

8. Análisis descriptivo sobre prácticas de violencia familiar reportadas por estudiantes de educación media superior



ARELI JOCABED BARRERA ALCALÁ*

<https://doi.org/10.52501/cc.335.08>

Introducción

Las violencias escolares se presentan como fenómenos complejos que trascienden el entorno académico y se entrelazan con las dinámicas familiares. De acuerdo con los datos analizados en el cuestionario, una proporción significativa de estudiantes reportó haber sido testigo de prácticas disciplinarias violentas en sus hogares, como el uso de la fuerza física para corregir o disciplinar, así como de restricciones emocionales y psicológicas, como la prohibición de actividades agradables o el aislamiento. Estas prácticas no son eventos aislados, sino parte de una estructura cultural y social que perpetúa el adultocentrismo y justifica la violencia y el castigo como herramienta educativa. En relación con esto, Polo y Celis¹ advierten que las dinámicas familiares reflejan, en pequeña escala, formas de violencia presentes en la sociedad, las cuales se manifiestan en la forma de castigos, humillaciones, abusos, engaños y restricciones que pueden dejar secuelas en el bienestar físico, emocional y social.

Además, Arce-Sandí² señala que las prácticas de crianza violentas han sido históricamente aceptadas y justificadas bajo el argumento de ser nece-

* Licenciada en Sociología. Maestrante en Ciencias Sociales en la Facultad de Estudios Superiores de Cuautla de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos (FESC-UAEM), México. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9586-9996>

¹ Jean D. Polo Vargas y Leonardo Celis Rogett, "Apuntes acerca de la violencia, la violencia intrafamiliar y la violencia escolar", *Psicogente*, vol. 10, núm. 17, Universidad Simón Bolívar, enero-junio 2007, pp. 16-25, <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=497552351003>.

² Ana Gabriela Arce-Sandí, "Demos un giro a la crianza: familia y escuela construyendo puen-

sarias para la corrección y educación de las y los menores, es decir, no suelen ser reconocidas como violencia, sino que, por el contrario, se les integra como parte de la formación en el hogar. En esta misma línea, algunas autoras como Zambrano-Villalba³ han indagado en los efectos de dichas dinámicas en el bienestar emocional y psicológico de quienes se ven afectados, así como en la forma en que se reflejan en sus interacciones escolares, pues existe una tendencia a reproducir los comportamientos aprendidos en sus hogares. La autora⁴ sostiene que “las diferentes formas de violencia intrafamiliar afectan a la población más vulnerable e influyen en la mayoría de los casos en el comportamiento de los escolares”. De igual manera, Orozco y Mercado⁵ advierten que “una vez que (los patrones violentos) son adquiridos en el ambiente familiar, estas pautas son similares a las que el agresor llega a usar en la escuela en contra de sus compañeros”. Por su parte, Carrillo-Urrego⁶ y Fregoso-Borrego, Duarte-Tánori y Peña-Ramos,⁷ destacan que las normas autoritarias y los modelos violentos de interacción familiar interiorizadas conforman las bases sobre las cuales se edifica el comportamiento escolar y social de los menores. En este sentido, lo experimentado en el hogar determina si se aceptan o justifican prácticas similares en la escuela. En la misma línea, Polo y Celis⁸ afirma que la violencia no es un

tes de paz”, *Revista Espiga*, vol. 22, 2023, pp. 86-104, <https://revistas.uned.ac.cr/index.php/espiga>, consultado en noviembre de 2024.

³ Carmen Zambrano-Villalba, “Violencia intrafamiliar y relaciones interpersonales en los escolares”, *Ciencia Unemi*, vol. 10, núm. 22, abril 2017, pp. 111-117, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=582661263012>. ISSN 2528-7737, consultado en diciembre de 2024.

⁴ Carmen Zambrano-Villalba, “Violencia intrafamiliar y relaciones interpersonales en los escolares”, op. cit., p. 112.

⁵ Arturo Enrique Orozco Vargas y María del Rocío Mercado Monjardín, “Impacto multifacético del ambiente familiar en situaciones de violencia escolar en hombres y mujeres.” *Psicología Escolar e Educativa*, vol. 23, e192847, 2019, pp.1-10. <https://doi.org/10.1590/2175-35392019012847> consultado en diciembre de 2024.

⁶ Abelardo Carrillo-Urrego, “Castigos en la crianza de los hijos e hijas: un estado de la cuestión”, *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, vol. 16, núm. 2, 2018, pp. 719-740, <https://doi.org/10.11600/1692715x.16206>, consultado en noviembre de 2024

⁷ Daniel Fregoso-Borrego, José Ángel Vera-Noriega, Karen Guadalupe Duarte-Tánori y Martha Olivia Peña-Ramos, “Familia, escuela y comunidad en relación a la violencia escolar en secundaria: Revisión sistemática”, *Entramado*, vol. 17, núm. 2, julio-diciembre 2021, pp. 42-58, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=265470004>. ISSN 1900-3803 / e-ISSN 2539-0279, consultado en diciembre de 2024.

⁸ Jean D Polo Vargas y Leonardo Celis Rogett, “Apuntes acerca de la violencia, la violencia intrafamiliar y la violencia escolar”, op. cit., p. 20.

hecho aislado, sino una manifestación constante en las estructuras sociales —incluida la familia, donde se reproduce de forma generacional—, lo que configura un entorno en el que las agresiones se perpetúan como parte de la cotidianidad y del aprendizaje social.

Pues bien, la escuela es una institución que actúa como un espacio de socialización secundaria, es decir, tiene la cualidad de reforzar o desafiar valores y comportamientos inculcados en el hogar. Sin embargo, no se puede esperar que resuelva todas las demandas del hogar respecto al comportamiento de los estudiantes, ni que la escuela modifique el sistema de valores de todas y todos, puesto que son dos instituciones interdependientes. Desde esta perspectiva, Fregoso-Borrego et al.⁹ plantean que “la violencia escolar no puede abordarse únicamente desde la institución educativa, sino que requiere de un trabajo articulado con las familias y la comunidad”, lo que implica reconocer que el proceso educativo y formativo de los estudiantes se da de manera continua entre ambos espacios. En consecuencia la corresponsabilidad entre ambas instituciones es fundamental para transformar y desaprender comportamientos violentos del contexto familiar. Carhuas, Cáceres y Salvatierra¹⁰ comparten esa perspectiva, ya que consideran que las dinámicas familiares disfuncionales —caracterizadas por una comunicación limitada, la negligencia emocional y violencia física— son factores determinantes para el ejercicio de conductas agresivas en el entorno escolar. Así, con base en lo expuesto hasta el momento, es crucial investigar cómo las prácticas de crianza basadas en el control y el castigo físico afectan la percepción y justificación de la violencia escolar.

En relación con lo anterior. Orozco y Mercado,¹¹ basándose en la teoría del aprendizaje social, explican que los adolescentes que observan o padecen conflictos familiares interiorizan esos modelos de comportamiento, y los reproducen en otros contextos, como el escolar. No obstante, también destacan el papel protector del entorno familiar, pues afirman que “el apoyo fa-

⁹ Daniel Fregoso-Borrego et al., “Familia, escuela y comunidad...”, op. cit., p. 50.

¹⁰ Lizbeth Carhuas Flores, Verónica María Cáceres Zevallos y Ángel Salvatierra Melgar, “Causas, efectos y prevención del bullying escolar en niños y adolescentes”, *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, vol. 7, núm. 29, 2023, pp. 1319-1334, <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i29.594>, consultado en octubre de 2024.

¹¹ Arturo Enrique Orozco Vargas y María del Rocío Mercado Monjardín, “Impacto multifacético...”, op. cit., p. 7.

miliar y la comunicación fueron los predictores que mayor impacto tuvieron en la victimización”, de tal manera que la escuela no actúa de forma aislada.

Por su parte, Infante y Padilla¹² señalan que la relación entre la familia y la escuela funciona en doble sentido, ya que implica tanto las acciones impulsadas por la institución educativa como las que se desarrollan dentro del hogar. Esta interacción genera una sinergia que favorece el desarrollo integral del alumnado. Dichas autoras, al igual que Cerdas,¹³ argumentan que la educación para la paz se posiciona como una herramienta fundamental para abordar y cuestionar actitudes subyacentes que perpetúan la violencia. La educación para la paz no sólo busca la resolución de conflictos, sino también la promoción de valores como la empatía, la solidaridad y el respeto mutuo. Esto permite crear un entorno escolar más inclusivo, seguro y que fomente la participación activa y colaborativa.

