así, mitos racionalizados que han adoptado de modo ceremonial.

6. Por último, la sexta conclusión radica precisamente en el hecho de que, al adoptar los mitos racionalizados, los actores escolares van también legitimando la existencia de la estrategia. Esto es, los informantes dejaron claro en sus relatos que han aceptado como buena y pertinente la acción de la escuela en cuanto la implementación de la asignatura de Prevención del Delito, por consiguiente, se puede afirmar que dicha acción ha sido legitimada por los actores escolares toda vez que existe una consonancia de valores, creencias y opiniones entre éstos, respecto de la estrategia.

En tal sentido, identificamos que esta legitimidad es relevante en la medida en que permite la supervivencia de la organización escolar pues, en general existe una percepción de que se está haciendo algo en pro no solamente de los estudiantes del CBTIS Texcalac, sino que también se hace algo en beneficio de los jóvenes que pertenecen a esta comunidad, logrando de este modo tanto preservar su existencia como basar la legitimidad bajo el supuesto de ser racionalmente efectiva la acción de la escuela.

No obstante, debemos referir que, si bien en el discurso de los informantes identificamos la manera en que la Estrategia de Prevención del Delito ha sido justificada por ellos, también logramos comprender que esta acción de la organización escolar representa una fachada ceremonial puesto que de los relatos no hay elementos suficientes para considerar que la estrategia es efectiva para evitar que los estudiantes lleven a cabo conductas delictivas. Esta fachada de la organización escolar da la impresión de que la escuela se está ocupando de hacer algo en beneficio de los alumnos, pero lo único que hace es mimetizar, es decir, reproduce lo que realizan otras instituciones con la firme creencia de que este isomorfismo va a lograr un significativo cambio en el comportamiento de los estudiantes, sin embargo, no se puede asegurar con certeza que así sea.

## BLIBLIOGRAFÍA

- Ander-Egg, E., (1995) *Introducción a las técnicas de investigación social*. Buenos Aires, Lumen.
- Ander-Egg, E., (2004) *Métodos y Técnicas de investigación social*. Vol. III. Buenos Aires, Lumen.
- Azaola, E., (2014) *Diagnóstico de las y los adolescentes que cometen delitos graves en México*. México, Unicef.
- Berger, P. y T. Luckmann, (2001) *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires, Amorrortu.
- Bruner, J., (1999) *La educación, puerta de la cultura*. Antonio Machados libros.
- Brunsson, N. y J. Olsen, (2007) *La reforma de las organizaciones*. México, Centro de Investigaciones y docencia Económicas.
- Chase, S., (2015) "Investigación narrativa. Multiplicidad de enfoques, perspectivas voces" en Denzin, N. y Y. Lincoln, (Comps.), *Métodos de recolección y análisis de datos. Manual de investigación cualitativa*. Vol. IV. Madrid, Gedisa.
- Czarniawska, B., (2007) "Los efectos implícitos de la reforma" en Brunsson, N. y J. Olsen, (2007) *La reforma de las organizaciones*. México, Centro de Investigaciones y docencia Económicas.
- Dávila, C., (2001) *Teoría de las organizaciones y Administración. Enfoque crítico*. Colombia, Mc Graw Hill.
- Denzin, N. y Y. Lincoln, (2011) *El campo de la investigación cualitativa. Manual de investigación cualitativa*. Vol. I. Madrid, Gedisa.
- Denzin, N. y Y. Lincoln, (2013) *Estrategias de investigación cualitativa. Manual de investigación cualitativa*. Vol. III. Madrid, Gedisa.



- Flick, U., (2011) *El diseño de la investigación cualitativa*. Madrid, Ediciones Morata. S.L.
- Flick, U., (2007) *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid, Ediciones Morata. S.L.
- Fontana, A. y J. Frey, (2015) “La entrevista. De una posición neutral al compromiso político” en Denzin, N. y Y. Lincoln, (Comps.), *Métodos de recolección y análisis de datos. Manual de investigación cualitativa*. Vol. IV. Madrid, Gedisa.
- Gergen, K., (1996) *Realidades y Relaciones. Aproximaciones a la construcción social*. Barcelona, Paidós.
- Gergen, K. y M. Gergen, (2011) *Reflexiones sobre la construcción social*. España, Paidós.
- González, M. T., (2003) “Las organizaciones escolares: dimensiones y características” en González, M. T. *Organización y Gestión de los centros Escolares. Dimensiones y Procesos*. Madrid, Pearson.
- Guardián, A., (2007) *El Paradigma Cualitativo en la Investigación Socio-Educativa*. Costa Rica, Colección IDER.
- Guy, P., (2003) *El nuevo institucionalismo. Teoría institucional en ciencia política*. España, Gedisa.
- Héller, A., (1987) *Sociología de la vida cotidiana*. Barcelona, Ediciones península.
- Kvale, S., (2011) *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Madrid. Ediciones Morata, S.L.
- Mélich, J., (1996) *Antropología simbólica y acción educativa*. Barcelona, Paidós.
- Mercer, N., (2001) *Palabras y mentes. Cómo usar el lenguaje para pensar juntos*. Barcelona, Paidós.

