

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO
CENTRO DE INVESTIGACIÓN MULTIDISCIPLINARIA EN EDUCACIÓN
FACULTAD DE ECONOMÍA
FACULTAD DE ANTROPOLOGÍA
FACULTAD DE ARQUITECTURA Y DISEÑO
FACULTAD DE CONTADURÍA Y ADMINISTRACIÓN



Violencia en la relación pedagógica en la educación media superior. Entre la visión humanista
de Alice Miller y la ecología sistémica de Urie Bronfenbrenner

TESIS
QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
DOCTORA EN ESTUDIOS PARA EL DESARROLLO HUMANO
PRESENTA
LAURA ESPINOZA AVILA

Directora de tesis: Dra. en C.S. Ana María Reyes Fabela
Codirector de tesis: Dr. en C.S. René Pedroza Flores
Tutora: Dra. en Ped. Guadalupe Villalobos Monroy

DICIEMBRE, 2020

Violencia en la relación pedagógica en la educación media superior. Entre la visión humanista de Alice Miller y la ecología sistémica de Urie Bronfenbrenner.

INFORME DE ORIGINALIDAD

12%

ÍNDICE DE SIMILITUD

FUENTES PRIMARIAS

1	docplayer.es Internet	1099 palabras — 3%
2	www.scribd.com Internet	492 palabras — 1%
3	hdl.handle.net Internet	227 palabras — 1%
4	idus.us.es Internet	188 palabras — < 1%
5	ri.uaemex.mx Internet	181 palabras — < 1%
6	www.yumpu.com Internet	178 palabras — < 1%
7	sincronia.cucsh.udg.mx Internet	142 palabras — < 1%
8	cep.cl Internet	140 palabras — < 1%
9	es.scribd.com Internet	123 palabras — < 1%
10	biblioteca.ucp.edu.co Internet	93 palabras — < 1%

11	es.unesco.org Internet	90 palabras — < 1%
12	conl.mx Internet	79 palabras — < 1%
13	dspace.uazuay.edu.ec Internet	78 palabras — < 1%
14	www.investigacion.biblioteca.uvigo.es Internet	78 palabras — < 1%
15	repositorio.ucv.edu.pe Internet	75 palabras — < 1%
16	www.alfepsi.org Internet	72 palabras — < 1%
17	www.scielo.br Internet	63 palabras — < 1%
18	cddiputados.gob.mx Internet	58 palabras — < 1%
19	alejandraprueba.files.wordpress.com Internet	54 palabras — < 1%
20	intellectum.unisabana.edu.co Internet	51 palabras — < 1%
21	chasqui.univalle.edu.co Internet	51 palabras — < 1%
22	poderedomex.com Internet	50 palabras — < 1%
23	prensa-de-universitarios-activistas-em.com Internet	47 palabras — < 1%
24	repositorio-aberto.up.pt Internet	43 palabras — < 1%

25	www.apuntesdepsicologia.es Internet	42 palabras — < 1%
26	www.scielo.org.mx Internet	42 palabras — < 1%
27	core.ac.uk Internet	39 palabras — < 1%
28	www.facico-uaemex.mx Internet	39 palabras — < 1%
29	www.gruppoabele.org Internet	38 palabras — < 1%
30	www.psicologia365.com Internet	35 palabras — < 1%
31	news.un.org Internet	35 palabras — < 1%
32	coggle.it Internet	34 palabras — < 1%
33	transformacion-educativa.com Internet	33 palabras — < 1%
34	www.oijj.org Internet	33 palabras — < 1%
35	1library.co Internet	33 palabras — < 1%
36	doku.pub Internet	32 palabras — < 1%
37	complejidad.net Internet	31 palabras — < 1%
38	issuu.com Internet	29 palabras — < 1%

39	dialogoeducativobolivia.blogspot.com Internet	28 palabras — < 1%
40	dof.gob.mx Internet	28 palabras — < 1%
41	quintanaroo.gob.mx Internet	26 palabras — < 1%
42	blogspolicia.blogspot.com Internet	25 palabras — < 1%
43	www.itc.mx Internet	25 palabras — < 1%
44	www.observatoriojusticiaygenero.gob.do Internet	25 palabras — < 1%
45	www.gob.mx Internet	25 palabras — < 1%
46	es.zenit.org Internet	24 palabras — < 1%
47	repository.cinde.org.co Internet	23 palabras — < 1%
48	cybertesis.unmsm.edu.pe Internet	23 palabras — < 1%
49	revistas.usal.es Internet	22 palabras — < 1%
50	encuentros.virtualeduca.red Internet	22 palabras — < 1%
51	www.anuiescrne.uadec.mx Internet	21 palabras — < 1%
52	dspace.unl.edu.ec Internet	21 palabras — < 1%

53	revistaunica.com.mx Internet	20 palabras — < 1%
54	www.sev.gob.mx Internet	20 palabras — < 1%
55	www.elsevier.es Internet	20 palabras — < 1%
56	www.sexualidadmorelos.com Internet	19 palabras — < 1%
57	peepsida.com Internet	18 palabras — < 1%
58	naucalpan.gob.mx Internet	18 palabras — < 1%
59	www.venezuelanattorneys.com Internet	18 palabras — < 1%
60	web.uaemex.mx Internet	17 palabras — < 1%
61	poliecosocial.com Internet	17 palabras — < 1%
62	reflexiones-ismael.blogspot.com Internet	17 palabras — < 1%
63	www.diariodesevilla.es Internet	17 palabras — < 1%
64	aleusur.wixsite.com Internet	17 palabras — < 1%
65	www.diarioveraz.com.mx Internet	16 palabras — < 1%
66	informe.cndh.org.mx Internet	16 palabras — < 1%

67 Dolores Delfina Nieto-Campos, Ana González-Nieto, Alba González-Nieto. "Violencia escolar en los centros de educación secundaria en Ourense", Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación, 2015

Crossref

15 palabras — < 1%

68 www.uaemex.mx

Internet

15 palabras — < 1%

69 www.izquierda-unida.com

Internet

15 palabras — < 1%

70 www.pinterest.es

Internet

15 palabras — < 1%

EXCLUIR CITAS

ACTIVADO

EXCLUIR

DESACTIVADO

EXCLUIR BIBLIOGRAFÍA

ACTIVADO

COINCIDENCIAS

ÍNDICE

RESUMEN	1
INTRODUCCIÓN	3
CAPÍTULO 1. ABORDAJE TEÓRICO: LA VIOLENCIA EN LA RELACIÓN PEDAGÓGICA, LA VISIÓN HUMANISTA DE ALICE MILLER Y LA ECOLOGÍA SISTÉMICA DE URIE BRONFENBRENNER	4
1.1. Caracterización de la violencia escolar	8
1.1.1. Conceptos y definiciones	8
1.1.2. Tipología de la violencia escolar	14
1.1.3. El desarrollo humano y la violencia escolar	19
1.2. Abordaje teórico de la violencia y la relación pedagógica	20
1.2.1. Enfoque sistémico y funcionalista	20
1.2.2. Enfoque ecológico	22
1.2.3. Relación pedagógica	23
1.3. Postura teórica	28
1.3.1. Modelo Ecológico de Urie Bronfenbrenner	28
1.3.2. La violencia escolar desde la propuesta de Alice Miller	32
1.3.3. Corriente de la pedagogía negra.	36
CAPITULO 2. EL NIVEL MEDIO SUPERIOR: ALGUNOS ESTUDIOS REALIZADOS SOBRE VIOLENCIA	41
2.1. La educación media superior en México	44
2.1.1. Políticas públicas para la mejora de la Educación Media Superior	46
2.1.2. Características	48

2.2. Nivel medio superior en la UAEM y violencia	52
2.2.1. Programas institucionales en aras de atender aspectos de violencia	54
2.2.2. Movimientos sociales para visibilizar y atender la violencia.	61
2.3. Estudios realizados en el nivel medio superior sobre violencia escolar	63
2.3.1. Estudios sobre violencia escolar en la UAEM	66
CAPITULO 3. MÉTODO	75
Hipótesis de trabajo	76
Instrumento	78
Muestra	77
Procedimiento	84
Tipo de investigación	76
Universo o Población	76
CAPITULO 4. RESULTADOS	85
4.1. Análisis descriptivo general	86
4.2. Descripción de resultados	87
4.3. Conclusiones	99
4.4 Discusión	101
4.5. Sugerencias	107
REFERENCIAS	109
ANEXOS	120

RESUMEN

La presente investigación se ocupa del estudio de la violencia en la relación pedagógica; se tuvo como referente la teoría humanista de Alice Miller y la ecología sistémica de Urie Bronfenbrenner. Miller desde su propuesta de la Pedagogía Negra, resalta la falta de sensibilidad de los adultos hacia los sentimientos de los más jóvenes y sus consecuencias; la ecología sistémica de Bronfenbrenner considera que el sujeto se desarrolla en diversos contextos interconectados, en los cuales habita y tienen influencia en él, la teoría ofrece una mirada amplia sobre los problemas humanos, en este caso resulta pertinente para el estudio. La hipótesis que guio el presente estudio establece que existe violencia en la relación pedagógica en la educación media superior, determinada por el contexto educativo y los sujetos que en ella intervienen; para la comprobación de la misma se trabajó con una población de 20 167 alumnos pertenecientes a la Universidad Autónoma del Estado de México, eligiéndose a 2 239 para la aplicación del cuestionario CUVE 3-ESO, el cual identifica la percepción que se tiene de la frecuencia en la que se presentan diferentes tipos de violencia; obteniéndose como resultados lo siguiente: la más frecuente es la disrupción en el aula, seguida de violencia verbal entre alumnado, violencia verbal alumno profesor, exclusión social, violencia a través de las TIC, violencia profesor alumno, violencia física indirecta entre alumnos y violencia física directa y amenazas entre estudiantes. Los resultados representan un aporte importante para tomar medidas pertinentes y proponer perfiles para la práctica docente.

Palabras clave: Violencia, relación pedagógica, pedagogía negra, CUVE, nivel medio superior

ABSTRACT

This research deals with the study of violence in the pedagogical relationship; with reference to Alice Miller's humanist theory and Urie Bronfenbrenner's systemic ecology. Miller, from his proposal for Black Pedagogy, highlights the lack of sensitivity of adults towards the feelings of the youngest and their consequences; Bronfenbrenner's systemic ecology considers that the subject develops in various interconnected contexts, in which he inhabits and influences him, the model offers a broad look at human problems, in this case it is relevant to the study. The hypothesis guided by this study states that there is violence in the pedagogical relationship in higher middle education, determined by the educational context and the subjects involved in it; for the verification of it was worked with a population of 20,167 students belonging to the Autonomous University of the State of Mexico, 2,239 for the application of the CUVE 3-ESO questionnaire, which identifies the perception of the frequency in which different types of violence occur; The results include: the most common is disruption in the classroom, followed by verbal violence between students, verbal violence student teacher, social exclusion, ICT violence, student teacher violence, indirect physical violence between students and direct physical violence and threats between students. The results represent an important contribution to taking relevant measures and proposing profiles for teaching practice.

Keywords: Violence, pedagogical relationship, black pedagogy, CUVE, upper secondary level

INTRODUCCIÓN

La violencia es uno de los fenómenos con mayor presencia en los últimos años, se ha construido a lo largo de la historia de la sociedad y es primordial resaltar que no es un fenómeno natural. En la actualidad, se escuchan a través de los medios de comunicación, diversas noticias o eventos relacionados con actos donde se tiene de protagonista a la violencia. Los centros escolares, dado el papel trascendental que tienen en la formación de los individuos, no se han quedado al margen, también han sido protagonistas. La presente tesis intitulada: “La Violencia en la relación pedagógica en la educación media superior. Entre la visión humanista de Alice Miller y la ecología sistémica de Urie Bronfenbrenner”, es una aportación al conocimiento, para identificar y poder realizar propuestas para abatir el fenómeno de la violencia al interior de los centros escolares.

La violencia en la relación pedagógica, se puede decir, que es un campo poco estudiado; para este estudio se ha elegido el cuestionario para evaluar la violencia escolar CUVE3-ESO, el cual aporta información en ocho dimensiones que evalúan: violencia del profesorado hacia el alumnado, violencia física directa entre estudiantes, violencia física indirecta por parte del alumnado, violencia verbal entre estudiantes, violencia verbal del alumnado hacia el profesorado, exclusión social, disrupción en el aula y violencia a través de las tecnologías de la información y comunicación. Resulta conveniente toda vez que fue elaborado para población adolescente y aporta la posibilidad de evaluar *grosso modo* el clima de convivencia desarrollado al interior de los centros educativos, que tiene que ver con la relación pedagógica.