Pues bien, este capítulo tiene como objetivo principal reflexionar sobre las dinámicas de violencia familiar percibidas por los estudiantes de bachillerato. Los datos recabados de las instituciones educativas estudiadas reflejan una prevalencia significativa de prácticas disciplinarias violentas, que abarcan desde el uso de la fuerza física hasta medidas psicológicas de control. Se explora la relación entre la violencia presente en las dinámicas familiares reportadas en el cuestionario y la violencia escolar, con base en distintas aportaciones teóricas, para tratar de comprender en mayor profundidad la violencia presente en ambas instituciones sociales.

Asimismo, se examina la relación entre las prácticas de crianza violentas y la normalización de estas conductas en el entorno escolar. Al explorar cómo se presentan y reproducen los comportamientos violentos en las interacciones escolares, se espera comprender las conexiones existentes entre las experiencias familiares y las dinámicas escolares. Este enfoque permitirá observar cómo las prácticas autoritarias y violentas influyen en la configuración de las relaciones dentro del ámbito educativo. Por último, se proponen

¹² Alejandra Infante Blanco y Laura Elena Padilla González, *Implicación familiar en el bachillerato: una estrategia para favorecer la permanencia escolar*, sinéctica, núm. 54, e1011, enero-junio 2020, [https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2020\)0054-006](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2020)0054-006), consultado en diciembre de 2024.

¹³ Evelyn Cerdas Agüero, “Educación para la paz: fundamentos teóricos, epistemológicos y axiológicos”, *Revista Latinoamericana de Derechos Humanos*, vol. 24, núm. 1-2, 2013, pp. 189-201.

estrategias educativas basadas en la educación para la paz, iniciativas destinadas a desnormalizar las prácticas violentas tanto en el hogar como en la escuela, con base en investigaciones como las de Arce-Sandí¹⁴ y Cerdas,¹⁵

Estrategia de revisión documental

Con el propósito de comprender la relación entre violencia familiar y violencia escolar, se realizó una revisión sistemática de literatura académica que aportara un marco conceptual sólido para el análisis. Esta estrategia metodológica tomó como referencia algunos de los lineamientos generales del método PRISMA, que permiten organizar de forma clara y replicable el proceso de selección de fuentes. La búsqueda de literatura se efectuó entre los meses de noviembre y octubre de 2024, con una búsqueda adicional en mayo de 2025, en bases de datos académicas de acceso abierto como Redalyc, Scielo, Dialnet, Latindex y Google Scholar. Se emplearon palabras clave como “violencia familiar”, “violencia escolar”, “prácticas de crianza”, “Educación Media Superior”, “educación para la paz” y “transmisión intergeneracional de la violencia”. Con esta estrategia se identificaron inicialmente 28 documentos, entre artículos científicos y tesis. En la segunda fase se aplicaron criterios de inclusión y exclusión, de manera que se dio prioridad a los textos centrados en contextos latinoamericanos, particularmente México. Se excluyeron documentos que no contaban con un marco teórico nutrido sobre la relación entre violencia escolar y familiar. Tras dicha depuración se conservaron 22 fuentes.

Los contenidos se organizaron en cuatro ejes analíticos: (1) la violencia familiar como forma de socialización, (2) la reproducción de prácticas violentas en la escuela, (3) el impacto emocional de las prácticas de crianza autoritarias y (4) la educación para la paz como estrategia de intervención. Autores como Morales, Arce-Sandí, Polo y Celis, y Fregoso-Borrego et al. aportaron nociones clave para contextualizar el fenómeno desde un enfoque psicosocial y educativo.

¹⁴ Ana Gabriela Arce-Sandí, “Demos un giro a la crianza...”, op. cit.

¹⁵ Evelyn Cerdas Agüero, “Educación para la paz: fundamentos teóricos, epistemológicos y axiológicos”, *Revista Latinoamericana de Derechos Humanos*, vol. 24, núm. 1-2, 2013, pp. 189-201.

Marco conceptual

La violencia familiar como factor de socialización

Las prácticas de crianza autoritarias se han establecido históricamente como mecanismos de control en el núcleo familiar. Carrillo-Urrego¹⁶ señala que necesidad de disciplinar y educar a las hijas y los hijos con métodos como castigos físicos y psicológicos, puede tener consecuencias negativas en el desarrollo emocional y social de niñas y niños, en este caso, en los estudiantes de media superior. Además, Morales,¹⁷ indica que estas prácticas son perjudiciales porque tienen el potencial de ser normalizadas en ciertos contextos culturales y de perpetuar dinámicas de poder jerárquicas que refuerzan comportamientos violentos.

Arce-Sandí¹⁸ añade que la legitimación cultural del castigo físico invisibiliza su impacto emocional, lo que lo consolida como una herramienta de disciplina que es fácilmente aceptada. Esto coincide con Morales,¹⁹ quien argumenta que la violencia en los entornos familiares, incluso cuando es justificada como disciplina, afecta la autoestima y el autoconcepto, lo que sienta las bases para la reproducción de estas dinámicas en otros espacios sociales, como la escuela, y posteriormente en otros espacios de la vida social, como el laboral. A su vez, Zambrano-Villalba²⁰ afirma que las distintas expresiones de violencia intrafamiliar tienden a vulnerar e influir de manera determinante en el comportamiento del alumnado.

Así pues, las dinámicas familiares conflictivas se transfieren al ámbito escolar. A esto se le conoce como transmisión intergeneracional de la violencia: los niños aprenden comportamientos violentos al observarlos después buscan replicar esos modelos de autoridad en sus hogares. Ban-

¹⁶ Abelardo Carrillo-Urrego, "Castigos en la crianza...", op. cit.

¹⁷ Jesús Morales, "Caracterización del perfil del victimario, la víctima y del observador en la trama de la violencia escolar", *Revista de Ciencias Sociales (RCS)*, vol. XXX, núm. 2, 2024, pp. 516-533, <https://doi.org/10.11600/rcs.xxx.v2.2024>, consultado en diciembre de 2024.

¹⁸ Ana Gabriela Arce-Sandí, "Demos un giro a la crianza...", op. cit.

¹⁹ Jesús Morales, "Caracterización del perfil...", op. cit., p. 518.

²⁰ Carmen Zambrano-Villalba, "Violencia intrafamiliar...", op. cit.

dura y Walters, citados en García Cruz,²¹ sostienen que este aprendizaje refuerza la percepción de la autoridad como coercitiva. Esto tiene consecuencias en la percepción sobre determinados valores, como el respeto, pues si este es asociado con las figuras de autoridad y el castigo, se corre el riesgo de que muchas acciones coercitivas sean justificadas y normalizadas. Morales²² amplía esta idea al explicar que los castigos físicos y las humillaciones en el contexto familiar legitiman la resolución de conflictos por medio de la fuerza, a la vez que refuerzan la idea de que su uso es un privilegio jerárquico.

Además, con base en la psicología de la delincuencia, Morales²³ señala que estas prácticas autoritarias configuran una dualidad en la formación del sujeto: sumisión y pasividad frente a figuras de poder o resentimiento social que puede manifestarse en conductas agresivas hacia terceros. En este sentido, el hogar es un escenario clave para entender las bases de la violencia escolar, pues allí se normalizan prácticas que luego se reproducen en la interacción con los distintos actores del entorno educativo.

Sobre la normalización de la violencia en entornos escolares

Gallur y De la Cruz²⁴ definen la violencia como toda acción intencionada que busca causar daño físico, psicológico o verbal, con lo que la distinguen de la agresividad, que es un impulso natural no necesariamente malicioso. Por su parte, Morales,²⁵ observa que, en los entornos escolares, la violencia tiende a ser una extensión de dinámicas familiares violentas, con manifestaciones verbales y físicas —como los insultos y burlas— que tienen la cua-

²¹ Laura Isabel García Cruz, "Las escuelas como una representación del territorio. Espacios de subjetivación de las infancias en contextos de violencia y sus implicaciones para el desarrollo local desde el ámbito de la educación", *Revista de Educación y Sociedad*, vol. 15, núm. 31, 2024, pp. 1-20. <https://doi.org/10.32870/dse.v0i31.1512>, consultado en noviembre de 2024

²² Jesús Morales, "Caracterización del perfil...", op. cit., p. 518

²³ Idem.

²⁴ Santiago Gallur Santorum y Ruth Esther de la Cruz Navarro, "Violencia escolar en República Dominicana: uso habitual de violencia verbal", *Atenas*, vol. 2, núm. 54, 2021, pp. 142-156. <https://atenas.umcc.cu/index.php/atenas/article/view/77>, consultado en noviembre de 2024.