- Meyer, J. y B. Rowan, (1999) "Organizaciones institucionalizadas: la estructura formal como mito y ceremonia" en Powell, W. y P. DiMaggio., *El nuevo institucionalismo en el análisis organizacional*. México, Fondo de Cultura Económica.
- Morgan, G., (1991) *Imágenes de la organización*. México, Ediciones Alfaomega.
- Montaño, L., (2004) *Los estudios organizacionales en México. Cambio, poder, conocimiento e identidad*. México, Universidad Metropolitana Autónoma.
- Nieto, J., (2007) "Perspectivas teóricas de la organización escolar" en González, M. T., *Organización y Gestión de Centros Escolares. Dimensiones y Procesos*. México, Pearson.
- Parada, A., (2006) "Seguridad Pública y Educación" en Peñaloza, P., *Seguridad Pública. Voces diversas en un enfoque multidisciplinario*. México, Editorial Porrúa.
- Potter, J., (1996) *La representación de la realidad. Discurso, retórica y construcción social*. Barcelona, Paidós.
- Powell, W. y P. DiMaggio, (1999) *El nuevo institucionalismo en el análisis organizacional*. México, Fondo de Cultura Económica.
- Rodríguez, G. et al., (1996) *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga, Ediciones Aljibe.
- Ruiz, I., (1995) *Sociología de las organizaciones*. España, Universidad de Deusto Bilbao.
- Ruiz, I., (2007) *Metodología de la investigación cualitativa*. España, Universidad de Deusto Bilbao.
- Ruiz, I., (2012) *Teoría y práctica de la investigación cualitativa*. España, Universidad de Deusto Bilbao.

- Searle, J., (1997) *La construcción social de la realidad*. Barcelona, Paidós.
- Simons, H., (2011) *El estudio de caso: teoría y práctica*. Madrid, Ediciones Morata. S.L.
- Stake, R., (1999) *Investigación con estudios de casos*. Madrid, Ediciones Morata. S.L.
- Stake, R., (2013) “Estudios de casos cualitativos” en Denzin, N. y Y. Lincoln, *Estrategias de investigación cualitativa. Manual de investigación cualitativa*. Vol. III. Madrid, Gedisa.
- Taylor, S.J. y R. Bogdan, (1994) *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona, Paidós.
- Vasilachis, I., (2006) *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona, Gedisa.

## **OTRAS FUENTES DE CONSULTA**

- Calderón, F., (2007) Discurso “Limpiemos México” *Estrategia Nacional de Seguridad*. Programa en zona de recuperación. México, disponible en <http://calderon.presidencia.gob.mx/2007/07/el-presidente-calderon-en-el-evento-limpiemos-mexico-estrategia-nacional-de-seguridad-programa-en-zona-de-recuperacion/> [Accesado el día 12 de marzo de 2020].
- CBTIS, Texcalac. (2020) *Quiénes somos*. México, disponible en: <https://cbtistexcalac.edu.mx/nuestra-institucion/quienes-somos>. [Accesado el día 14 de junio de 2020].
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2020) “Artículo 21” en *Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión*. México, disponible en: [http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf\\_mov/Constitucion\\_Politica.pdf](http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf_mov/Constitucion_Politica.pdf). [Accesado el día 12 de marzo de 2020].

Diario Oficial de la Federación (2007) *Acuerdo número 705 Reglas de Operación del Programa Escuela Segura*. México, disponible en: [https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5328345&fecha=28/12/2013](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5328345&fecha=28/12/2013) [Accesado el día 14 de junio de 2020].

Diario Oficial de la Federación (2009) *Programa Nacional de Seguridad Pública*. México, disponible en: [http://dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5084547&fecha=23/03/2009](http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5084547&fecha=23/03/2009), [Accesado el día 15 de marzo de 2020].