En este contexto, se organiza la información recabada a lo largo de la investigación en cuatro capítulos; el primero referente al paradigma humanista de Alice Miller y el ecológico de Urie Bronfenbrenner, el segundo contempla lo relacionado a la educación, dónde se abordan los estudios que se han realizado en relación del tema de violencia en el nivel medio superior, el tercero contempla el método que se utilizó y por último el capítulo cuatro donde se reportan los resultados obtenidos.

Todo ello encaminado a poder visibilizar lo que está sucediendo en este mundo contemporáneo, lo que el alumnado percibe tanto en la relación que establece con sus pares, así como con sus profesores, y que es necesario que como educadores tengamos en cuenta su opinión, su sentir y su posicionamiento para seguir contribuyendo de manera eficiente en su proceso de formación integral y sobre todo el desarrollo de sus capacidades, para que se contribuya al desarrollo humano de la sociedad en la que vive.

**CAPÍTULO 1. ABORDAJE TEÓRICO:
LA VIOLENCIA EN LA RELACIÓN
PEDAGÓGICA, LA VISIÓN HUMANISTA
DE ALICE MILLER Y LA ECOLOGÍA
SISTÉMICA DE URIE BRONFENBRENNER**

**La mayor preocupación de los educadores ha sido,
desde siempre, la «obstinación», la testarudez,
la resistencia y la intensidad de los sentimientos...**

Miller, A.1

La violencia se ha construido a lo largo de la historia de nuestra sociedad, es fundamental admitir que no es un fenómeno natural, por lo que se puede eliminar paulatinamente de nuestra vida y modificar el argumento que siempre nos ha acompañado de que los seres humanos somos violentos por naturaleza, que siempre han existido las guerras y las peleas. (Mercado, R. 2018, p.3).

La violencia escolar es un problema que ha adquirido mayor importancia en los últimos años, debido a la frecuencia con la que se presenta entre el alumnado, el profesorado y miembros que integran la comunidad escolar. Toma en cuenta diversos factores que están presentes en la vida y la formación del sujeto, siendo las creencias heredadas las que hacen que se perpetren patrones de comportamiento que justifican el uso del poder y el uso de la violencia para la resolución de los problemas que se le presentan

Los sujetos de la investigación tienen vidas dinámicas que transcurren en sus hogares, barrios y colonias; pero también en la escuela y las redes sociales. Están constantemente conectados con lo que sucede en el entorno y en el mundo; pero no necesariamente bien informados: las famosas noticias falsas —*fake news*— propagan información sensacionalista y sin fundamentos que distorsiona la percepción de la realidad. Al estar cambiando constantemente de escenario y de modo de interactuar con otros sujetos —ya sea virtual o personal— están también en condiciones de transferir las conductas violentas, su forma de reaccionar a ellas, sus secuelas del hogar y sus cercanías a la escuela y viceversa. Las instituciones por lo general tienden a reforzar estas conductas, en virtud de la multiplicidad de significados que se le da a la violencia, y que legitiman el poder que la sociedad les otorga, por ende, los sujetos la ejercen como una conducta normal que es aceptada por todos y legitimada por las instituciones.

La violencia se presenta hoy en día como uno de los problemas globales más preocupantes de la humanidad, diversas organizaciones de clase mundial, entre las que destacan, la Organización Mundial de la Salud (OMS) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO), atienden el problema de la violencia a través de diversas acciones dirigidas a los países miembros, generando políticas de prevención.

1 Nacida en Polonia, Psicóloga, Doctora en Filosofía; en su obra *Por tu propio bien. Raíces de la violencia en la educación del niño*, propone denunciar los estragos de la educación tradicional y sensibilizar a la opinión pública sobre los sufrimientos de la primera infancia.

La OMS generó en el 2002 el *Primer Informe Mundial sobre la Violencia y la Salud*, en el cual se clasifica a la violencia en tres categorías: violencia dirigida contra uno mismo, que comprende los comportamientos suicidas y las autolesiones; violencia interpersonal que cuenta con dos sub-categorías, violencia intrafamiliar o de pareja y violencia comunitaria, la primera contempla el maltrato a los infantes, a la pareja y a los ancianos, la segunda incluye la violencia juvenil, actos azarosos, violaciones, agresiones sexuales por extraños y la violencia en establecimientos como por ejemplo en escuelas, lugares de trabajo, prisiones y asilos. Y, por último, la tercera categoría, la violencia colectiva que adopta la forma de conflictos armados, genocidio, represión, violaciones a derechos humanos, terrorismo, crimen organizado. En el informe incluyen la naturaleza de los actos violentos que son: físicos, sexuales y psíquicos. El informe aporta a los países información valiosa para poder visibilizar el fenómeno, le proporciona datos cuantitativos y cualitativos del costo que tiene la violencia, costos que repercuten en la vida de cada individuo, pero también en su comunidad, país y/o región. Lamentablemente las cifras que presentan son desalentadoras y alarmantes², por lo que promueven desde 2012 y hasta 2020 una *Campaña Mundial de prevención de la Violencia* (OMS, 2020); con la firme intención de intensificar políticas mundiales para erradicar sus manifestaciones y abatir el fenómeno que daña el desarrollo humano de las naciones. Es muy importante destacar que éste informe ha considerado a las escuelas como un espacio donde se está presentando la violencia y esto ha llamado la atención de los encargados de los sistemas educativos de los países miembro, lo que representa un gran avance en su atención en instituciones educativas.

La UNESCO ha generado diversas acciones encaminadas a atender la violencia y acoso en las escuelas y ha designado el primer jueves de noviembre de cada año como Día Internacional contra la Violencia y el Acoso en la Escuela, asimismo trabaja con un enfoque integral en materia de salud escolar a través de cuatro vastos ámbitos:

Proporcionar los datos más recientes y completos a escala mundial en materia de violencia y acoso escolar.

Apoyar la formulación de políticas eficaces con miras a prevenir y abordar la violencia y el acoso escolar, incluida la violencia escolar por razones de género.

Mejorar, en el marco de la Agenda 2030 de Desarrollo Sostenible, la recopilación de datos en materia de violencia y acoso escolar.

Reforzar las repuestas nacionales con miras a hacer frente a la violencia y al acoso escolar, en particular las respuestas del sector educativo. (UNESCO, 2019).

Busca también evaluar los logros alcanzados en la Meta 4.a de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), referente a ofrecer entornos seguros, no violentos, inclusivos y eficaces para todos.

² Miller, señala que las desastrosas consecuencias de la traumatización de los niños inciden inevitablemente en la sociedad. De ahí que debemos preguntarnos si las cifras reportadas por las OMS son el reflejo de la falta de sensibilidad de los adultos hacia los sentimientos de los más jóvenes.

A nivel nacional la Secretaría de Educación Pública (SEP) en el año dos mil siete realiza la *Primera Encuesta de Exclusión, Intolerancia y Violencia en Escuelas de Educación Media Superior* (2008), siendo el Instituto Nacional de Salud Pública el encargado de la aplicación; en 2009 realiza la segunda encuesta y en 2014 la tercera, cuyo propósito es producir información sobre las prácticas de violencia y factores asociados en estudiantes de nivel medio superior.

A nivel medio superior el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (Conalep) presenta el Protocolo de Atención a la Violencia Escolar, donde considera Acoso Escolar, Abuso Verbal y Abuso Físico; el objetivo es prevenir y atender la violencia desarrollando e instrumentando mecanismos y acciones concretas para tal fin. (Conalep, 2015). Dentro de las actividades que realizan están: integrar un equipo de trabajo constituido por el director o directora, docentes y alumnos, los cuales desarrollan una campaña permanente de sensibilización contra la violencia escolar, atienden los casos que se presenten, promuevan capacitaciones del equipo de trabajo, realicen reuniones en el plantel para analizar los casos detectados, así como noticias o películas sobre violencia y acoso escolar, bibliografía especializada, prácticas exitosas de prevención y erradicación de éste fenómeno, participen en foros o conferencias, diseñen e implementen estrategias para atención oportuna, elaboren material para mejorar el ambiente escolar y extraescolar, desarrollen habilidades de autoconocimiento, autodirección y autocontrol en los alumnos, organicen concursos de carteles, dípticos y trípticos. El directivo presenta el protocolo a la comunidad e invita a vecinos de la zona de influencia del plantel a la presentación para solicitar apoyo como observadores de lo que sucede fuera de sus instalaciones.

Además, el directivo debe establecer contacto y apoyo de las autoridades locales de la zona donde se ubica el plantel.

El 29 de diciembre de 2019 en el Diario Oficial de la Federación (DOF) se publica el Acuerdo Número 28/12/19 por el que se emiten las Reglas de Operación del *Programa Nacional de Convivencia Escolar* (PNCE), para el ejercicio fiscal 2020, su propósito es contar con un marco de referencia que permita identificar las acciones que coadyuven al cumplimiento de los ODS de la agenda 2030, el PNCE, se vincula al Objetivo 4 «Educación de Calidad». (DOF, 2019). Mediante esta estrategia se pretenden reducir las desigualdades y lograr la igualdad de género, toda vez que la educación es una herramienta fundamental para que se trabaje la tolerancia y por consiguiente se adquieran conductas pacíficas que permitan una sana convivencia, para los fines del presente estudio este ODS resulta pertinente en todos los aspectos.

Como podemos observar existen varias instituciones tanto gubernamentales como no gubernamentales interesadas en trabajar de manera conjunta para poder contribuir en atender el fenómeno de la violencia, ya que las consecuencias se dan tanto en lo físico como en lo social, traen consigo enfermedades y lesiones que requieren tratamiento ambulatorio o tratamiento hospitalario y que pueden ser transitorias o permanentes. Los costos que se pagan por la violencia son muy altos y es urgente que se siga trabajando incansablemente por aportar conocimiento que permita enriquecer tanto la descripción, la explicación, la predicción y el control del fenómeno.

Al interior de la universidad en la que se efectuó el estudio se han realizado diversas investigaciones, las cuales serán abordadas en el siguiente capítulo.

1.1. Caracterización de la violencia escolar

La violencia escolar es un problema complejo que se ha constituido como una realidad cotidiana en las instituciones educativas de todo el mundo. Este problema se ha extendido de manera generalizada afectando a todos: personal que labora en el espacio educativo, profesorado, alumnado, padres de familia, autoridades educativas y comunidad en general, de todas las clases y estratos sociales. La violencia desgarrar el tejido social y amenaza la vida, la salud, la felicidad de todos y entorpece el proceso de aprendizaje, el rendimiento escolar y en general, el desarrollo humano.

En la cotidianidad, la violencia se trata por sus síntomas. Esta forma de proceder es la más inmediata: cuando un estudiante comete una acción con el fin de hacer daño a otro, la primera respuesta es interrumpir la acción y prohibir que se repita. No es sino hasta que hay reincidencias que se actúa involucrando a otros sujetos como las autoridades escolares o los padres de familia. Los casos más graves demandan la participación de psicólogos y/o de la fuerza de seguridad pública.

1.1.1. Conceptos y definiciones

Según la Real Academia Española (RAE) el término Violencia proviene “del latín *violentia*. Cualidad de violento. Acción y efecto de violentar o violentarse. Acción violenta o contra el natural modo de proceder. Acción de violar a una persona” (2019). De lo anterior se aprecia que la definición refiere a la acción de causar daño a uno mismo o a los demás, de perseguir fines concretos y determinados por parte de quien la ejerce.

La mayoría de los actos violentos no son mortales y sus efectos tienden a ser de diversa índole —físicos y/o psicológicos— y se pueden presentar de manera temporal o permanente. La violencia se puede definir de varias maneras de acuerdo con quien lo haga, y considerando el propósito que tenga. Su cuantificación plantea infinidad de dificultades, toda vez que no existe un factor que por sí sólo pueda explicar que algunas personas se comporten de manera violenta y otras no.