²⁵ Jesús Morales, "Caracterización del perfil...", op. cit., p. 518

lidad de reforzar estructuras de poder simbólico y redefinir el autoconcepto de quien es víctima de los actos violentos.

Además, Carhuas et al.²⁶ señalan que los niños criados en ambientes disfuncionales, caracterizados por la falta de comunicación y castigos severos, son más propensos a exhibir conductas agresivas en la escuela. Morales²⁷ coincide en que la violencia escolar es una manifestación de patrones de maltrato aprendidos en el hogar, los cuales se reproducen en las interacciones escolares y consolidan dinámicas de exclusión y dominación.

Por su parte, Tánori, Vera, Bautista y Durazo²⁸ afirman que “la violencia escolar, como fenómeno complejo y multidimensional, requiere la atención de diversos factores para poder medirla”, y añaden que esta tiende a incrementarse “cuando los estudiantes perciben que en su ambiente escolar son normales los conflictos, la injusticia y la falta de apoyo”.

En añadidura, Morales²⁹ identifica la escuela como un territorio anárquico donde impera la ley del más fuerte, y en el que el victimario usa estrategias manipulativas para ejercer su poder sin ser detectado por las autoridades escolares. Estas dinámicas poseen la cualidad de perpetuar la violencia simbólica, reforzar jerarquías sociales y generar un clima escolar hostil que afecta a los actores involucrados. Por otro lado, Briseño Agüero³⁰ sostiene que muchas conductas violentas en el entorno escolar, particularmente las verbales y de exclusión social, son minimizadas o ignoradas por los docentes, lo cual contribuye a su normalización. Según la autora, el personal docente resta importancia a los actos de violencia verbal —como

²⁶ Gina Lizbeth Carhuas Flores, Veronika María Cáceres Zevallos y Ángel Salvatierra Melgar, “Causas, efectos y prevención del bullying escolar en niños y adolescentes”, *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, vol. 7, núm. 29, 2023, pp. 1319-1334, <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i29.594>, consultado diciembre de 2024.

²⁷ Jesús Morales, “Caracterización del perfil...”, op. cit. p. 520

²⁸ Jesús Tánori Quintana, José Ángel Vera Noriega, Gildardo Bautista Hernández y Francisco Fernando Durazo Salas, “Clima escolar, estilos de enfrentamiento del personal de apoyo y percepción estudiantil de violencia escolar”, *Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación educativa*, vol. 13, núm. 24, enero-junio 2022 <https://doi.org/10.32870/dse.v0i24.1042> consultado en diciembre de 2024.

²⁹ Jesús Morales, “Caracterización del perfil...”, op. cit., p. 518

³⁰ Tania Briseño Agüero, *Bullying y la percepción de estudiantes acerca de las actuaciones del profesor en la resolución de conflictos en un bachillerato en Morelos, México*, Tesis (Doctorado en Educación), Universidad Autónoma del Estado de Morelos, Instituto de Ciencias de la Educación, México, 2022.

lo son insultos, apodos—, así como a los de exclusión y rechazo, lo que permite que estas formas de violencia se reproduzcan de manera cotidiana sin intervención efectiva. Además, señala que el alumnado percibe estas agresiones como formas normales de interacción.

En esa misma línea, Prieto, Carrillo y Jiménez³¹ aseguran que los estudiantes reconocen con facilidad su papel dentro de episodios de violencia escolar, ya sea como agresores, víctimas u observadores. Sin embargo, también advierten que muchos perciben estas conductas como parte habitual de la convivencia, que las asocia con conceptos como “cotorreo” o “carrilla”. Así, la violencia se oculta bajo una apariencia de normalidad, lo que dificulta tanto su detección como su abordaje.

De victimarios, víctimas y observadores

A continuación, en la tabla 1 se muestra la relación directa entre las características, causas, acciones y consecuencias asociadas a los roles de victimario, víctima y observador en el contexto de la violencia familiar y escolar. Esto con el objetivo de comprender cómo se perpetúan las dinámicas violentas y cómo estas afectan no sólo a los individuos involucrados directamente, sino también a los observadores que contribuyen a su mantenimiento.

Alvarado y Rivera³² señalan que el victimario es alguien que ejerce un comportamiento negativo intencional y repetitivo, a menudo con un desequilibrio de poder. Puede ser un estudiante, docente o personal administrativo, que aprendió a comportarse de manera agresiva del entorno familiar, subcultural o mediático. Suele tener un bajo rendimiento académico y buscar distracción o ejercer autoridad. Además, Morales,³³ indica que estas prácticas

³¹ María Teresa Prieto Quezada, José Claudio Carrillo Navarro y José Jiménez Mora, La violencia escolar: un estudio en el nivel medio superior”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, [en línea], vol. 10, núm. 27, octubre-diciembre 2005, pp. 1027-1045, <https://www.comie.org.mx/revista/vnumero.aspx?id=27&p=1027>, consultado en diciembre de 2024.

³² Diana Alvarado Sánchez, y Karla Stefani Rivera Caballero, *Violencia escolar y experiencias situadas en el aprendizaje en jóvenes del CECyTE 08*, Tesis de Licenciatura en Pedagogía, Apatitlán de Antonio Carvajal, Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 291, Tlaxcala, México, 2025.

³³ Idem.

no sólo reproducen la violencia en otros contextos, sino que también configuran una cultura de sumisión y dominación en las relaciones sociales.

En cambio, la víctima sufre maltrato físico o psicológico, lo que afecta de manera profunda su autoestima y causa en ella estados de indefensión aprendida. Las causas de esta situación se pueden encontrar en la falta de apoyo familiar y la permanencia en contextos prolongados de maltrato. Ambos factores conducen a problemas emocionales y dificultades para establecer relaciones saludables. Morales³⁴ destaca que estas dinámicas son el resultado de un entorno familiar en el que se priorizan el control y la exclusión por encima del diálogo y el respeto mutuo. Esta situación propicia, además, que los estudiantes se resignen a ser víctimas, pues justifican las agresiones como una forma de juego o de “llevarse”. Al respecto, Garzón³⁵ advierte que esta normalización genera una actitud de conformidad entre todos los involucrados —victimarios, víctimas y observadores, incluidos alumnos, profesores y padres—, lo que perpetúa el ciclo de violencia y lo invisibiliza en la cotidianidad escolar.

De igual manera, el observador, aunque no participa de manera activa en los actos violentos, contribuye a la normalización de la violencia mediante su falta de habilidades —o interés— para intervenir de manera efectiva ante actos violentos, es decir, se un agente pasivo. Así, como señalan Lozano y Maldonado,³⁶ existen formas más sutiles de violencia que no suelen ser identificadas, pero que están presentes, incluso quienes no ejercen directamente la violencia pueden sostener el ciclo con su silencio, indiferencia o complicidad. Esta postura, según Gallur y De la Cruz,³⁷ al igual que García,³⁸ perpetúa

³⁴ Idem.

³⁵ Dulce Vanessa Garzón González, *Representaciones y prácticas de violencia escolar de alumnos y alumnas de preparatorias del estado de Morelos: un análisis desde las interacciones familiares, escolares y comunitarias*, Tesis doctoral, Universidad Autónoma del Estado de Morelos, Facultad de Estudios Superiores de Cuautla, Doctorado en Ciencias Sociales, 2019.

³⁶ David Fernando Lozano Treviño y Lauro Maldonado Maldonado, “Relación entre convivencia, inclusión, disciplina y violencia escolar en Educación Media Superior en México”, *Dae-na: International Journal of Good Conscience*, vol. 15, núm. 1, mayo 2020, pp. 329-349.

³⁷ Santiago Gallur Santorum y Ruth Esther de la Cruz Navarro. “Violencia escolar en República Dominicana...”, op. cit., pp. 142-156. <https://atenas.umcc.cu/index.php/atenas/article/view/77>, consultado en noviembre de 2024.

³⁸ Laura Isabel García Cruz, “Las escuelas como una representación del territorio. Espacios de subjetivación de las infancias en contextos de violencia y sus implicaciones para el desarro-

las jerarquías sociales que normalizan la violencia como parte de la interacción cotidiana.