Diario Oficial de la Federación (2014) *Programa Nacional para la prevención Social de la Violencia y la Delincuencia*. México, disponible en: [http://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5343087&fecha=30/04/2014](http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5343087&fecha=30/04/2014). [Accesado el día 15 de marzo de 2020].

Diario Oficial de la Federación (2014) *Decreto por el que se emite la Declaratoria de Zonas de Atención Prioritaria para el año 2015*. México, disponible en: [https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5374057&fecha=03/12/2014#gsc.tab=0](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5374057&fecha=03/12/2014#gsc.tab=0). [Accesado el día 05 de abril de 2023].

Diario Oficial de la Federación (2019) *Estrategia Nacional de Paz y Seguridad*. México, disponible en: [https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5560463&fecha=16/05/2019](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5560463&fecha=16/05/2019). [Accesado el día 14 de junio de 2020].

Guevara, R. (2016) "El estado del arte en la investigación: ¿análisis de los acontecimientos acumulados o indagación por nuevos sentidos? en *Revista folios*, número 44, julio-diciembre, 2016, pp. 165-171. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.

Infante, M., (2016) "Gestión Educativa como prevención del Delito" en *Prevención Integral*. México, disponible en: <https://www.prevencionintegral.com/canal->

[orp/papers/orp-2016/gestion-educativa-como-prevencion-delito](http://orp/papers/orp-2016/gestion-educativa-como-prevencion-delito). [Accesado el día 24 de junio de 2020].

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2019) *Incidencia Delictiva*. México, disponible en <https://www.inegi.org.mx/temas/incidencia/>. [Accesado el día 12 de marzo de 2020].

Jiménez, R., (2005) “La delincuencia juvenil: fenómeno de la sociedad actual” en *Papeles de Población*. Volumen 11, número 43, enero-marzo 2005, págs. 215-161. Universidad Autónoma del Estado de México, Toluca.

López, A., (2018) *Presentación de la Estrategia de Paz y Seguridad*. México, disponible en: [https://lopezobrador.org.mx/wp-content/uploads/2018/11/PLAN-DE-PAZ-Y-SEGURIDAD\\_ANEXO.pdf](https://lopezobrador.org.mx/wp-content/uploads/2018/11/PLAN-DE-PAZ-Y-SEGURIDAD_ANEXO.pdf). [Accesado el día 14 de junio de 2020].

Periódico Oficial (2022) *Plan Municipal de Desarrollo Apizaco 2021-2024*. Tlaxcala, disponible en: <https://periodico.tlaxcala.gob.mx/indices/Peri33-4a2022.pdf>. [Accesado 05 de abril de 2023].

Programa de Asignatura (2013) Archivo del CBTIS Texcalac.

Programa Construye-T (2020) *Fortalecer las capacidades de la escuela para promover el desarrollo integral de los jóvenes*. México, disponible en: <https://www.construye-t.org.mx/resources/DocumentoConstruyeT.pdf>. [Accesado el día 22 de junio de 2020].

Sautu, R., (2015) “Requisitos formales teóricos-metodológicos para la construcción del marco teórico de una investigación en Ciencias Sociales” en *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social*, N°10. Año 5, octubre 2015-marzo 2016, pp.7-20. Argentina.

Secretaría de Gobierno (2013) “Programa de Escuela Segura” en Programas de la Secretaría de Educación Pública. México, disponible en:

<https://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/programas-secretaria-de-educacion-publica>. [Accesado el día 14 de junio de 2020].

Secretaría de Gobierno (2020) Programa de Fortalecimiento para la Seguridad. México, disponible en: <https://www.gob.mx/sesnsp/acciones-y-programas/programa-de-fortalecimiento-para-la-seguridad-fortaseg>. [Accesado el día 15 de marzo de 2020].

Secretaría de Educación Pública (2012) Programa de Escuela segura. México, disponible en: <https://educacionbasica.sep.gob.mx/site/proes>. [Accesado el día 07 de junio de 2020].

Secretaría de Educación Pública (2011) “Educar y proteger. El trabajo docente en una escuela segura” en Escuela Segura. Guía para docentes. México, disponible en: <http://www.seslp.gob.mx/pdf/Guia%20para%20docentes.pdf>. [Accesado el día 07 de junio de 2020].

Secretaría de Educación Pública (2011) “¿Cómo construir ambientes protectores en escuela segura? Guía para familias. México, disponible en: <http://www.seslp.gob.mx/pdf/Guia%20para%20familias.pdf>. [Accesado el día 07 de junio de 2020].