De acuerdo con Pick y Givaudan (2006) la violencia es “cualquier acto mediante el cual una persona trata de doblegar o paralizar a otra con el uso de la fuerza, ya sea física, psicológica, económica o sexual. Su intención, más que dañar, es dominar y someter ejerciendo el poder” (p.17). La violencia tiene fines concretos de alcanzar, siendo los más vulnerables las víctimas, por ejemplo, aquellos que tienen baja autoestima y/o que les cuesta trabajo incorporarse a los grupos que se gestan en la sociedad, ya sea por las circunstancias de vida que tengan o algún defecto físico que hayan heredado; por mencionar alguno.

De acuerdo con Álvarez-García, Núñez, y Dobarro (2012) la violencia es: “aquella conducta u omisión intencionada con la que se causa un daño o un perjuicio”. (p.11). Generalmente estas conductas intencionadas se presentan por una relación desequilibrada de poder entre los que conviven y esta conducta se prolonga a lo largo del tiempo, teniendo por lo general efectos negativos en la vida del que se convierte en víctima.

En este marco podemos definir entonces, a la violencia escolar como “un problema de salud pública, según lo anuncia la Asamblea Mundial de la Salud, la cual es el órgano rector de la OMS”. (Zapata y Ruíz, 2015, p.6); puesto que se considera un problema relevante en todo el mundo en el sentido de que es y ha sido inseparable de la condición humana y en algunos casos se ha considerado como un mal necesario³.

La OMS en el año 2002, la define como “el uso deliberado de la fuerza física o el poder ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones”. Reconoce que la violencia en cualquiera de sus manifestaciones es prevenible y evitable, lo que resulta alentador para poder incursionar en su atención, sabiendo que se pueden emprender acciones que permitan su erradicación, pero sobre todo su prevención.

3 Lamentable el hecho de que en el siglo XXI se siga considerando a la violencia como un factor que puede ayudar a resolver algún conflicto o evento que surja.

El problema de la violencia escolar está considerado “como un fenómeno multidimensional que se manifiesta en diversos ámbitos, formas y que además tiene diversas consecuencias” (Trucco e Inostrosa, 2017, p.15). “Se trata de un concepto polisémico, multidimensional y complejo, por lo que no hay acuerdo entre los investigadores acerca de cómo definirlo; se dificulta porque suele asociarse con fenómenos heterogéneos que se presentan en el espacio escolar tales como el robo, la agresión contra los profesores, las peleas entre alumnos, el desorden, la falta de atención”. (Saucedo y Guzmán, 2018, p.226). Así como conductas disruptivas o indisciplina que se presentan al interior de las aulas o el entorno escolar y que pueden presentarse sólo ocasionalmente y desaparecer, y, sin embargo, sus efectos suelen ser negativos, al igual que cuando se presenta el fenómeno de manera recurrente. De ahí la complejidad de cómo definir el fenómeno de la violencia escolar y como puede afectar a la relación pedagógica. Presumiblemente afecta bidireccionalmente, del alumnado al profesorado y viceversa.

En la práctica educativa “La violencia en la construcción teórica la ubicamos en la dualidad de la modernidad entre la búsqueda de un estado perfecto para superar lo imperfecto, en el discurso disciplinario encontramos la delimitación de lo normal y lo patológico, el progreso y las regresiones, beneficios y prejuicios (...)” (Pedroza y Villalobos, 2013, p.3). El profesorado tiende a legitimar sus acciones considerando dos aspectos que le apoyan, por un lado, el respaldo que la institución le brinda y por otro, el que les otorga la familia del alumnado; lo que puede traducirse en el manejo de un doble discurso, donde su postura es rechazar la violencia, por un lado, y por otro, utilizarla como un recurso legítimo que se le ha otorgado. Siendo que la escuela debe cumplir con la misión que se le ha encomendado, el formar alumnos para que vivan en sociedad.

La violencia escolar de acuerdo con Gómez (como se citó en Villalobos, 2007), “es un recurso de poder establecido por el profesor para hacer valer su autoridad y mantener el control en el grupo”.

En los últimos años la violencia escolar ha sido considerada dentro de las investigaciones importantes que deben atenderse con urgencia⁴, se ha presentado la dificultad para acordar qué se entiende por violencia escolar y cuáles son sus manifestaciones más características. (Ayala, 2015); algunos de los aspectos que se han tenido a bien identificar son: la indisciplina, jaleo o jaloneos, desobediencia, insultos, castigos, expulsiones, humillación o culpabilización. En palabras de Morin (2016), considera a la humillación como la peor. De estas conductas identificadas los efectos que traen consigo siguen siendo negativos, dejan secuelas, impactan en el desarrollo evolutivo, psicológico, social y en general, afectan las características de personalidad de todo individuo.

4 De acuerdo con la pedagogía negra el aumento de nuestra sensibilidad hacia la normalmente negada crueldad con los más jóvenes y los efectos de este aumento, acabarán con la violencia transmitida de generación en generación. (Miller, A., 1998)

Se ha considerado que la violencia escolar tiene que ser analizada a partir de aspectos socio-culturales: las tradiciones y estilos de vida; aspectos familiares, referentes a la vida en familia, la relación con los padres, hermanos y demás integrantes que la conformen, y aspectos individuales, como por ejemplo las cualidades individuales, sus emociones, sentimientos, gustos preferencias, costumbres, hábitos, entre otros; o en otras palabras, como lo señala Moreno (2005) analizarla a partir de “creencias, actitudes y estructuras sociales” (p.143), debido a que estos se influyen directa o indirectamente. No podemos encontrar causas únicas a todas las formas de violencia que se han detectado en el ámbito escolar y, dicho sea de paso, en otros ámbitos. En este sentido la escuela tiene todo un reto que enfrentar, en virtud de que todos los aspectos mencionados con antelación se han transformado en los últimos años, por mencionar alguno, los tipos de familia que se han configurado en esta época contemporánea traen consigo interacciones sociales diferentes.

Por otro lado Pick y Givaudan (2006) señalan factores individuales, que se refieren a la personalidad del sujeto, a todas las experiencias que adquirió a la largo de su desarrollo; el saber si ha sido testigo de violencia y/o víctima ya sea en la familia, escuela u otro entorno; a factores del microsistema, referentes a la interacción directa de una persona con otra, predominantemente las relaciones que se tienen en la familia, es decir, las características de la estructura familiar, por ejemplo: la familia tradicional, la cual favorece la cultura de la violencia, puesto que el dominio masculino sobre la familia y el control que el hombre tiene sobre el dinero; si la familia tiene alto grado de conflictos y además existe el consumo de alcohol, se presenta con mayor frecuencia un alto índice de violencia y estas experiencias se pueden reflejar, por ejemplo, en la conducta que presenta el sujeto al interior del recinto educativo u otros espacios que frecuente; a factores del exosistema, referentes a las estructuras sociales—la escuela misma, trabajo, iglesia, medios de comunicación, organismos judiciales y de salud—que influyen en la forma de actuar de los sujetos. Se conoce que, por ejemplo, en el sistema educativo mexicano, a la fecha, existe un desequilibrio de poder entre el profesorado y alumnado muy marcado; los medios de comunicación que promueven y mantienen este desequilibrio, además no olvidemos a las estructuras laborales, eclesiásticas y los organismos tanto judiciales como de salud, que ignoran el problema de abuso de poder que ocurre y que lamentablemente van formando parte de las experiencias que el sujeto va adquiriendo y lo puede referir como actos «normales» que se deben pasar por alto; a factores del macrosistema, el cual tiene que ver con los valores y creencias que influyen en cada uno de nosotros, en otras palabras, son aquellos que enfatizan los roles de género que se viven en la cultura patriarcal, donde se sigue viendo al hombre como el único que decide y controla, da órdenes y hace uso de los recursos de los que se dispone, debido a que la masculinidad siempre se liga a la rudeza, al dominio, insensibilidad y el honor. Cada rol se observa rígidamente y lo que se espera es que esos roles se sigan dando al pie de la letra, con creencias donde el hombre tiene derecho de propiedad sobre la mujer; por ejemplo, el castigo físico es aprobado y la resolución de conflictos se da a partir de actos de violencia. (Pick

y Givaudan, 2006, p.21). Desde esta concepción la violencia en la familia patriarcal aporta a la formación de la personalidad de los sujetos.

Por otro lado, Olweus (2006), maneja el termino —acciones negativas⁵—, cuando alguien, de forma intencionada, causa un daño, hiera o incomoda a otra persona y estas pueden ser de palabra, contacto físico o las que se ejecutan sin el uso de la palabra ni el contacto físico, sino mediante muecas, gestos, exclusión o negar a cumplir deseos de otra persona.

Como hemos observado los factores que influyen para que se presente la violencia son diversos y las investigaciones que se han realizado alrededor del mundo señalan aspectos a considerar para identificar, atender y erradicar este fenómeno, sin embargo es menester señalar que la complejidad de su estudio representa un desafío para los espacios escolares y un trabajo que requiere de la atención de diversas disciplinas que aporten desde sus trincheras el conocimiento que permita consolidar una definición global del término Violencia escolar y violencia en la relación pedagógica.

Por último, se debe destacar que el problema de la violencia escolar ha sido abordado desde diversas perspectivas y/o enfoques, se han estudiado sus manifestaciones a través de diversos medios, entre los que destacan “la aplicación de cuestionarios y o instrumentos, narraciones, representaciones pictóricas, entrevistas, viñetas, preguntas aisladas, dibujos, fotografías, videos, observaciones estructuradas, nominaciones de docentes y alumnos, lista de chequeo, autoinformes” (Marín y Reidl, 2013); que indagan desde la perspectiva del alumnado, del profesorado y autoridades educativas su presencia, para poder contar con información que permita identificar a las víctimas, agresores y victimarios, y así generar medidas preventivas.

“Los estudios sobre violencia escolar o bullying⁶ empezaron a aparecer en nuestro país en la década de los años ochenta, sin embargo, en el nivel medio superior son escasos y son pocas las investigaciones que lo abordan” predominan en nivel primaria y secundaria. (García, 2015, p.7).

5 Básicamente lo que implica la definición de conducta agresiva.

6 Bullying: termino anglosajón utilizado para referirse al desequilibrio de fuerzas, una relación de poder asimétrica, donde el alumno expuesto a las acciones negativas tiene dificultad en defenderse, y en cierta medida se encuentra inerte ante el alumno o los alumnos que le acosan. Olweus (2006).

A continuación, se mencionan algunos instrumentos que han sido diseñados para medir la violencia, utilizados en diversas latitudes:

BVQ Bull/Victim Questionnaire. Cuestionario sobre agresores y víctimas; mide formas específicas de intimidación; verbal, exclusión, física, difusión de rumores falsos, artículos personales robados/dañados, amenazas y acoso relacionado con la raza, dirigido a grados 1-4, 5-9 y superiores.

CUVE3-EP, CUVE3-ESO. Cuestionarios de violencia escolar. Analizan la percepción del alumnado de los tipos de violencia escolar, protagonizada por ellos o el profesorado, mide la percepción de la violencia verbal, exclusión social, disrupción en el aula, a través de las Tecnologías de la Información y la Comunicación. Dirigido a alumnos de 10 a 13 años —Educación Primaria EP— y 12 a 19 —Educación Secundaria Obligatoria ESO—.

BULL-S. Test de evaluación de la agresividad entre escolares. Forma A Alumnos. Forma P Profesores. Analiza la estructura interna del aula: aceptación-rechazo, agresividad-victimización y la apreciación de determinadas características personales que se pueden asociar a los alumnos directamente implicados. Forma A de 7 a 16 años. Forma P Profesores de educación primaria y secundaria.

EVE. Escala de victimización en la escuela. Hace referencia a situaciones de victimización relacional —exclusión social o difusión de rumores—, física —golpes, patadas, empujones— y verbal —insultos o amenazas—. De 11 a 15 años se puede aplicar.

Así nos llevamos en la escuela. Evalúa el hostigamiento escolar. Consta de 3 escalas; la primera corresponde a la Víctima, cuyos factores son hostigamiento psicológico, físico, daño a la propiedad; la segunda escala al Espectador, con factores de hostigamiento físico, social, verbal, daño a la propiedad, tocamientos sexuales y la tercera corresponde al Agresor, con los factores de hostigamiento psicológico, físico, daños a la propiedad. Entre 9 y 13 años se puede aplicar.