Tabla 8.1. *Victimario, víctima y observador*

Aspectos	Victimario	Víctima	Observador
Definición	Individuo que ejerce violencia física, psicológica o simbólica para controlar o someter a otros. Su accionar se legitima mediante la normalización cultural de prácticas violentas.	Sujeto que recibe actos de maltrato físico, verbal o psicológico, generalmente debido a su vulnerabilidad o posición desfavorable dentro de la dinámica social.	Individuo que al presenciar actos de violencia opta por la indiferencia, con lo que ayuda indirectamente a fortalecer la agresión del victimario.
Características	- Recurre al uso de la fuerza física, verbal o psicológica.	- Experimenta estados de indefensión aprendida y profunda vulnerabilidad.	- Falta de empatía y solidaridad hacia la víctima.
	- Presenta escasa empatía y habilidades prosociales.	- Baja autoestima y sentimiento de culpa.	- Contribuye al clima de violencia mediante comentarios hirientes o incitación indirecta
	- Emplea dinámicas de manipulación que legitiman su accionar ante terceros	- Experimenta aislamiento social y emocional debido a la percepción de rechazo	- Rechaza involucrarse directamente por temor a convertirse en víctima
Causas	- Contexto familiar marcado por el maltrato, el abandono o la desatención.	- Falta de mecanismos familiares de apoyo y protección.	- Falta de habilidades para intervenir en conflictos de manera efectiva.
	- Prácticas de crianza autoritarias y ausencia de diálogo.	- Experiencia prolongada de maltrato y exclusión social.	- Sensación de amenaza ante la posibilidad de convertirse en víctima.
	- Exposición prolongada a la violencia como un modelo aceptado y justificado culturalmente.	- Se percibe como un sujeto de poco valor en su contexto social.	- Actitudes complacientes que refuerzan el comportamiento del victimario.
Acciones	- Recurre a prácticas agresivas como golpes, insultos o humillaciones públicas para dominar a su víctima.	- Busca distanciarse del contexto violento, lo que afecta su rendimiento escolar y su integración social.	- Promueve la escalada del conflicto mediante burlas o incitación indirecta.
	- Manipula psicológicamente para reforzar la culpabilidad de la víctima y mantener el control.	- Responde de manera pasiva y resignada debido al temor y la falta de herramientas para enfrentar la violencia.	- Actúa como un agresor pasivo, potenciando el sufrimiento de la víctima al normalizar la violencia.
Consecuencias	- Fortalecimiento de patrones de dominación y perpetuación de ciclos de violencia.	- Desarrollo de trastornos emocionales como depresión o ansiedad.	- Refuerzo de las dinámicas violentas al no intervenir efectivamente.
	- Reproducción de dinámicas violentas en otros contextos sociales y educativos.	- Deserción escolar y dificultad para establecer relaciones sociales saludables.	- Contribución a la invisibilización de la víctima y la legitimación de la violencia.

Fuente: elaboración propia con base en Morales, García y Gallur-Santorum y De la Cruz-Navarro.

llo local desde el ámbito de la educación”, *Revista de Educación y Sociedad*, vol. 15, núm. 31, 2024, pp. 1-20. <https://doi.org/10.32870/dse.v0i31.1512>, consultado en diciembre de 2024.

Educación para la paz como estrategia de intervención

Para Cerdas,³⁹ la educación para la paz es un enfoque transformador que promueve valores como la cooperación, el respeto y la justicia. Por su parte, Morales⁴⁰ añade que esta estrategia no sólo busca resolver conflictos de manera pacífica, sino que también enfrenta las raíces estructurales de la violencia al fomentar competencias sociales y emocionales en los estudiantes.

En esa misma línea, Fregoso et al.⁴¹ señalan que la implementación de programas de educación para la paz no sólo previene la violencia, sino que también puede empoderar a los estudiantes al proporcionarles herramientas para construir relaciones saludables y respetuosas. Morales⁴² respalda esta afirmación al destacar que la educación para la paz debe ir más allá de las aulas, e involucrar a las familias y comunidades en la construcción de una cultura de paz que trascienda los límites escolares. En concordancia, Fregoso et al.⁴³ sostienen que “la escuela debe asumir un rol activo en la formación de valores que fomenten la convivencia pacífica, promoviendo prácticas pedagógicas que visibilicen y transformen las dinámicas violentas”.

Duarte resalta que fomentar la comunicación asertiva y los valores pro-sociales como la empatía y la cooperación son esenciales para abordar la violencia escolar. Por su parte, Morales enfatiza que estas estrategias no solo reducen las conductas agresivas, sino que también poseen la cualidad de

³⁹ Evelyn Cerdas Agüero, “Educación para la paz: fundamentos teóricos, epistemológicos y axiológicos”, *Revista Latinoamericana de Derechos Humanos*, vol. 24, núm. 1-2, 2013, pp. 189-201.

⁴⁰ Jesús Morales, “Caracterización del perfil del victimario, la víctima y del observador en la trama de la violencia escolar”, *Revista de Ciencias Sociales (RCS)*, vol. XXX, núm. 2, 2024, pp. 516-533, <https://doi.org/10.11600/rcs.xxx.v2.2024>, consultado en diciembre de 2024.

⁴¹ José María Duarte Cruz, “Es posible construir la paz, lo estamos haciendo: Experiencias de padres y madres de familia de escuelas primarias en Chiapas, México”, *Revista de Educación*, vol. 12, núm. 22, 2021, pp. 243-262.

⁴² Jesús Morales, “Caracterización del perfil del victimario...”, op. cit.

⁴³ Daniel Fregoso-Borrego, José Ángel Vera-Noriega, Karen Guadalupe Duarte-Tánori y Martha Olivia Peña-Ramos, “Familia, escuela y comunidad en relación a la violencia escolar en secundaria: Revisión sistemática”, *Entramado*, vol. 17, núm. 2, julio-diciembre 2021, pp. 42-58, p. 54, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=265470004>. ISSN 1900-3803 / e-ISSN 2539-0279, consultado en diciembre de 2024.

fortalecer el tejido social al crear un ambiente escolar en el que se priorice el respeto y la convivencia pacífica. En añadidura, Fregoso-Borrego et al. subrayan la importancia de que la educación para la paz articule el trabajo entre escuela, familia y comunidad, ya que “no se puede pensar en estrategias efectivas si se excluyen los contextos sociales donde se originan muchas de las problemáticas escolares”. La educación para la paz, como concluyen Morales⁴⁴ y Cerdas,⁴⁵ debe ser integral, es decir, debe conectarse dinámicas familiares con prácticas educativas para promover una cultura de paz que además de ser sostenible, transforme las relaciones sociales de las y los estudiantes en todos los niveles educativos.

Resultados

La presente sección tiene como objetivo presentar los hallazgos obtenidos tras el análisis de las dinámicas de violencia familiar reportadas por estudiantes del CBTis No. 76, CBTis No. 168, CECyT 20, CETis No. 12 y la Preparatoria núm. 3. Este estudio busca identificar con qué frecuencia los estudiantes han presenciado diversas formas de violencia en sus entornos familiares, clasificadas en cuatro categorías principales: violencia física, violencia psicológica, violencia verbal directa y violencia verbal indirecta. Los datos analizados proporcionan una perspectiva integral sobre la prevalencia y las características de estas prácticas, así como sus implicaciones emocionales y sociales en las y los jóvenes.

La violencia familiar, entendida como un fenómeno multifactorial con raíces en patrones de crianza autoritarios y dinámicas de control, ha sido reconocida como un factor determinante en la configuración de conductas y relaciones interpersonales en otros entornos, incluyendo el escolar. Según Morales,⁴⁶ los comportamientos violentos derivan de prácticas culturales y familiares que perpetúan la normalización de la violencia como un medio legítimo para corregir, disciplinar o establecer autoridad.

⁴⁴ Jesús Morales, “Caracterización del perfil del victimario...”, op. cit., p. 531.

⁴⁵ Evelyn Cerdas Agüero, “Educación para la paz...”, op. cit.

⁴⁶ Jesús Morales Jesús Morales, “Caracterización del perfil...”, op. cit., p. 519.

Entorno familiar y el uso de la fuerza física

El entorno familiar es el espacio de socialización primaria de niños y adolescentes; por lo tanto, los patrones de crianza observados influirán de manera significativa en el desarrollo de su personalidad y habilidades sociales. Cuando las dinámicas familiares incluyen violencia física, estas prácticas pueden tener consecuencias emocionales, sociales y cognitivas negativas. Como destaca Morales,⁴⁷ la transmisión intergeneracional de prácticas violentas en el ámbito familiar tiende a legitimarse, lo que crea un engranaje cultural que perpetúa estos comportamientos en otros espacios, como la escuela.

Los datos recabados de los cinco planteles considerados en esta investigación mostraron diferencias significativas en la prevalencia del uso de la fuerza física para mantener la autoridad, disciplina y corrección. Aunque la mayoría de los estudiantes reportó que estas prácticas nunca ocurrieran en sus hogares, una proporción significativa señaló haberlas presenciado en distintas frecuencias. Por ejemplo, en el CBTis No. 76, el 75.3% indicó nunca haberlas presenciado, mientras que en la Preparatoria núm. 3 sólo el 65.1% respondió de esa manera, lo que sugiere que en el primero existe un contexto familiar más proclive al uso de la violencia física.