CENVI. Cuestionario de convivencia escolar para la no violencia. Evalúa desde la perspectiva de los estudiantes y gestión de la convivencia escolar. Contiene dos factores: El primero, Violencia Verbal, Física-Conductual, Social de exclusión, Medios Tecnológicos, y Profesores a estudiantes; y el segundo, Formación para la No Violencia, Gestión para la No Violencia, Participación. Entre los 10-14 años se puede aplicar.

Como podemos apreciar, la forma en la que se mide la violencia escolar es a través de instrumentos diversos, y las variables que han considerado son respecto a cuestiones físicas, psicológicas, verbales, de exclusión, intimidación, daño a la propiedad, disrupción en el aula, a través de las TIC y se toman en cuenta alumnos, profesores y directivos. Coinciden en que el comportamiento

agresivo se presenta en forma intencional y repetida. Algunos instrumentos evalúan la percepción de la violencia, otros la agresividad, la victimización, el hostigamiento y la no violencia, por lo que se vuelve a constatar que se manejan una diversidad de términos que nos remiten a la violencia escolar, a la violencia en la relación pedagógica, y como se ha señalado anteriormente, urge una definición global del término.

Las investigaciones que se han desarrollado reportan la presencia de violencia escolar al interior de los espacios educativos y el aumento de ella en sus diferentes formas, reconociendo que es importante seguir evaluando, midiendo e identificando, de acuerdo con el contexto, para proponer programas de intervención, y regresarle el papel a la escuela de un agente de bienestar y salud tanto física como emocional.

La UNESCO (2019) confirma que la violencia y el acoso escolares son problemas importantes en todo el mundo. Los datos emanados de encuestas realizadas en 144 países reportan que casi uno de cada tres estudiantes (32%) ha sido intimidado en la escuela al menos una vez en el último mes. El acoso físico es más común entre varones, mientras que el psicológico es más frecuente en las mujeres. Además de reconocer que el acoso en línea y a través del teléfono móvil aumenta. Por todo ello se torna imperioso tomar medidas preventivas para contenerlo

Es importante mencionar que para fines del presente trabajo se retoma la tipología que maneja el CUVE3-ESO; propuesta por sus autores Álvarez-García, et al., (2012), ya que como hemos apreciado de forma empírica corresponde a la violencia que se presenta en las escuelas preparatorias de la Universidad Autónoma del Estado de México y que se abordará a detalle en el capítulo tres correspondiente al Método.

1.1.2. Tipología de la violencia escolar

1.1.2.1. Violencia física: es la única violencia medible, es ambivalente, por un lado, asusta, pero por otro fascina, es aquella en la que existe algún tipo de contacto material para producir el daño. Se tienen dos variantes, la violencia física directa, en la que el contacto es directo sobre la víctima —pelea, golpe, pellizco, jalón, empujón, aventar, patear, perseguir, asfixiar, arrojar objetos o sustancias, arrebatar objetos, impedir el paso, escupir, acoso sexual: tocar, manosear, tomar el pelo, besar a la fuerza, tocar genitales, herir, asesinar— y la violencia física indirecta, en la que se causa daño a las pertenencias o material de trabajo de la víctima —robos o hurtos, destrozos, esconder cosas, romper cosas para intimidar, muecas, gestos, gestos obscenos, negarse a cumplir los deseos de otra persona, mostrar genitales, obligar a ver pornografía, organizar peleas—. (Álva-

rez-García et al., 2012, p.11) y por último la violencia autoinflingida, donde se provocan daños tanto físicos como psicológicos y el peor escenario es el suicidio.

1.1.2.2. Violencia verbal: es aquella en la que el daño se causa mediante la palabra, —insultos, motes o apodos, burlas, decir groserías, humillaciones, comentarios crueles sobre defectos físicos, rumores o hablar mal de alguien, hacer comparaciones, difamación, manipulación de las relaciones de amistad, malas contestaciones—.

Se puede diferenciar la violencia verbal directa de la indirecta, la primera caracterizada por el hecho de que la acción se realice a la cara y la segunda que se realiza a través de terceros como por ejemplo el sembrar un rumor. En general la violencia verbal al igual que la física es devastadora ya que “se considera a la palabra como espadas que hieren y matan una vez que ingresan en nuestras vidas. Cada frase mal hablada, cargada de ira y de odio puede, con el transcurso del tiempo, destruir por completo a la persona a quien va dirigida la agresión, y lo grave de todo ello es que no se ve ni una sola marca”. (Stamateas, 2015, p.15).

1.1.2.3. Exclusión social: “es un concepto que trata de explicar una serie de fenómenos fundamentales sociales y económicos, que se relacionan con la pérdida, o la negación, de derechos esenciales que definen la ciudadanía social”. (Jiménez, Luengo y Taberner, 2009). Asimismo, se concibe como un proceso que se va gestando hasta llegar a hacer difícil el revertirlo. La exclusión es considerada un fracaso social y educativo. Tezanos, (como se citó en Jiménez et al., 2009) señala los factores de exclusión en cinco dimensiones: laboral, económica, cultural —ahí incluye la educación—, personal y social relacional. La exclusión refiere actos de discriminación y de rechazo, de apartar al otro, marginarlo, dejarlo desposeído, negar la pertenencia a un orden, dejarlo fuera, romper los lazos básicos de integración como ciudadano, ignorándolo, dejar de incorporarlo en juegos o en grupo de amistades; tienen su origen en diversos motivos, puede ser nacionalidad, diferencias culturales, color de la piel, rendimiento académico. (Álvarez-García et al., 2012). Estos motivos de exclusión se presentan tanto dentro del aula, durante las clases, así como fuera del aula. Por último, es importante destacar que la exclusión se debe analizar como un proceso interno y personal y como un proceso global, todo ello considerado como producto de la desigualdad social que prevalece en la actualidad en diferentes espacios geográficos.

1.1.2.4. Disrupción en el aula: “es el estado de inquietud dentro del aula, se refiere a comportamientos intencionados con los que el alumnado dificulta al profesor o a la profesora impartir su clase, y al resto de los compañeros que están interesados seguirla

con aprovechamiento”. (Álvarez-García et al., 2012, p.12). Es considerada como un modo de actuación inapropiado que dificulta el proceso de enseñanza-aprendizaje, que perjudica el buen funcionamiento del grupo y la atención que debería presentarse en el aula. La disrupción supone un boicot permanente al trabajo del profesor y de los demás alumnos y al desarrollo de la actividad académica. Ejemplos de disrupción en el aula son, hablar constantemente, murmurar, levantarse del asiento durante una explicación del profesor, reírse del profesor o de los compañeros, agredir físicamente durante la clase, ya sea al profesor o algún compañero, insultar a compañeros o profesores, hacer ruido, distraerse con objetos, jalar o empujar bancas o mesas. Es necesario destacar que los comportamientos disruptivos han aumentado, se tornan alarmantes y se consideran como un deterioro grave de la convivencia al interior de las escuelas, en virtud de que tienen importantes consecuencias negativas, entre las que destacan, pérdida de tiempo en la realización de actividades programadas, se presentan problemas graves de comunicación entre los participantes del proceso educativo, se incrementa el absentismo —tanto por parte de los compañeros como de profesores— y como se había señalado anteriormente, que la violencia escolar, la violencia en la relación pedagógica tiene una influencia negativa y directa sobre el aprendizaje y el rendimiento escolar de todos los alumnos. Además de que la disrupción en el aula se ha relacionado con comportamientos antisociales asociados en la mayoría de los casos al género masculino.

Se han atribuido, en primer lugar, a causas personales de los alumnos este tipo de comportamientos disruptivos —el temperamento, los posibles problemas de personalidad, conductas antisociales previas—, en segundo lugar, la que proviene de la familia —separación o divorcio de los padres, el trabajo de los padres, permisividad, la sobreprotección del hijo o hija por parte del padre, madre o ambos, incumplimiento de castigos y de promesas, entre otros—, una tercera causa se sitúa en lo social, por ejemplo la publicidad, la influencia de la radio, la publicidad de la televisión, la ausencia de patrones de conducta adecuados emanados de los medios de comunicación, en cuarto lugar se destacan la falta de medidas preventivas y/o protocolos por parte de la administración educativa, es decir, una normativa adecuada para regular los conflictos, y por último las causas escolares, por ejemplo una inadecuada aplicación de la norma y actitudes no apropiadas por parte del profesorado. Analizando todo ello se puede observar que la mayoría de las causas identificadas nos lleva a las habilidades sociales que se espera deberían tener los alumnos, que sus relaciones interpersonales fueran positivas para evitar el deterioro de la convivencia escolar. (Muñoz, Carreras y Braza, 2004).

1.1.2.5. Violencia a través de las TIC: “incluye comportamientos violentos a través de medios electrónicos, principalmente el teléfono móvil e internet”. (Álvarez-García et al., p.12). Las TIC han permeado todos los ámbitos del mundo moderno, “su propósito es enriquecer los entornos de la orientación y preparación con nuevas estrategias que permitan adquirir competencias de todo tipo, para hacer el proceso de enseñanza más ágil, llamativo y fácil de acceder”. (Medina et al., 2018, p.12). Sin embargo, en el ámbito educativo este propósito se pierde de vista y las TIC se transforman en un medio para ejercer violencia, la llamada Violencia a través de las TIC o Ciberbullying⁷ que incluye comportamientos violentos que se realizan principalmente enviando mensajes dañinos, evitar el que los compañeros sean admitidos en diferentes redes sociales, el utilizar los dispositivos para grabar a compañeros o compañeras cuando son agredidos físicamente y posteriormente subir esas grabaciones a redes sociales, difundir rumores de algún integrante del espacio educativo, sacar fotografías o videos en situaciones comprometedoras en las que los integrantes o algún integrante del espacio educativo se vean involucrados. (Dobarro, Álvarez-García y Núñez, 2014). En este tipo de violencia el agresor tiene la ventaja de actuar en el anonimato, el cual permiten las redes sociales, de tal suerte que se pueden crear perfiles falsos para evitar, precisamente el ser identificados, lo que provoca que la víctima se encuentre en un estado de indefensión enorme.

Es necesario destacar que la violencia a través de las TIC se esparce con una rapidez impresionante y el daño que se genera alcanza la masividad de las redes sociales. Al principio se puede presentar como un juego que se va intensificando hasta alcanzar efectos devastadores para la víctima; es sabido que algunos llegan al suicidio por no soportar tal persecución.

Se pueden plantear cuatro categorías de violencia a través de las TIC; la primera por mensaje de texto, la segunda, por correo electrónico, la tercera por llamada telefónica y la cuarta a través de foto y/o video. (Slonje y Smith, 2008).

La clasificación de la violencia a través de las TIC es: *Happy slapping* o «bofetada feliz» donde se realiza una filmación con el celular cuando se está agrediendo a la víctima y posteriormente se publica en redes sociales; *Cyberstalking*, ciberacoso o acoso cibernético, usan el internet o teléfono para acosar mediante difamaciones, calumnias, o falsas acusaciones; *phishing*, se presenta cuando se obtiene ilícitamente información de usuarios de internet; *Spamming* es el acoso con correo no deseado; *sexting*, se presenta cuando se envía o reciben imágenes o videos de contenido erótico o sexual explícito por internet o por teléfono; el *revenge porn* es una variación del *sexting*, que se suele

7 También conocido como ciberacoso o acoso virtual.

dar cuando la pareja deja de funcionar y alguno de ellos publica imágenes íntimas como venganza; *hater* o llamado odiador, él que siempre hace comentarios negativos en redes sociales y otros medios de comunicación; *hoax* es el correo electrónico con contenido falso distribuido en cadena para todos los contactos; hostigamiento, es el envío de mensajes maliciosos, agresivos, ofensivos y vulgares; la persecución son los mensajes amenazantes; la denigración corresponde a la difusión de rumores y mentiras; violación a la intimidad, es la difusión de imágenes, datos privados o secretos de la víctima exhibidos en redes sociales; exclusión social, es el apartamiento deliberado de grupos o redes sociales y otros espacios de encuentro social y suplantación de identidad, la que se da con el envío de mensajes haciéndose pasar por la víctima, con el objeto de dañar su imagen. (López y Müller, 2019, pp.82-99).

Como podemos observar la violencia a través de las TIC tiene diferentes aristas que dan cuenta de lo relevante que se torna su estudio en todos los países, considerando que algunos afirman que este tipo de violencia ha aumentado considerablemente en los últimos años, particularmente en esta época en la que se vive el brote de enfermedad por coronavirus —COVID-19— las TIC son el medio idóneo para violentar al otro.

1.1.2.6. Violencia entre el alumnado y el profesorado. El alumnado puede desarrollar comportamientos de carácter violento dirigidos hacia el profesorado, como conductas disruptivas en el aula, agresiones físicas o verbales, o violencia a través de las TIC. Son acciones que el alumnado comete tanto directa como indirectamente. De igual manera, los alumnos pueden interpretar que ciertas conductas del profesorado se tornan violentas, pudiendo hacer alusión a la violencia psicológica, por ejemplo, suponen mostrar preferencias, tener aversión hacia alguien, contestar llamadas, no escuchar, ridiculizar en clase, castigar injustamente, bajar las calificaciones como represalia o intimidación; así mismo puede presentarse la violencia verbal del profesorado hacia el alumnado con acciones tales como insultar o burlarse de ellos y, por tanto, los alumnos perciben que son violentados. (Álvarez-García et al. 2012).

Definitivamente la tipología retomada para fines del estudio se convierte en un acercamiento a lo que está sucediendo en la relación pedagógica; sin embargo, es importante preguntarnos ¿qué otros tipos de violencia en la relación pedagógica se están presentando? Lo sutil de la violencia ¿da pie a que se pasen por alto conductas que afecten el desarrollo del alumnado? Hay mucho por descubrir, indagar, explicar y entender acerca de este fenómeno.

1.1.3. El desarrollo humano y la violencia escolar

Es en 1990 cuando se presenta el *Primer Informe sobre Desarrollo Humano*, lo elabora el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), por iniciativa de la ONU, definen al desarrollo humano como “un proceso mediante el cual se amplían las oportunidades de los individuos, las más importantes, de las cuales son una vida prolongada y saludable, acceso a la educación y el disfrute de un nivel de vida decente”. (PNUD, 1990, p.33). En 2010, aniversario número veinte de su aparición, presentan la forma que permite monitorear el progreso de las naciones, conjugando la longevidad de las personas, su educación y el nivel de ingreso, que de manera conjunta se nombra Índice de Desarrollo Humano (IDH). Éste sintetiza el avance promedio de los tres aspectos básicos o dimensiones, mencionados anteriormente —educación, salud, ingreso—, medido en un rango de cero a uno, en el que los valores más cercanos a uno significan un mayor desarrollo humano. (PNUD, 2020). Sin embargo, “como concepto fundamental para determinar la prosperidad de un país, no ha sido la misma siempre, ya que los cambios sociales han sugerido lo que es pertinente... sin que esto corresponda a las necesidades reales de la población”. (Gutiérrez, D.M., 2018). Nuestro país en 2018 reporta un IDH de 0.767, ubicándose en un rango alto, (PNUD, 2019), el Estado de México, en el último reporte que se tiene, publicado en el Informe de Desarrollo Humano Municipal 2010-2015, *Transformando México desde lo local*, publicado en 2019, el promedio de los municipios es de 0.765, considerado dentro de un rango alto, y en la dimensión de educación, en este mismo reporte, el promedio es de 0.675 cuyo nivel está fuera del rango alto (PNUD, 2019). Por tal motivo este indicador es muy claro, la educación presenta rezago, como es sabido por todos, y como lo reportan las pruebas del Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes —PISA por sus siglas en inglés— México se ubica por debajo del promedio del grupo de países con desarrollo humano alto. (OCDE, 2018). Ahora bien, en el Estado de México la situación se torna crítica, considerando que el índice del último informe del que se tiene reporte en educación es de 0.675. Debemos preguntarnos, ¿en qué medida la violencia en la relación pedagógica está contribuyendo para que se tenga este índice? es decir, ¿cuál es el impacto que genera este fenómeno en el alumnado?, y en estos tiempos de Pandemia por COVID-19, la violencia que se está presentando en los hogares debido al confinamiento, ¿representa un fenómeno que aumenta la complejidad de la violencia en la relación pedagógica? Las instituciones educativas enfrentan este nuevo reto, la generación de estrategias que permitan al alumnado el desarrollo de habilidades socioemocionales para poder enfrentarse, si es el caso, a cualquier tipo de violencia al interior de sus hogares. (PNUD, 2020).

A modo de conclusión existe una fuerte interconexión entre las dimensiones del desarrollo humano y las capacidades básicas de las personas, donde la educación juega un papel fundamental,

sin una educación de calidad, la violencia y otros fenómenos seguirán permeando negativamente la conducta del alumnado, profesorado, padres de familia y autoridades, lo que a largo plazo se traduce en brechas cada vez más grandes y más difíciles de sortear, que traerán consigo una disminución del índice de desarrollo humano, de acuerdo a las experiencias que históricamente ha atravesado la sociedad en diversos momentos.

1.2. Abordaje teórico de la violencia y la relación pedagógica

1.2.1. Enfoque sistémico y funcionalista

El enfoque sistémico se caracteriza principalmente por estudiar la violencia desde más ángulos que el de la víctima. “Si los miembros del sistema familiar están entrelazados e íntimamente relacionados será muy importante la visión sistémica del problema de la violencia”. (Garrido y García-Cubillana, 2000, p. 3).

El motivo de tal ampliación en la consideración de los participantes de la violencia es que solía pensarse que el victimario tenía la absoluta responsabilidad, con lo cual se dejaba de lado la aparición de nuevos casos de violencia por parte de otros agresores. Así, una persona violenta podía ser atendida psicológicamente o separada de la sociedad mediante la prisión y, al menos inicialmente, se consideraba que el problema estaba resuelto. Esto entró en crisis cuando los funcionarios responsables se percataron de que la violencia no disminuía en el medio social ni tampoco en los ámbitos en los que se había puesto especial atención como es el caso de las familias.

Como consecuencia, en el tratamiento de la violencia se consideró que el entorno cercano a quien la ejercía debía ser incluido en las terapias, pues era la forma más probable de prevenir nuevos casos. Con esto, se consideraba al individuo como parte de un sistema más amplio que tenía que ver con la formación recibida respecto al trato con los demás; motivo por el cual debía ser tratado también.

En la búsqueda por superar los reduccionismos y apostar por una visión integral, la terapia sistémica considera como personajes de los contextos de la violencia no sólo al agresor, sino también al agredido, a las familias de ambos, a los hijos, a la familia extensa, los sistemas sociales, el sistema judicial, etc. Esto también incluye la perpetuación de la violencia al ser transmitida entre generaciones (Garrido y García-Cubillana, 2000).

Desde este enfoque, la víctima podría estar mostrando conductas que propician que sea objeto de agresiones, aunque no se le asume como culpable. El sentido con que se observa esta situación es el de intentar comprender lo que propicia que un agresor ponga sus esfuerzos en determinado sujeto.

Otro elemento importante es que se toma en cuenta el papel de quienes son observadores e incitadores en situaciones en las cuales una persona es agredida, por lo que también forman parte del problema y de la atención para solucionar la situación.

Muchos de los casos que ocurren son minimizados por los propios estudiantes, quienes ven en la víctima a alguien que permite ser sometido y que el daño que se le causa es temporal.

Aunque trata de ser integral, este enfoque no deja claro hasta dónde llega la implicación de otros sujetos, cuáles han de ser considerados de manera pertinente y hasta qué punto. Con el ánimo de aportar soluciones, puede estar considerando la interferencia tanto de sujetos como de instituciones de manera arbitraria en tanto no se esclarezca cuál es su participación, asemejándose parcialmente a un sistema de impartición de justicia más que de atención a una problemática.

Sin embargo, su aparición permitió tomar en cuenta aspectos de la realidad más amplios que los que se conocían anteriormente, permitiendo una intervención más eficiente en la problemática y dando mejores soluciones que la visión sobre el agresor. Al menos así fue en términos relativos, pues la violencia es un problema respecto al cual falta mucho por debatir para llegar a conclusiones sobre su etiología y tratamiento.

La perspectiva funcionalista considera a la sociedad como un organismo vivo. Como tal, tiene que funcionar eficientemente en cada una de sus partes u órganos para mantenerse vivo. Una afección en algún lugar puede significar una falla general, aunque también cuenta con los procesos necesarios para regular sus actividades y volver a la normalidad.

Desde esta perspectiva, la aparición de la violencia es un síntoma de mal funcionamiento ya sea del todo social o de alguno de sus elementos, como la familia o la escuela. Ante tal situación, es predecible que aparezcan medidas por parte de los sujetos para recomponer el todo al modo en que actúan las plaquetas en el organismo humano.

Una de las explicaciones que se tienen acerca de los conflictos desde este enfoque es que los individuos cumplen con roles más o menos establecidos mientras los cambios sociales se han acelerado. Por lo tanto, ocurre un desfase entre lo que los individuos esperan y son capaces de hacer y lo que el entorno ofrece como posibilidades, las cuales no pueden ser asumidas con certeza dada la velocidad del cambio: La violencia colectiva es una función de la extensión e intensidad del descontento compartido por los miembros de una sociedad. El descontento no es una función de la

discrepancia entre lo que se quiere y se tiene, pero sí entre lo que se quiere y lo que se cree que se puede lograr (Guzmán, 1990, p. 21)

La principal característica de este enfoque es que estima que los problemas se resuelven de manera casi mecánica en una relación causa efecto. Ésta consiste en que, al aparecer un problema, se activan mecanismos para resolverlo o paliar sus efectos, de tal manera que el todo social no se encuentra comprometido. “Las tensiones que se pueden dar, generan comportamientos no institucionales conducentes al restablecimiento del equilibrio a cualquier nivel y sobre la base de una creencia más o menos generalizada o compartida” (Guzmán, 1990, p. 19). Por lo tanto, este enfoque, aunque usual, resulta insuficiente para cubrir los objetivos aquí planteados.

1.2.2. Enfoque ecológico.

El enfoque ecológico toma en cuenta que el ser humano interactúa con su ambiente. Éste es tanto de tipo cultural como natural y contempla tanto a los sujetos más cercanos con los que convive de manera cotidiana, como pueden ser los padres, hermanos, profesores y compañeros de clase, así como aquellos con quienes la relación es más distante e indirecta debido a la estructura de la sociedad: las instituciones, el gobierno, los organismos internacionales y los proyectos para el sistema económico a largo plazo.

Como puede verse, este enfoque trata de ver al sujeto de manera integral como parte de un todo con el que está conectado en medidas y maneras diversas. Quizá su limitación general sea que no está claro qué tanto el sujeto puede influir en las condiciones en que funciona el sistema para producir cambios; pero como perspectiva para poder identificar los factores que crean y las formas en que se propaga la violencia resulta bastante completo.

El enfoque que se toma en cuenta en la presente investigación es el propuesto por Urie Bronfenbrenner. El cual converge con la teoría constructivista en el sentido de que considera que “lo que cuenta para la conducta no es una supuesta «realidad objetiva», sino la forma en que el ambiente es percibido por cada individuo en particular” (Monzón, 2006, p. 129).

En consecuencia, el adolescente es también hijo de familia, alumno, trabajador (si es el caso), luchador social o tienen otra forma de participación en la sociedad, motivo por el cual en este trabajo se le denomina de manera indistinta como alumno o adolescente, pues ambos términos remiten a la misma persona, pero aludiendo, el primero, a un rol específico mientras el segundo habla de una generalidad que incluye potencialmente todos los papeles que el sujeto puede desempeñar.

En suma, para este estudio el abordaje metodológico que se va a retomar es el aporte humanista que hace Alice Miller con la pedagogía negra y la ecología sistémica de Urie Bronfenbrenner.

1.2.3. Relación pedagógica

La palabra relación tiene varias acepciones; en el Diccionario de la RAE se encuentran once, de entre las que se destacan: “Exposición que se hace de un hecho”. “Conexión, correspondencia de algo con otra cosa”. “Conexión, correspondencia, trato, comunicación de alguien con otra persona. Trato de carácter amoroso”. (2020).

A este respecto la palabra relación tiene que ver con una conexión que se establece entre personas o cosas, para el tema que nos ocupa, relación va a ser enlazada con la palabra pedagógica, referente a la pedagogía cuyo significado es “Ciencia que se ocupa de la educación y la enseñanza...”. “Práctica educativa o de enseñanza en un determinado aspecto o área”. “Capacidad para enseñar o educar”. (RAE, 2020).