Estos resultados exponen cómo los estilos de crianza autoritarios, caracterizados por la imposición de normas estrictas y el uso de castigos severos, están profundamente arraigados en ciertos contextos socioculturales. Según Arce-Sandí,⁴⁸ estas prácticas se sostienen en entornos con perspectiva adultocéntrica que invisibiliza los derechos de los menores y normaliza la violencia como herramienta educativa. Además, Morales⁴⁹ señala que la deficiente interacción entre padres e hijos, combinada con prácticas disciplinarias rígidas, fomenta comportamientos sumisos o violentos en los menores, quienes replican estos patrones en sus interacciones con sus pares.

Los datos también evidencian que los planteles con mayores incidencias de violencia física, como el CECyT 20 y la Preparatoria núm. 3 requieren

⁴⁷ Idem.

⁴⁸ Ana Gabriela Arce-Sandí, "Demos un giro a la crianza...", op. cit.

⁴⁹ Jesús Morales, "Caracterización del perfil del victimario, ...", op. cit.

intervenciones que promuevan un cambio en las dinámicas familiares. La educación para la paz, según Cerdas,⁵⁰ sería una estrategia efectiva para fomentar valores como la empatía, el respeto y la solidaridad, los cuales son esenciales para transformar los patrones de crianza violentos en enfoques más respetuosos y dialogantes.

Asimismo, es importante mencionar que las diferencias observadas entre los planteles pueden explicarse por factores culturales y socioeconómicos, pues, como señala, Morales,⁵¹ las condiciones de vulnerabilidad y desigualdad estructural influyen en la prevalencia de la violencia en los hogares. Esto no sólo afecta el desarrollo personal de los menores, sino también su capacidad para establecer relaciones basadas en el respeto y la cooperación. Incluso cuando la mayoría de los estudiantes reportó una baja prevalencia de violencia física en sus hogares, los datos revelan la persistencia de estas prácticas en ciertos contextos familiares.

Análisis del entorno familiar y prácticas de crianza punitivas

El entorno familiar es el espacio primordial donde los individuos adquieren valores, comportamientos y normas que influirán en su desarrollo social y emocional. Dentro de este ámbito, las prácticas punitivas, empleadas como medidas disciplinarias, tienen un impacto significativo en la vida de los menores. A continuación, con base en los datos recabados, se exploran la frecuencia y las implicaciones de cinco prácticas de crianza: prohibición de actividades placenteras, encierro, negación de comida, asignación de trabajo adicional y exclusión del hogar.

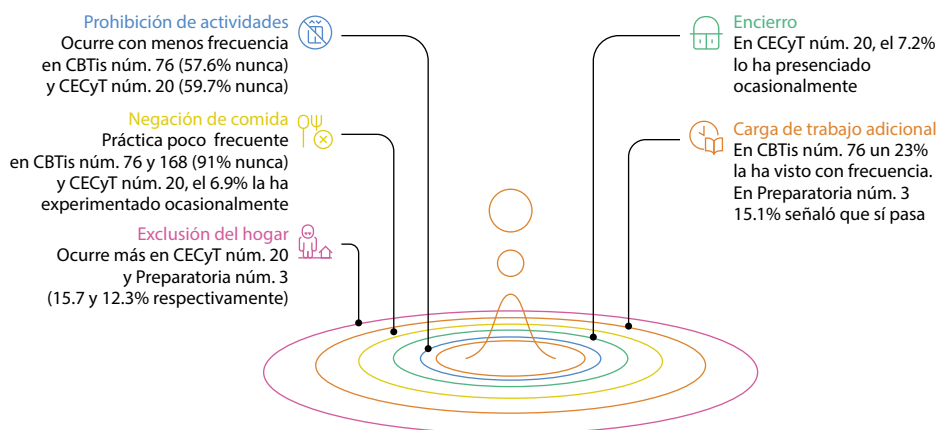
La prohibición de actividades que los menores disfrutaban es una medida que refuerza la autoridad parental mediante la restricción. Como muestra la figura 1, esta práctica tuvo una frecuencia variable entre las instituciones educativas: en el CBTis No. 76, el 57.6% de los estudiantes señaló nunca haber presenciado esta práctica en sus hogares, mientras que el 41.8% reportó ha-

⁵⁰ Evelyn Cerdas Agüero, "Educación para la paz...", op. cit.

⁵¹ Jesús Morales, "Caracterización del perfil del victimario..." op. cit., p. 522.

berla presenciado con cierta regularidad. Estas cifras son comparables a las del CECyT 20, donde el 59.7% de los encuestados afirmó no haber experimentado esta dinámica, pero el 37.7% indicó su presencia ocasional. Estas cifras sugieren que, aunque en la mayoría de los casos la práctica no es habitual, existe un porcentaje significativo de estudiantes que la ha experimentado u observado. En contraste, la Preparatoria núm. 3 registró el porcentaje más bajo de estudiantes que seleccionaron la opción “nunca” 47.0%, y el 27.8% señaló haber presenciado esta práctica “a veces” o “muchas veces”. es importante recordar que, como señala Arce-Sandí,⁵² este tipo de dinámicas invisibiliza las necesidades emocionales de los menores y refuerza jerarquías adultocéntricas que despojan a los niños de su autonomía.

Figura 8.1. Frecuencia de prácticas de crianza punitiva



Fuente: elaboración propia a partir de las respuestas del cuestionario de violencias escolares 2023.

La práctica de encerrar a un menor como forma de castigo mostró una alta prevalencia de respuestas “nunca” en el CBTis No. 76 (86.1%) y el CBTis No. 168 (84.8%), lo que indica que en estos contextos familiares el recurso es poco utilizado. Sin embargo, en el CECyT 20, solo el 80.3% de los estudiantes señaló nunca haber presenciado esta práctica, mientras que el 7.2% afirmó haberla presenciado ocasionalmente. Este plantel refleja un entorno familiar más restrictivo en el que las medidas punitivas basadas en el encie-

⁵² Ana Gabriela Arce-Sandí, “Demos un giro a la crianza...”, op. cit.

rrro aún son empleadas. Como señala Morales,⁵³ estas prácticas perpetúan jerarquías rígidas dentro del hogar, limitando la autonomía de los menores y promoviendo el control como herramienta principal de disciplina.

La privación de alimentos como forma de castigo es una de las prácticas menos frecuentes según los datos recopilados. En el CBTis No. 76 y el CBTis No. 168, más del 91% de los estudiantes indicó nunca haber presenciado esta práctica, lo que sugiere un enfoque menos punitivo en estos hogares. En contraste, en el CECyT 20, el porcentaje de respuestas “nunca” disminuyó a un 82.7% y el 6.9% señaló haber presenciado esta práctica con alguna frecuencia. Cabe mencionar que, como indica Arce-Sandí,⁵⁴ la negación de comida no solo constituye una forma de violencia emocional, sino que también perpetúa dinámicas de control que vulneran el bienestar integral de los menores.

La carga adicional de trabajo como medida disciplinaria es una práctica observada con mayor frecuencia en ciertos planteles. En el CBTis No. 76, el 75.8% de los estudiantes afirmó nunca haber presenciado esta práctica, mientras que el 23% reportó haberla presenciado con alguna frecuencia. En cambio, la Preparatoria núm. 3 registró un porcentaje significativamente menor en la categoría “nunca” (69.1%) y el más alto, en conjunto de las categorías “a veces” y “muchas veces” (15.1%). Carrillo-Urrego⁵⁵ explica que estas medidas correctivas refuerzan un modelo de crianza autoritario que invisibiliza las necesidades emocionales de los menores, pues prioriza la obediencia sobre el desarrollo emocional y social.

La exclusión del hogar, una práctica extrema, se observa con menos frecuencia en los cinco planteles. El CBTis No. 76 y el CBTis No. 168 presentaron los porcentajes más altos de respuestas “nunca” (91.5% y 90.9%, respectivamente), lo que indica que esta práctica es rara en estos contextos familiares. En contraste, el CECyT 20 y la Preparatoria núm. 3 reflejaron mayores incidencias de esta práctica: el 15.7% y el 12.3% de estudiantes, respectivamente, señalaron haberla presenciado con cierta frecuencia. Morales⁵⁶ argumenta que estas medidas refuerzan un modelo de crianza basa-

⁵³ Idem.

⁵⁴ Ana Gabriela Arce-Sandí, “Demos un giro a la crianza...”, op. cit.

⁵⁵ Abelardo Carrillo-Urrego, “Castigos en la crianza...”, op. cit.

⁵⁶ Jesús Morales, “Caracterización del perfil del victimario”, op. cit.

do en la exclusión y el aislamiento, el cual perjudica negativamente la autoestima y la percepción de pertenencia de los menores.

Análisis del entorno familiar en el ámbito de la violencia verbal directa

La violencia verbal directa dentro del entorno familiar se analiza con base en dos prácticas específicas: gritar o insultar durante discusiones y usar insultos basados en características físicas al cometer errores. Estas dinámicas revelan patrones significativos de comunicación conflictiva que afectan el desarrollo socioemocional de las y los estudiantes.

En relación al acto de gritar o insultar durante discusiones, en la mayoría de los planteles estudiados, más del 60% de los encuestados reportó que esta práctica “nunca” ocurrió en su entorno familiar. El CECyT 20 lideró este indicador con un 63.9% de respuestas. En contraste, el 37.1% de los encuestados en el CETis No. 12, indicó haber presenciado estos actos con alguna frecuencia, siendo más prevalente en la Preparatoria núm. 3, donde sólo el 51.8% señaló la ausencia de estas conductas. Carrillo-Urrego⁵⁷ señala que estos comportamientos son elementos que perpetúan la violencia psicológica en el hogar. Por su parte, Arce-Sandí⁵⁸ enfatiza que estas dinámicas refuerzan una cultura adultocéntrica que limita el respeto y el diálogo asertivo entre los miembros de la familia.

En cuanto al uso de insultos basados en características físicas, los datos revelan una incidencia más baja en general, pues más del 77% de los estudiantes en la mayoría de las instituciones educativas indicó nunca haber presenciado esta conducta. Sin embargo, planteles como el CETis No. 12 y la Preparatoria núm. 3 tuvieron porcentajes combinados de hasta el 27.3% en categorías de mayor frecuencia. Morales⁵⁹ señala que el uso de insultos físicos refuerza dinámicas autoritarias y fomenta un entorno de descalificación emocional que daña la autoestima y el autoconcepto de los menores.

⁵⁷ Abelardo Carrillo-Urrego, “Castigos en la crianza...”, op. cit.

⁵⁸ Ana Gabriela Arce-Sandí, “Demos un giro a la crianza...”, op. cit.

⁵⁹ Jesús Morales, “Caracterización del perfil del victimario...”, op. cit.

Por su parte, Arce-Sandí⁶⁰ asegura que estas prácticas no sólo impactan individualmente a los niños, sino que también perpetúan patrones de control y violencia intergeneracional.

Entorno familiar y violencia verbal indirecta

La violencia verbal indirecta, como las burlas y el uso reiterado de apodos en el entorno familiar, son dinámicas de interacción que perpetúan desigualdades de poder y limitan la comunicación respetuosa. Los datos recabados muestran que, aunque estas prácticas no son mayoritarias, su incidencia es significativa, lo que revela patrones de crianza e interacción familiar en los que imperan expresiones de violencia verbal.

En relación con las burlas, los porcentajes de respuestas “nunca” varían considerablemente entre las escuelas. El CBTis No. 76 registró el porcentaje más alto, 75.7%, mientras que la Preparatoria núm. 3 se situó en el extremo opuesto, con solo un 61.7%. Esta última institución destaca también por presentar los porcentajes más altos en las categorías “a veces” y “muchas veces” (19% combinados), lo que sugiere un entorno familiar más conflictivo y propenso a este tipo de interacción. Según Arce-Sandí,⁶¹ las burlas, aunque frecuentemente vistas como inofensivas, son una forma de humillación que refuerza la desigualdad de poder y afecta profundamente la autoestima y el desarrollo emocional de los menores.

En cuanto al uso de apodos, los datos sugieren una prevalencia algo menor en comparación con las burlas. El CBTis No. 76 y el CBTis No. 168 tuvieron porcentajes similares de respuestas “nunca” (76.7%), lo que contrasta con el 70.8% registrado en la Preparatoria núm. 3. Este último plantel también tuvo los mayores índices en las categorías de mayor frecuencia, pues el 29.2% de los estudiantes afirmó haber presenciado esta conducta con alguna regularidad. Pacheco-Salazar⁶² subraya que, aunque los apodos puedan parecer inofensivos o incluso afectuosos, suelen ser mecanismos de ridiculización que minan la confianza y fortalecen dinámicas de descalificación.

⁶⁰ Idem.

⁶¹ Ana Gabriela Arce-Sandí, “Demos un giro a la crianza...”, op. cit.

⁶² Idem.

Los patrones observados en ambos casos están relacionados con factores socioculturales y estilos de crianza que tienden hacia lo autoritario. En relación con lo anterior, Carrillo-Urrego⁶³ señala que estas dinámicas son indicativas de un modelo de crianza que prioriza el control y la imposición sobre el diálogo y la empatía, por lo que genera entornos familiares en los que prevalecen las relaciones jerárquicas y el uso de herramientas verbales para descalificar o humillar. Morales⁶⁴ añade que este tipo de interacciones no sólo comprometen el bienestar emocional de los menores, sino que también perpetúan conductas violentas en otros contextos, como las instituciones escolares.

Percepción y normalización de la violencia escolar

La forma en que se percibe y normaliza de la violencia escolar está muy relacionada con las dinámicas familiares y las prácticas disciplinarias ejercidas en el hogar. Según Morales,⁶⁵ las experiencias de violencia vividas en el entorno familiar influyen directamente en la aceptación y perpetuación de comportamientos violentos en la escuela. Esto se debe a la transmisión intergeneracional de prácticas autoritarias que legitiman el uso de la fuerza o la humillación como herramientas correctivas. Como señala Arce-Sandí,⁶⁶ la violencia familiar además de dañar a los menores de manera emocional, configura patrones de interacción que los jóvenes replican en sus entornos educativos, lo que refuerza una cultura de control y exclusión.

Los datos recopilados evidencian la prevalencia del uso de burlas, apodosos descalificativos o la negación de actividades, las cuales son normalizadas como métodos de disciplina en ciertos hogares. Por ejemplo, en la Preparatoria núm. 3, los estudiantes reportaron un mayor índice de uso de apodosos ofensivos, una práctica que, según Pacheco-Salazar,⁶⁷ es un mecanismo de

⁶³ Abelardo Carrillo-Urrego, "Castigos en la crianza...", op. cit.

⁶⁴ Jesús Morales, "Caracterización del perfil...", op. cit.

⁶⁵ Idem.

⁶⁶ Ana Gabriela Arce-Sandí, "Demos un giro a la crianza...", op. cit.

⁶⁷ Berinice Pacheco-Salazar, "Violencia escolar: la perspectiva de estudiantes y docentes",

descalificación emocional que afecta la autoestima y fortalece jerarquías de poder dentro del hogar y en otros contextos. Del mismo modo, las burlas observadas en los planteles reflejan una forma de violencia verbal que, aunque percibida como inofensiva, tiene efectos significativos en la construcción de relaciones respetuosas y empáticas.

Así pues, la aceptación de estas conductas en el ámbito escolar está influenciada por el contexto sociocultural de los estudiantes y la falta de estrategias pedagógicas que fomenten la reflexión crítica sobre la violencia. Por ello, Cerdas⁶⁸ enfatiza la importancia de implementar programas de educación para la paz que prioricen la empatía, el respeto y la resolución de conflictos de manera no violenta. Estas iniciativas deben enfocarse no sólo en los estudiantes, sino también en las familias, para promover un cambio en los estilos de crianza que permita deconstruir prácticas violentas y construir entornos más seguros y armónicos.

Discusión

Sobre la relación entre violencia familiar y escolar

Las dinámicas familiares violentas influyen significativamente en las actitudes de los estudiantes hacia la violencia escolar. Carrillo-Urrego⁶⁹ explica que las prácticas de crianza autoritarias, caracterizadas por el uso de la fuerza física, los insultos y el control excesivo, no solo menoscaban el bienestar emocional de las niñas y los niños, sino que también moldean sus percepciones de autoridad y poder. Este patrón es evidente en los resultados obtenidos, pues un alto porcentaje de los estudiantes reportó haber presenciado el uso de la fuerza física en sus hogares como herramienta disciplinaria.

La transmisión intergeneracional de la violencia, como señala Morales,⁷⁰ perpetúa estos patrones, ya que los niños tienden a replicar las conductas

Revista Electrónica de Investigación Educativa [en línea], vol. 20, núm. 1, pp. 112-121, 2018. <https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.1.1523>, consultado en diciembre 2024.