La relación pedagógica también es denominada relación educativa o relación profesor-alumno. Está considerada como una conexión o “relación entre un educador y un educando, un enseñante y un enseñado, un maestro o profesor y un alumno, uno que sabe y uno que no sabe, uno que está formado y otro que está en formación ... se presenta como la relación del muto no-reconocimiento...”. (Dri, 2007, p.5). El concebir de esta manera a la relación pedagógica, nos lleva a una reflexión acerca de ¿qué es lo que se sigue percibiendo al interior de las aulas por parte de los actores principales que en ellas se desenvuelve?, el profesor, el educador, el enseñante como se le señaló anteriormente ¿tiene una concepción clara del papel tan importante que juega en la formación del alumnado?

De acuerdo con Dri (2007) la relación pedagógica no es una relación que conecte a dos sujetos en un acto de mutuo reconocimiento, en este caso, el acto del proceso de la enseñanza o el aprendizaje, la relación pedagógica es una relación mecánica que conecta dos fichas, dos particularidades, dos números. Se presenta como una relación, pero de mutuo desconocimiento de ambas partes. El profesor lo único que hace es —llenar— al alumno de contenidos.

Por otro lado, Jurado y Obando (2014) caracterizan a la relación pedagógica como lo que ocurre en las aulas y escuelas, entre profesores y estudiantes. Para los autores se observan dos aproximaciones a la caracterización: clásica y humanista. La clásica denomina a la relación pedagógica como —acto didáctico—, también entendida como una «comunicación eficaz», nótese las co-

millas bajas; hace referencia a las relaciones pedagógicas con relaciones de poder hegemónico y asimétrico; en otras palabras, la comunicación eficaz dista mucho de serlo, la superioridad que se le otorga al profesorado, en esta aproximación clásica es indiscutible y además se puede referir que está vigente en la actualidad en la mayoría de los espacios educativos; por otro lado, la asimetría de tal relación se presenta como parte de lo que es y ha sido por siglos. Referente a la aproximación humanista: busca ir más allá, como la palabra misma lo indica, es más humana en lo educativo, utiliza la pedagogía del cuidado, es decir, se centra en el arte de enseñar a cuidarse; la personalista humanista del amor, la visible e invisible, la de la ternura o la biográfico narrativa.

Para Corti, F. (2017), la relación pedagógica es una relación especial, singular y única, donde se generan formas de autoridad y de poder que configuran la relación pedagógica; es aquel “vínculo personal entre profesores y alumnos, reunidos en torno a una situación educativa con un propósito pedagógico, en la que emergen subjetividades y se construyen identidades, en la medida que se aprende juntos, tejiendo una historia compartida” (p.25). La conceptualización que hace apunta hacia una relación pedagógica tendiente a la relación horizontal donde el aprendizaje del profesor y de los alumnos se gesta al interior del aula con una clara conciencia de que ambos pueden ser actores principales en el proceso enseñanza aprendizaje. Sin embargo, hace notar que no es horizontal, pero si es recíproca. Desde otro punto de vista, para Sancho (como se citó en Corti, 2017), la relación pedagógica no puede considerarse una relación esencialmente afectiva ya que estudiantes y profesores no se han elegido, deben respetarse, y el profesor debe ganarse el reconocimiento de los alumnos, en otras palabras, la relación pedagógica se construye con la aceptación y el reconocimiento mutuo, confianza, curiosidad, empatía, afecto, emoción, responsabilidad y desapego.

Las características de la relación pedagógica, según Corti (2017) son:

1. Tiene importancia por sí misma, es una experiencia de vida. De tal suerte que se puede estar en deuda con un profesor por el resto de la vida, aunque lo aprendido haya perdido relevancia.
2. En la relación pedagógica la influencia es mutua. La relación es entender que inevitablemente se está influenciado por los demás, llámese profesor o los propios alumnos.
3. Es asimétrica. Existe un desequilibrio permanente entre los roles del profesorado y el alumnado. El profesorado es responsable del alumnado, nunca es de esperarse una respuesta en igual medida, en otras palabras, el profesor es el líder, sin embargo, debe implicarse en lo que sucede en el grupo, compartiendo diferentes funciones, aspiraciones y deseos de ser y de aprender.
4. Profesor y estudiante necesitan una finalidad común. La relación es bidireccional y se da cuenta de ello cuando las intenciones del profesorado encuentran receptividad por parte del alumnado.

5. Es una doble relación de intenciones: orientada hacia el presente y el futuro. Aunque el propósito pedagógico es a futuro, el profesor debe considerarlo también en el presente.
6. Requiere un deseo de ser y de estar en relación. Demanda voluntad y deseo por parte de ambos actores, para poder mantenerla y enriquecerla.
7. Tiene una cualidad personal. El profesor además de enseñar contenidos los personifica, es sin duda, el representante máximo de la asignatura. El cariño de los alumnos es proporcional a lo que él enseña.
8. Es finita. Es una relación paradójica dado que el éxito que se obtiene propicia la desaparición de la relación, el alumnado se torna autónomo.

De acuerdo con Flórez (como se citó en Jurado y Obando, 2014), el autor hace una propuesta de cinco modelos históricos de estudio planteados, para entender lo que sucede en el aula de clase en torno a las relaciones pedagógicas, y las interacciones que en ellos se proponen, concibiendo que las maneras de construcción del sujeto se están dando por infinidad de condiciones generadas por el espíritu de la época en el que vive la humanidad, en otras palabras, los modelos tradicionales autoritarios deben evolucionar por la avalancha tecnológica y las modificaciones frenéticas y arrolladoras que tiene el mundo contemporáneo. Dado lo anterior, se puede destacar que el aprendizaje de los alumnos va a depender directamente del tipo de relación pedagógica que se establezca con el profesor, por tal razón es relevante que tenga en cuenta, desde un inicio, la forma en las que se va a dirigir la clase a lo largo del curso o ciclo escolar. Aspecto medular para el proceso enseñanza-aprendizaje.

En la siguiente tabla se presentan los modelos y sus relaciones pedagógicas.

Tabla 1

Modelos y Relaciones pedagógicas

MODELO	ACTORES		RELACIÓN	OBSERVACIONES
	PROFESOR	ALUMNO	PEDAGÓGICA	
Tradicional	Conoce	Recibe conoci- mientos	Vertical	No comparten criterios ni puntos de vista
Conductista	Dirige	Se apropia del conocimiento	Vertical	Ejerce un proceso forma- tivo el profesor
Cognitivo	Facilita	Bajo parámetros se apropia del conocimiento	Vertical	Limita las posibilidades de desarrollo individual del alumno
Romántico	Libertad y autenticidad	Libertad y au- tenticidad	Paso inicial a la hori- zontalidad	Considerado un modelo anárquico
Social	Produce cono- cimiento	Produce conoci- miento	Horizontal	Interacción profesor alumno

Elaboración propia basada en Flórez citado en Jurado y Obando (2014).

De acuerdo con Freire (como se citó en Álvarez, 2016), existen dos modos distintos de abordar la cuestión del estilo que los educadores pueden adoptar al interior del aula, respecto a la relación pedagógica: El educador-profesor autoritario y el educador profesor progresista. Cabe mencionar que el autor hace hincapié en que los educadores transmiten no únicamente el cúmulo de conocimientos adquiridos en su formación, sino, además, su propia actitud hacia el saber y hacia la vida. No es posible desprenderse de la historia personal que acompaña a todos y cada uno de nosotros.

A continuación, se presenta en la tabla las características de ambos.

Tabla 2

Tipo de educador y su relación pedagógica.

TIPO DE EDUCADOR PROFESOR	ACTORES		RELACIÓN	OBSERVACIONES
	PROFESOR	ALUMNO	PEDAGÓGICA	
AUTORITARIO	Intolerante, mesiánico, conservador, necrófilo , es celoso del saber que posee, defensor de la memoria, desconfiado ante toda novedad, orientado hacia el pasado	Se “llena” de conocimientos	Asimétrica	Necrófilo: forma agresiva del instinto destructor, ama la muerte bajo las diferentes manifestaciones —cadáveres, marchitamiento, basura—. Aman la posesión y el control, son devotos de <i>la ley y el orden</i> .
PROGRESISTA	Humanista, revolucionario, liberador, biófilo , construye, ama la aventura de vivir, corre riesgos, prefiere lo nuevo, es coherente	Aprende y enseña	Horizontal	Biófilo: amor a la vida

Fuente: Elaboración propia. Basado en Freire citado en Álvarez (2016).

Por último, es de destacar que así como hemos observado coincidencias entre las posturas de los autores, existen diferencias, por mencionar algún aspecto, lo referente a la relación pedagógica vertical y horizontal; se tiene la impresión de que una relación horizontal sería lo ideal, sin embargo, no hay consenso al respecto, debido a que algunos consideran que siempre debe caer la responsabilidad en el profesor, por tal motivo, la relación no puede ser horizontal, debe ser vertical, aunque puede tener matices de reciprocidad.

Se puede concluir que la relación pedagógica es un factor fundamental para que se propicie el proceso enseñanza aprendizaje y donde el profesor, destacando el tema que nos ocupa, puede no desconectarse de la historia de vida que le precede y llevar esta relación con matices de todo tipo, por ejemplo, ser un profesor, violento, progresista, humano, autoritario o innovador. Tomando como referente lo anterior, podemos preguntarnos ¿es necesaria una elección rigurosa de todo aquel que desee ser profesor? ¿Bastará con poseer un título universitario para garantizar una relación pedagógica acorde a las demandas del mundo actual? Quedan muchas más interrogantes al respecto; la investigación tendrá un papel central para dar respuesta a éstas y otras preguntas que quedan en el tintero.

1.3. Postura teórica

1.3.1. Modelo Ecológico de Urie Bronfenbrenner

Este modelo necesita considerar simultáneamente los distintos contextos en los que se desarrolla una persona, si no queremos recortarla o aislarla de su entorno ecológico. Según Bronfenbrenner, se organizan en diversos sistemas, el primero de ellos es “el microsistema que no es otra cosa más que un patrón de actividades, roles y relaciones interpersonales que la persona en desarrollo experimenta en un entorno determinado, con características física y materiales particulares” (Bronfenbrenner, 1987, p. 41). Se refiere a las relaciones cara a cara que constituyen la red vincular más próxima a la persona, dentro de esa red juega un papel privilegiado la familia, entendida como estructura básica. Lo anterior se ejemplifica claramente con el sistema familiar, el cual hoy en día está conformado de manera diversa: el padre la madre, los hijos y configuraciones distintas a esta como las familias monoparentales, por mencionar un ejemplo.

Un poco más amplio que el nivel anterior, es llamado mesosistema, el cual “comprende las interrelaciones de dos o más entornos en los que la persona en desarrollo participa activamente” (Bronfenbrenner, 1987, p.44). Al hablar de los jóvenes también nos referimos a otro entorno inmediato

en el cual pasa gran parte del tiempo, el grupo escolar al que pertenece. Escuela y familia estarían constituyendo este nivel sistémico y recibiendo influencia de parte de ambos, aunque no necesariamente en el mismo sentido: es posible que se sientan mejor con el trato y las relaciones que tienen en uno de los dos o estar presentando en uno algunas reacciones a las formas de la violencia recibidas en el otro; de esta manera ser retraído, tímido, agresivo o desinteresado en la escuela puede deberse a causas ajenas a lo que sucede ahí y provenir del hogar.

Los alumnos van y vienen entre ambos entornos, pero poco es lo que se sabe respecto a cómo se sienten. Más aún, si se percibe que son víctimas de violencia, lo que se tiene es el conocimiento del hecho en sí, lo cual evidencia lo importante que es conocer sus causas y emplear esa información en la toma de decisiones en los planteles respecto a esta problemática. Por otra parte, la vida de una persona no se reduce a los entornos con los cuales interactúa directamente o con los que intercambia información a través de terceros; existe también, en la misma perspectiva, el exosistema:

“Un exosistema se refiere a uno o más entornos que no incluyen a la persona en desarrollo como participante activo, pero en los cuales se producen hechos que afectan a lo que ocurre en el entorno que comprende a la persona en desarrollo, o que se ven afectados por lo que ocurre en ese entorno” (Bronfenbrenner, 1987, p. 44).