⁶⁸ Evelyn Cerdas Agüero, "Educación para la paz...", op. cit.

⁶⁹ Abelardo Carrillo-Urrego, "Castigos en la crianza...", op. cit.

⁷⁰ Jesús Morales, "Caracterización del perfil del victimario...", op. cit.

observadas en el hogar en otros entornos, incluido el escolar. Esta replicación se traduce en una aceptación tácita de la violencia como una estrategia válida para resolver conflictos. Esto coincide con lo señalado por Arce-Sandí,⁷¹ que los estilos de crianza basados en el castigo físico refuerzan la idea de que la violencia es una herramienta legítima de control social, con lo que perpetúan dinámicas que afectan tanto a las relaciones familiares como las escolares. Un ejemplo concreto de esta influencia se observa en los datos del CETis No. 12, pues un porcentaje significativo de estudiantes justificó las prácticas disciplinarias violentas en sus hogares, lo que evidencia que han normalizado la agresión como respuesta a los conflictos.

Implicaciones socioculturales

Las estructuras familiares y los contextos socioeconómicos juegan un papel crucial en la aceptación y perpetuación de prácticas violentas. Según Morales,⁷² las desigualdades estructurales y los sistemas de poder jerárquicos refuerzan dinámicas de control y sumisión en los hogares, las cuales son más prevalentes en comunidades con acceso limitado a recursos educativos y económicos. Esto se constata en los resultados obtenidos en la Preparatoria núm. 3: los estudiantes reportaron niveles más altos de violencia familiar en comparación con otros planteles, lo que podría estar relacionado con un entorno sociocultural más permisivo hacia estas prácticas.

Arce-Sandí⁷³ señala que las prácticas de crianza violentas son una manifestación del adultocentrismo, una estructura sociocultural que prioriza el control de los menores sobre su desarrollo emocional. Esta perspectiva refuerza la jerarquía familiar y genera un ciclo de violencia que se extiende al ámbito escolar. Con base en lo anterior, las diferencias entre los planteles estudiados reflejan cómo los factores socioculturales específicos de cada comunidad influyen en la prevalencia y percepción de las prácticas violentas.

Por ejemplo, los datos del CECyT 20 muestran una menor incidencia de prácticas violentas en comparación con la Preparatoria núm. 3, lo que

⁷¹ Ana Gabriela Arce-Sandí, "Demos un giro a la crianza...", op. cit.

⁷² Jesús Morales, "Caracterización del perfil del victimario...", op. cit.

⁷³ Ana Gabriela Arce-Sandí, "Demos un giro a la crianza...", op. cit.

puede deberse a que en el primero se tiene un mayor acceso a recursos educativos y programas comunitarios de apoyo que fomentan prácticas de crianza positivas. Así, estos hallazgos subrayan la necesidad de adoptar enfoques contextuales para abordar la violencia en los entornos familiares y escolares.

Propuestas para la intervención educativa

Dada la relación entre las dinámicas familiares violentas y las actitudes hacia la violencia escolar, es crucial implementar estrategias educativas que aborden estas problemáticas desde una perspectiva integral. Por ello, se sugiere adoptar el enfoque de la educación para la paz, según Cerdas,⁷⁴ busca transformar las actitudes y comportamientos mediante la promoción de valores como la cooperación, la empatía y el respeto. Este enfoque es de especial relevancia en los contextos analizados, ya que en ellos las prácticas de crianza autoritarias y la violencia escolar están interrelacionadas.

Por su parte, Arce-Sandí⁷⁵ propone que la intervención educativa debe incluir talleres para padres y madres que fomenten la reflexión sobre los estilos de crianza y sus implicaciones. Estos talleres podrían centrarse en estrategias de disciplina positiva, comunicación asertiva y resolución pacífica de conflictos, lo que ayudaría a romper el ciclo de violencia intergeneracional.

En el ámbito escolar, es fundamental implementar programas de educación para la paz que incluyan actividades prácticas para desarrollar competencias prosociales, como la empatía y la cooperación. Según Duarte,⁷⁶ estas competencias no solo reducen las conductas agresivas, sino que también fortalecen los vínculos sociales y contribuyen a un clima escolar más armonioso. Los resultados del CBTis No. 76, donde se reportó una menor prevalencia de violencia escolar en comparación con otros planteles, sugie-

⁷⁴ Evelyn Cerdas Agüero, "Educación para la paz...", op. cit.

⁷⁵ Ana Gabriela Arce-Sandí, "Demos un giro a la crianza...", op. cit.

⁷⁶ José María Duarte Cruz, "Es posible construir la paz, lo estamos haciendo: Experiencias de padres y madres de familia de escuelas primarias en Chiapas, México", *Revista de Educación*, vol. 12, núm. 22, 2021, pp. 243-262.

ren que la implementación de programas comunitarios podría tener un impacto positivo en la reducción de estas dinámicas.

Es importante reiterar que es vital involucrar a la comunidad en estas iniciativas. Morales,⁷⁷ como señala las intervenciones comunitarias pueden generar cambios culturales significativos, promoviendo entornos más seguros y respetuosos tanto en el ámbito familiar como en el escolar. Por ello, es preciso que las instituciones educativas, las familias y las organizaciones comunitarias colaboren en el diseño de estrategias adaptadas a las necesidades específicas de su contexto.

Limitaciones del estudio

Si bien el presente capítulo busca ofrecer una visión integral sobre la influencia de las dinámicas familiares en la manifestación de la violencia escolar, es necesario reconocer una serie de limitaciones que condicionan el alcance de los hallazgos. A continuación se señalan cuatro aspectos clave. En primer lugar, aunque se realizó una revisión documental cualitativa para interpretar los datos de la encuesta, no se incluyeron datos directos provenientes de familias, lo cual restringe la posibilidad de establecer relaciones causales entre violencia escolar y familiar; es decir, no es posible determinar si existe una influencia directa entre la violencia en el hogar y sus manifestaciones en la escuela. Además, no fue posible indagar en la noción que los estudiantes poseen de determinados valores como el respeto, tolerancia y empatía; esto es, cómo los entienden, con qué los asocian y cómo los ejercen. En consecuencia, no es posible determinar si estos han sido aprendidos en la familia, o reforzados y cuestionados en la escuela.

En segundo lugar, la selección de literatura se centró en investigaciones publicadas en su mayoría en contextos latinoamericanos, particularmente en México. Por lo tanto, a pesar de que esto favorece la pertinencia cultural del análisis, se reduce la posibilidad de generalizar las aportaciones a otros contextos socioeducativos. Esto es una limitación, pues como advierten

⁷⁷ Jesús Morales, "Caracterización del perfil del victimario...", op. cit.

Vargas y Mercado,⁷⁸ los estudios deben contemplar una diversidad de contextos y características socioeconómicas que permitan comprender cómo factores como la cohesión familiar, la comunicación padres-hijos o las normas éticas pueden incidir de forma diferenciada en la violencia escolar.

Además, es preciso señalar que muchas de las fuentes analizadas carecen de una perspectiva interseccional que permita observar cómo interactúan variables como el género, la clase social o la edad en la reproducción de dinámicas violentas. Así, la literatura revisada evidencia la necesidad de fortalecer los enfoques diferenciales al estudiar la violencia escolar en niñas y adolescentes. Esto es relevante ya que, según Vargas y Mercado,⁷⁹ ellas tienden a reportar niveles más altos de victimización cuando existe una deficiencia en el apoyo institucional y la comunicación intrafamiliar. Finalmente, el presente capítulo no aborda los posibles mecanismos mediadores entre las prácticas de crianza y la expresión de violencia escolar. Futuros estudios deberían incorporar estos elementos como la opinión de las y los padres de familia, y plantear estrategias para fortalecer la convivencia pro-social desde el núcleo familiar.

Conclusiones

El análisis de las dinámicas familiares en los planteles estudiados confirma su relevancia en la percepción y normalización de la violencia escolar. Estas dinámicas, que incluyen desde formas de violencia física hasta verbal indirecta, hacen visible un entorno familiar que influye de manera significativa en las actitudes de los estudiantes hacia la agresión. Como señala Morales,⁸⁰ la violencia se normaliza cuando se utiliza en el hogar como herramienta de disciplina, lo que genera patrones que se replican en el entorno escolar. Así pues, las dinámicas familiares autoritarias y violentas constituyen una de las principales fuentes de la aceptación y perpetuación de la violencia en las interacciones sociales y escolares. En esa misma línea, Pérez, Yuste y

⁷⁸ Arturo Enrique Orozco Vargas y María del Rocío Mercado Monjardín, "Impacto multifacético del ambiente familiar ...", op. cit.

⁷⁹ Idem.

⁸⁰ Ibid., p. 519, consultado en noviembre de 2024.

Fajardo⁸¹ destacan que los principales actores implicados en la violencia escolar y entre iguales son el alumnado, el profesorado y la familia. Subrayan, además, el papel central de la familia como espacio de socialización y educación, y afirman que no es posible atribuir exclusivamente a la escuela y al profesorado la responsabilidad del desarrollo educativo.

Los resultados obtenidos en los cinco planteles estudiados muestran una variación significativa en la prevalencia de las prácticas violentas familiares. La Preparatoria núm. 3 presentó los índices más altos de violencia física y verbal, lo que sugiere un entorno familiar más conflictivo; en cambio el CBTis No. 76 reportó las tasas más bajas, lo que indica la posibilidad de entornos familiares con estilos de crianza más dialogantes. Cabe recordar que, según Arce-Sandí,⁸² los estilos de crianza autoritarios tienden a reforzar jerarquías rígidas y dinámicas de control que invisibilizan las necesidades emocionales de los menores y legitiman el uso de la violencia como herramienta disciplinaria. Por tanto, estas diferencias entre planteles evidencia la relación del contexto socioeconómico y cultural con la configuración de las relaciones familiares y escolares.

Además, Gázquez, Pérez y Lucas⁸³ sostienen que los episodios de violencia presentes en las escuelas no surgen de manera aislada o espontánea, sino que son un reflejo de las condiciones sociales en las que se desarrollan los jóvenes. En su análisis, identifican múltiples variables contextuales y ambientales que inciden en estas manifestaciones, entre las que destacan: la influencia de los medios de comunicación, que pueden fomentar conductas agresivas o insensibilizar frente a la violencia; el desempleo, asociado a mayores índices de delincuencia juvenil; la pobreza y la ausencia de figuras parentales.

⁸¹ María del Carmen Pérez, Nazario Yuste, Francisca Lucas, y María Isabel Fajardo, "Los padres frente al fenómeno de la violencia escolar", *European Journal of Education and Psychology*, vol. 1, núm. 3, 2008, p. 39-47, <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=129318720004>

⁸² Ana Gabriela Arce-Sandí, "Demos un giro a la crianza...", op. cit., p. 7, consultado en noviembre de 2024..

⁸³ José J. Gázquez Linares, Pérez, María del Carmen, Francisca Lucas y María del Mar Palenzuela, "Percepción del alumnado universitario sobre el origen de la violencia escolar". *European Journal of Education and Psychology*, vol. 1, núm. 1, 2008, pp. 69-80, <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=129318692005>.

En los planteles con mayor incidencia de prácticas violentas, como el CECyT 20 y la Preparatoria núm. 3, los estudiantes no solo han presenciado estas dinámicas, sino que también las han interiorizado como respuestas aceptables ante conflictos. Cabe señalar que Carhuas⁸⁴ et al. enfatizan que la violencia familiar, caracterizada por la falta de apoyo y supervisión parental, incrementa de manera significativa la probabilidad de que los estudiantes desarrollen comportamientos agresivos en el ámbito escolar. Así, los hallazgos confirman la necesidad de estudiar las dinámicas familiares para prevenir la violencia escolar.

Además, la conexión entre las prácticas familiares y la violencia escolar pone de manifiesto la necesidad de intervenir en el ámbito familiar para transformar la cultura de la violencia desde sus raíces. Según Arce-Sandí,⁸⁵ el castigo físico y humillante sigue siendo una práctica aceptada en muchas familias bajo la premisa de que es necesario para disciplinar a los menores. Sin embargo, este tipo de disciplina tiene consecuencias negativas a largo plazo, entre las que se encuentran la interiorización de la violencia como una forma legítima de interacción. La reflexión crítica sobre los estilos de crianza debe incluir no sólo a los padres, sino también a las instituciones educativas, ya que estas fungen como mediadoras de cambios culturales.

Así pues, la violencia escolar, como fenómeno multifactorial, no puede ser abordada sin considerar el papel de la familia como espacio de socialización primaria, y que la escuela y la familia actúan son sistemas interconectados que pueden perpetuar o desafiar las normas culturales violentas. En relación con lo anterior, Duarte⁸⁶ destaca la importancia de fomentar comportamientos prosociales desde el hogar y la escuela para contrarrestar las actitudes agresivas y construir una cultura de paz. Esto requiere un enfoque integral que trascienda la simple intervención en el entorno escolar y se enfoque en transformar las dinámicas familiares subyacentes.

En añadidura, la implementación de programas educativos requiere un enfoque integral que promueva valores como la empatía, el respeto y la

⁸⁴ Gina Lizbeth Carhuas Flores, Veronika María Cáceres Zevallos y Ángel Salvatierra Melgar, "Causas, efectos y prevención del bullying escolar..." op. cit., p. 30.

⁸⁵ Ana Gabriela Arce-Sandí, "Demos un giro a la crianza..." op. cit., p. 4.

⁸⁶ José María Duarte Cruz, "Es posible construir la paz..." op. cit., p. 70.

resolución pacífica de conflictos, elementos esenciales en la educación para la paz. Al respecto, Cerdas⁸⁷ argumenta que esta forma de educación debe abordar no solo las raíces estructurales de la violencia, sino también las dinámicas interpersonales que la perpetúan, transformando la convivencia en una práctica diaria basada en valores prosociales. Por lo tanto, los talleres destinados a este propósito deben incluir a padres, docentes y estudiantes, para fomentar cambios sostenibles en las dinámicas escolares y familiares.

Otro componente crucial son los talleres de crianza positiva, los cuales se fundamentan en la comunicación asertiva y la validación emocional. Estas iniciativas son esenciales para romper el ciclo de violencia en los hogares, pues brindan a las familias las herramientas necesarias para la gestión emocional y el establecimiento de límites respetuosos. Esto se relaciona con lo afirmado por Morales,⁸⁸ que las prácticas disciplinarias rígidas y la falta de diálogo promueven actitudes agresivas que los menores replican en otros contextos, por lo que es necesario transformar estas dinámicas para promover relaciones familiares más saludables.

Asimismo, el apoyo psicológico y comunitario debe ser una prioridad en planteles como la Preparatoria núm. 3, donde los índices de violencia son más altos. Es vital incluir orientación psicológica y recursos comunitarios que brinden soporte a las familias más vulnerables, pues como señalan Carhuas et al.,⁸⁹ un entorno familiar favorable puede actuar como un factor protector frente a la violencia escolar, incluso en contextos adversos. De igual manera, es preciso recordar que estas intervenciones deben adaptarse a las particularidades socioculturales de cada comunidad, para garantizar así su relevancia y efectividad.

Finalmente, el monitoreo y la evaluación de los programas educativos son esenciales para asegurar su éxito y sostenibilidad. Implementar mecanismos que permitan ajustar las estrategias según las necesidades específicas de cada plantel es fundamental. Como indica Duarte,⁹⁰ estas evaluaciones

⁸⁷ Evelyn Cerdas Agüero, "Educación para la paz...", op. cit., p. 29.

⁸⁸ Jesús Morales, "Caracterización del perfil del victimario...", op. cit., p. 523.

⁸⁹ Gina Lizbeth Carhuas Flores, Veronika María Cáceres Zevallos y Ángel Salvatierra Melgar, "Causas, efectos y prevención del bullying escolar...", op. cit., p. 46.

⁹⁰ José María Duarte Cruz, "Es posible construir la paz...", op. cit., p. 109.

no solo fortalecen la confianza de las comunidades en las instituciones educativas, sino que también aseguran que las iniciativas se mantengan alineadas con los objetivos establecidos y las necesidades cambiantes de los participantes. En conjunto, estas recomendaciones buscan ofrecer alternativas para abordar la violencia escolar desde un enfoque integral que articule familia, escuela y comunidad.

En resumen, la violencia escolar, como manifestación de dinámicas familiares autoritarias y violentas, exige una intervención integral que aborde tanto los síntomas como las causas profundas del problema. Transformar las dinámicas familiares por medio de la educación para la paz y la crianza positiva es un paso esencial para desnormalizar la violencia y construir entornos más seguros y respetuosos. Este enfoque no sólo beneficiaría a los estudiantes y sus familias, sino que también podría contribuir a crear una cultura de convivencia armoniosa en las comunidades. Con el compromiso conjunto de familias, escuelas y comunidades, se abre la posibilidades de romper el ciclo de violencia y ofrecer a las futuras generaciones un entorno más justo y solidario.