El exosistema está compuesto por la comunidad más próxima, incluye las instituciones mediadoras, entre el nivel de la cultura y el nivel individual: la escuela, la iglesia, los medios de comunicación, los ámbitos laborales, las instituciones recreativas, los organismos judiciales y de seguridad. Siguiendo esta explicación, los alumnos pertenecen a un medio social en el cual se presentan fenómenos que tienen incidencia en sus vidas, los eventos particulares que les ocurren están enmarcados en un ambiente más amplio. Sin asegurar en ningún sentido que la violencia es parte del ser humano, se puede decir que el estado actual de la violencia en el país es preocupante. Por una parte, los hechos delictivos de los que dan cuenta constantemente los medios de comunicación incluyendo aquellos en los que los alumnos son las víctimas como el caso de Ayotzinapa o en los que los jóvenes son incorporados al crimen organizado. Estos dos casos serían los más extremos; pero también se tiene noticia de retos lanzados en internet que terminan poniendo en riesgo la integridad de los alumnos llegando a tener consecuencias fatales.

Este entorno caracterizado en gran medida por la violencia y las representaciones que produce en el adolescente y en muchos casos desde que es un niño produce un efecto que se ha denominado naturalización de la violencia, que consiste en «aceptarlo como suceso trivial e inevitable». (Galán-Jiménez, 2018, p. 57)

Los niveles anteriores no están simplemente relacionados porque terminan influyendo en los sujetos en diversas medidas; es decir, no consisten únicamente en la percepción que el sujeto tiene

de los fenómenos o de la manera en que terminan interactuando con él teniéndole como eje o como objeto de sus consecuencias. En lugar de esto, existen interacciones, influencias, reacciones, correspondencias y variaciones entre cada uno de los niveles descritos; a esto se le llama macrosistema:

“El macrosistema se refiere a las correspondencias, en forma y contenido, de los sistemas de menor orden (microsistema, mesosistema, y exosistema) que existen o podrían existir, al nivel de la subcultura o de la cultura en su totalidad, junto con cualquier sistema de creencias o ideología que sustente estas correspondencias” (Bronfenbrenner, 1987, p. 45).

Nos remite a las formas de organización social, los sistemas de creencias y los estilos de vida que prevalecen en una cultura o subcultura en particular. Son patrones generalizados que impregnan los distintos estratos sociales.

La forma en que se percibe la violencia por parte de los sujetos y de los grupos sociales tiene que ver con la cultura, misma que puede estar validando algunas conductas por considerarlas como dadas e inclusive como necesarias; la violencia de padres a hijos, de maestros a alumnos y la de hombres a mujeres cuenta con un largo historial dentro de las relaciones entre los individuos de las sociedades tanto occidentales como de otras latitudes y cosmovisiones.

A continuación, se describe el enfoque ecológico desde la perspectiva de Bronfenbrenner:

Considera que el sujeto se desarrolla en diversos ámbitos interconectados y que abarcan diferentes dimensiones, es decir, sistemas en los cuales habita o que tienen influencia en su conducta (Cortes, 2001):

- **Ontosistema:** relacionados estrechamente con quién es en el sentido biológico, psicológico, genético o su salud.
- **Microsistema:** el que conforma el individuo con otros muy cercanos, así como la estructura social con la que convive en lo cotidiano, es decir, su familia, padres, y amigos y parientes muy cercanos.
- **Mesosistema:** sigue en cercanía al microsistema y se refiere a ámbitos que van un poco más allá de lo familiar como la escuela e instituciones en las que también habita como puede ser el club o una congregación religiosa.
- **Macrosistema:** hablamos del ámbito de la cultura, la ideología la religión o el sistema económico. Aquellos sistemas que no están bajo la influencia directa del individuo pero que orientan su forma de percibir el mundo y crean las condiciones en las que se desarrolla.
- **Cronosistema:** factores de carácter histórico que han dado pie a la estructuración de las condiciones presentes del individuo y de la sociedad en la que habita.

- **Globosistema:** eventos de carácter natural como fenómenos meteorológicos o climatológicos que tiene que ver con el funcionamiento de la Tierra como sistema y que repercuten en el individuo principalmente en eventos que resultan traumáticos y forman su personalidad.

Con la finalidad de elaborar un análisis de la realidad que sea más manejable desde los objetivos perseguidos se ha optado por tomar en consideración los siguientes niveles sistémicos: ontosistema, microsistema, mesosistema, exosistema y macrosistema.

Para comprender un fenómeno complejo de la sociedad desde una perspectiva sistémica, es necesario tener en cuenta los sistemas y las relaciones que ocurren tanto en su interior como entre uno y otro. La escuela y la familia están inmersas en estructuras mayores que configuran entornos no inmediatos, más no por ello inocuos:

Se considera que la capacidad de un entorno —como el hogar, la escuela o el lugar de trabajo— para funcionar de manera eficaz como contexto para el desarrollo depende de la existencia y la naturaleza de las interconexiones sociales entre los entornos, lo que incluye la participación conjunta, la comunicación y la existencia de información en cada entorno con respecto al otro (Bronfenbrenner, 1987, p.25).

Así, lo que sucede en el aula o espacio escolar no es fiel reflejo de lo que pasa en la familia, pues ello nos remitiría a un esencialismo de la violencia cuya génesis se da exclusivamente en el hogar, situación con la que no se puede concordar sin caer en reduccionismos. Por otra parte, decir que lo opuesto, que la violencia se genera en sitios inalcanzables para nuestra participación sería comprometerse a sostener una postura nihilista en la que la voluntad de actuar y la capacidad para modificar el ambiente quedarían, claro está, cancelada.

Bronfenbrenner en 1987, “define como desarrollo la concepción cambiante que tiene una persona del ambiente ecológico, y su relación con él, así como también su capacidad creciente para descubrir, mantener o modificar sus propiedades” (p.29). Desde esta perspectiva, el alumno no solamente reacciona al ambiente, sino que también lo produce. La cuestión por abordar es qué es lo que percibe y cómo reacciona ante ello, fortaleciendo o dificultando la comunicación en términos de convivencia pacífica o, si se quiere ser ambicioso o armónico.

De los sistemas en que se desenvuelve el adolescente, tomaremos a la escuela por ser el lugar en el que ellos convergen y entran en contacto entre sí y con los adultos a través de relaciones pedagógicas en las cuales se imponen modos de hacer, conocimientos y significados. Toda vez que se trata de un lugar de encuentro, la vigilancia del respeto a los derechos humanos en el ejercicio en particular del derecho a recibir educación se vuelve prioritaria.

A diferencia del enfoque sistémico, la teoría de Bronfenbrenner ubica los límites de cada dimensión, con lo que aporta precisión tanto al diagnóstico como a la atención. Uno de los aspectos más sobresalientes es que permite considerar al sujeto como perteneciente a dos o más niveles, incluso todos, de manera simultánea para situarlo en la realidad de la que forma parte y a la cual contribuye; pero, al mismo tiempo, puede vérselo en relación con una dimensión en particular para observar cómo es que se sitúa en ella y la influencia que tienen el sujeto sobre el sistema y viceversa.

La teoría de Bronfenbrenner tiene una visión holista y al mismo tiempo permite hacer los recortes necesarios para el análisis particular de cada caso y de cada aspecto.

Como hemos visto, la atención del problema de la violencia escolar debe tener en cuenta a los padres de familia. Esto se debe principalmente a dos motivos: se trata de procurar el bienestar del alumnado y ello tiene que ver con que un problema requiere tomar en cuenta más dimensiones que lo inmediato. Un ambiente de trabajo cordial es contrarrestado por un entorno adverso en el que el estudiante tenga que mostrar conductas a la defensiva porque se siente en peligro constante o al menos porque percibe que en cualquier momento pueden aparecer factores que le produzcan miedo, inseguridad o rechazo por ser frecuentes. En suma, el modelo ecológico permite una mirada amplia sobre los problemas humanos.

1.3.2. La violencia escolar desde la propuesta de Alice Miller

Cuesta trabajo creer que la violencia simplemente se reproduce. En este sentido hay un paralelismo como la teoría de la generación espontánea del origen de la vida que decía que los seres vivos simplemente aparecen en el lugar donde los vemos; los pájaros en los árboles o los peces en los lagos. Del mismo modo, de manera simplista podría decirse que la violencia parece surgir en las personas, sin más.

Para Miller (1998) la violencia no es inexplicable como tampoco inevitable. Su experiencia profesional, su observación de la historia de la humanidad en el siglo XX —quizá el más violento— y el análisis de su propia vida le han llevado a la conclusión de que los rasgos de personalidad violentos surgen principalmente en la familia.

Miller emplea la transferencia como forma de explicar el hecho de que un padre de familia que fue un niño maltratado sea violento con sus hijos. La forma en que le fue presentado el mundo durante la infancia consistía en que los niños son malos, desobedientes, caprichosos, propensos a hacer rabietas y a ser impertinentes. Todo esto fue aprehendido como algo indeseable que había que

eliminar; luego, al asumirse como adulto con la responsabilidad de educar a un vástago procede no como un “patrón de conducta”, que es un asunto cuasi mecánico, sino en castigar al niño que el mismo adulto fue al verlo en las actitudes de sus hijos. Se le enseñó que ciertos rasgos de los niños tienen que ser dominados incluso con la fuerza y ahora se mira en el espejo cuando sus hijos no le obedecen a la brevedad, no se mantienen limpios, rompen algo, aunque sea de manera accidental. Es el adulto reprimiéndose a sí mismo lo que desde esta perspectiva tenemos en el trato violento de padres a hijos.

La antigua práctica de la mutilación física, explotación y acoso del niño por el adulto parece haber sido sustituida cada vez más, en los tiempos modernos, por una forma de crueldad espiritual que, además, ha podido ser mitificada por el benévolo término de educación (Miller, 1998, p.18).

Recordemos que la familia no parece haber sido parte de la historia humana sino hasta tiempos recientes y que lo que sabemos de la prehistoria indica que el niño siempre nació en el seno de un grupo humano más amplio: la comunidad. Este artificio de la cultura en el que dos personas —en el caso ideal y cada vez menos frecuente— se hacen cargo de la educación de los hijos moldeando su carácter, manteniéndolos dentro de los parámetros de lo que la familia se puede permitir en lo económico, cultural, político, organizativo, de distribución de funciones y construcciones como el género, visión de lo que es ser hijo y las obligaciones para con los padres y el amor y respeto incondicional que debe tenerles a pesar de cualquier uso desmedido de la fuerza y de las humillaciones que le hagan pasar frente a otras personas incluyendo niños, no es sino una organización arbitraria y violenta en tanto que bien se pudo haber tomado otro camino.

Como explica Vasen, (2014) es hasta que aparecen los gremios de artesanos y comerciantes que la gente decide que heredará los oficios además de los bienes, y por lo tanto se hace necesario educarlos en la profesión y la visión de los padres, principalmente del padre varón, pues ha de mantener el negocio, su rentabilidad y las posesiones. Sin embargo, esto empieza muy atrás en el neolítico:

Al transmitirles sus habilidades y conocimientos, comenzaron a trascender a través de ellos. Pues tener una cría es un acto biológico, pero constituirse como padres y constituirlos como hijos es un trabajo elaborativo que, si bien parte de esa base, la supera y le otorga los sentidos que cada época, familia y padres en particular proponen (Vasen, 2014, p. 28).

Así que es necesario precisar que se hace referencia al hecho de que el niño no es más de la comunidad, como antes del neolítico, sino de un grupo familiar que tiene unas expectativas más concretas y que a cambio de afecto, lo cual no es cosa menor entre los seres humanos, le pedirá obediencia.

La obediencia no siempre se asume sin más. Puede darse en el marco de una lucha por imponer una voluntad, la del adulto, claro está. A menudo este proceso de educación se ve reforzado

por chantajes, amenazas, golpes, castigos a modo de privaciones, regaños, humillaciones y otras formas de mostrar quienes tienen la fuerza y el control sobre la voluntad del otro hasta doblegarla.

Para Miller (1998) una familia en la que la violencia es vista como forma normal de educar a los hijos propicia que el infante asuma que ésta es, si no la única, la manera más eficaz de imponerse. Al débil hay que anularlo, deshacerse de él pues no tiene lugar, pues el niño es maltratado por su condición inferior en fuerza y complejidad. El mundo le fue presentado como lugar para los fuertes, los dominantes y poco a poco buscará su lugar en esta lógica en la que elegir un bando no es en realidad una opción, pues ser de los vulnerables significa sufrir como se hizo en la infancia dentro del seno familiar. Al respecto, Miller (1998) señala que: “una vez generada la «maldad» mediante la represión de la vitalidad, cualquier medio para perseguirla en la víctima resulta justificado”. (p.42).

La cuestión ahora es que, durante la vida escolar, como espacio en el que conviven adolescentes diversos, encuentra a otros que no cumplen con la imagen que le inculcaron de lo que deben ser: fuertes, obedientes, serios, generalmente acordes a la dualidad hombre – mujer en cuanto a la correspondencia entre sexo y género, así como nivel económico, educación, modales, estilo con que se conducen, gustos de toda índole, etc.

Antes de que lo anterior pueda entenderse como explicación causal de la violencia, hay que tomar en cuenta que se trata de un análisis de los factores que la ocasionan, y que las aportaciones de Alice Miller nos ayudan a comprender la dimensión familiar de la experiencia vital de los jóvenes-alumnos de preparatorias.

Así, un hogar violento no se asume como la causa de que un alumno ejerza violencia sobre sus compañeros o manifieste conductas disruptivas en el aula, pero en la búsqueda de explicaciones de las conductas violentas es posible que el trato que recibe en casa sea en alguno de los casos uno de los factores que han encausado al joven a tener la violencia como forma de relacionarse con los demás integrantes de la comunidad escolar.

El hecho de pertenecer a una familia, por escandaloso que parezca, es en sí mismo un hecho violento. El niño no nace «naturalmente-en-una-familia» porque antes lo hacía en algo más extenso: era hijo de un grupo humano. No había necesidad de educarlo de un modo en que reprodujera la cultura manteniendo su estratificación y heredando derechos y títulos de propiedad. Con la aparición de la cultura, el niño queda bajo el cuidado —o descuido— de células humanas en las que se organiza la sociedad y que son las mismas que le dan forma: las familias.

Desde su nacimiento, corre la misma suerte que la familia en que nace, tiene que formarse dentro de su concepción del mundo, adquirir sus gustos, compartir sus penurias, vérselas con otras familias y sus hijos y se crea una estructura en la que su libertad está en continuo roce con la de

los otros, lo cual en ocasiones traerá conflictos. Al interior, el problema tampoco es menor: deberá aprender que hay cosas que no son suyas, acciones que no le están permitidas, dirigirse con respeto a los adultos incluyendo a quienes le hacen pasar malos ratos como pueden ser los tíos o los propios padres, cuando sea culpable, tendrá que pedir disculpas porque si no lo hace perderá el afecto de sus padres por ser malo: “en este sentido disponen de una amplia gama de posibilidades entre las que la estrategia de sustraer el cariño desempeña un papel primordial, pues ningún niño puede correr semejante riesgo” (Miller, 1998, p. 51); cuando sea víctima difícilmente le pedirán perdón quienes otrora fueron ofendidos por él, lo cual no será menos que humillante.

Por ser hijo, es en muchas maneras, posesión de un adulto. Su voluntad se ve limitada: hay lugares para jugar o correr, cosas que no debe tocar, partes de su cuerpo que no debe tocar, horas a las que debe dormir y despertar, deberes que cumplir, conversaciones en las que no puede participar, ocasiones en las que no debe hacer el menor ruido, vestirse, mantenerse limpio porque asistirá a un evento que no le interesa, “así como el verdadero creyente no necesita interrogar a Dios sobre sus motivaciones, así también el niño debe someterse al adulto sin preguntarle sus razones” (Miller, 1998, p. 49).

Las enseñanzas recibidas en casa se van vigorizando en situaciones como las que les permitan llevar a cabo lo aprendido: al que no se les somete hay que hacerlo objeto de conductas violentas directas o indirectas como le sucedió por parte de los adultos a cuyo cargo estaba. No es difícil encontrar entre los infantes de preescolar algunas conductas como golpear con el cinturón o arrojar objetos; entre adolescentes otras formas de agresión como el desprecio en su forma de discriminación, amenazas, insultos y hasta golpes. Todo esto tiene estrecha relación con lo que conocemos como formas de violencia en casa.

Si de todas las maneras de resolver conflictos que son conocidas no se recurre a ninguna y en su lugar se recurre a la violencia, en una dimensión fundamental de la sociedad que en sí misma es violenta, se está enseñando al niño, a la postre joven, que el modo de relacionarse con los demás no incluye negociaciones.

La teoría de Miller se refiere principalmente a la violencia que se ejerce por los padres hacia los hijos; pero cuando toca el tema del nazismo pone atención a lo que las personas son capaces de hacer a otras por no coincidir con lo que el Estado, sustituto del padre, ordena. En este trabajo, el punto es que al niño se le inculca una manera de ver la realidad que no tiene que ver en sentido estricto con el lenguaje explícito: se le forma teniendo la violencia como forma de expulsar a los demás por poseer características que aprendió a rechazar, que son lo mismo que en otro tiempo fue lo que otros no desearon en él y a través de la violencia le reprimieron.

Para mostrar mejor la manera en que la relación padres e hijos puede ser violenta, no sólo porque obedece a los artificios de la cultura sino porque rara vez es puesta en cuestión, se retoma una serie de afirmaciones que se aceptan de manera acrítica por la sociedad:

Que el sentimiento del deber engendra amor; que se puede acabar con el odio mediante prohibiciones; que los padres merecen respeto a priori por ser padres; que los niños, a priori, no merecen respeto alguno; que la obediencia robustece; que un alto grado de autoestima es perjudicial; que una escasa autoestima conduce al altruismo; que la ternura es perjudicial -amor ciego-; que atender las necesidades del niño es malo; que la severidad y frialdad constituyen una buena preparación para la vida; que la gratitud fingida es mejor que la ingratitud honesta; que la manera de ser es más importante que el ser; que ni los padres ni Dios sobrevivirían a una afrenta; que el cuerpo es algo sucio y repugnante; que la intensidad de los sentimientos es perjudicial; que los padres son seres inocentes y libres de instintos; que los padres siempre tienen la razón. (Miller, 1998, pp.66-67).

A pesar de los cambios que vivimos en la época que se ha denominado posmodernidad o, de manera más afortunada, como lo menciona Bauman (2000), “modernidad líquida”, vivimos en una sociedad predominantemente conservadora pese al ruido que hacen los usuarios de redes sociales con ideas progresistas. La institución familiar sigue siendo fuerte y la figura de los padres representa autoridad, si bien no se da esto al modo de otro tiempo: desde la escuela se suele reprochar a los padres su falta de compromiso con los estudios de sus hijos; pero en su relación familiar no parecen haber dejado de tener atribuciones, más bien parece que se enfocan a otras preocupaciones como el progreso económico rápido, la apariencia y el prestigio, o bien a la supervivencia, la atención a problemas contingentes o la angustia por el futuro.

Como se dijo antes, los hijos están destinados a correr la misma suerte que sus familias, pues tienen toda potestad sobre ellos en los primeros años de vida y al mismo tiempo estructuran, en gran medida, las condiciones en que vivirán. ¿Será entonces muy complejo cambiar estos patrones de comportamiento? A primera vista, parece que la respuesta es sí; sin embargo, los siglos pasan y la familia sigue educando en estas premisas.

1.3.3. Corriente de la pedagogía negra.

Alice Miller presenta el concepto de pedagogía negra como “una colección de escritos pedagógicos en los que se describen todas las técnicas del condicionamiento temprano, destinado a que no advirtamos lo que realmente nos está ocurriendo” (Miller, 1998, p. 23). Su aplicación ocurre durante la infancia y no se requiere haber leído la obra para seguir esos «principios».

Sus principios pueden resumirse en 4 aspectos: los padres tienen que lograr en sus hijos obediencia absoluta, decir siempre la verdad, siempre atenerse al criterio adulto —lo entiendan o no— y, sobre todo, nunca expresar forma alguna desagrado ni rencor hacia los padres sino, por el contrario, amarlos.

En el modelo ecológico existe una dimensión de especial relevancia por ser la primera con la que entra en contacto el ser humano. En realidad, se puede decir que es arrojado a la existencia en ese primer ambiente y no tiene opción: el microsistema. Como se ha explicado, es el primer círculo social en el que el sujeto se desenvuelve. De la forma en que ahí se le presente el mundo dependerá en gran medida lo que entienda que es la realidad. Pero no solamente se creará una visión acerca del entorno desde la forma en que se le enseñe que es: también entenderá, al menos inicialmente, cuál es su lugar en esa realidad, cómo debe comportarse, cómo será su relación con los adultos y con otros niños, lo que es correcto, lo que está mal, lo que está prohibido. Y en este aprender aparecen un aspecto fundamental: cómo debe tratar a los otros. Ello consiste inicialmente en deducir la forma en que se relacionará con los otros niños incluso cuando ya no lo sea y la manera en que reaccionará ante las conductas señaladas como prohibidas.

Según Alice Miller (1998), la manera en que un niño es tratado en su primera niñez tiene gran influencia en la visión que tiene respecto al trato que deberá dar a los demás. Esta teoría se basa en el principio de transferencia que implica que cuando el niño crece, deposita en los otros sujetos la visión que tiene de lo que es correcto y lo que no, ante lo cual repetirá las acciones que en su momento tuvieron sus padres para guiarle por el buen camino. Si aprendió que los niños son malos, muy probablemente se forme la imagen de la maldad en los otros y buscará la forma de redimirlos. Si el método aprendido es la violencia, quizá porque no hubo otra manera empleada por los padres para corregirle, éste mismo usará contra quienes sean juzgados por él como indecentes, diferentes, ajenos, indignos o simplemente incomprensibles.

Uno de los factores que agravan este conflicto que empieza siendo interno y después se proyecta a los otros es que la prohibición a los niños, y más tarde cuando son adultos, de quejarse, resistirse o de vengarse de sus padres al considerarse pecado, conducta antinatural o conducta vergonzosa permite que se perpetre la violencia a través de las generaciones.

El niño que es maltratado tiene prohibido odiar o vengarse de quien le hace daño porque es su progenitor. Además, la sentencia de que es por su propio bien le coloca en una situación de tener que aceptar y además de agradecer el maltrato de parte de una persona por la que no puede tener otro sentimiento que no sea el de amor. La ira y la frustración tienen que ser dirigidas hacia sí mismo, asumiéndose como culpable, malo, indecente o indigno y creándose la imagen de que por ser niño es intrínsecamente malo. En su momento, transferirá este concepto a la niñez en general

y considerará que los niños son intrínsecamente malos y sólo con la violencia dejarán de serlo, lo cual deberá hacerse por su bien.

¿Qué ocurre con esa ira no vivida, por haber sido prohibida? Por desgracia no se desvanece, sino que con el tiempo se va transformando en un odio más o menos consciente contra el propio Yo o contra otras personas sustitutivas, un odio que para descargarse busca diversas vías, ya permitidas y convenientes para el adulto (Miller, 1998, p. 68).

La violencia aparece entonces como la forma de relacionarse con los demás, puesto que es el modo que se ha inculcado desde la familia. “La tarea primordial y más genérica consiste en inculcar a los niños el amor al orden” (Miller, 1998, p. 25). Esto tiene al menos dos aspectos: el primero es que el orden es impuesto desde un criterio ajeno en el cual las reglas no necesariamente deben ser comprendidas sino acatadas. El segundo aspecto es la obediencia: quien tiene el poder puede usarlo para hacer valer su autoridad y ésta será validada a través de la coerción sobre el otro. En lugar de tratarse de un poder que cree orden y productividad lo que se ejerce es un poder que manifieste la voluntad de quien lo ejerce. La arbitrariedad con que el niño es maltratado en el hogar se vuelve su arbitrariedad al relacionarse con los otros por no ajustarse a su criterio, arbitrario también, sobre cómo ser.

La pedagogía negra tiene como soporte un principio bastante parecido a los del cristianismo: así como el verdadero creyente no necesita interrogar a Dios sobre sus motivaciones —ver el libro del Génesis—, así también el menor debe someterse al adulto sin preguntarle sus razones. (Miller, 1998).

El motivo por el que la violencia se dirige hacia los más vulnerables parece ser el rechazo a las debilidades propias que en su momento fueron asumidas como la causa del maltrato recibido por parte de los padres: los errores, las impertinencias o las travesuras no tienen una concepción acabada en el niño, simplemente es su propio ser lo que es molesto para los padres que le maltratan y, en consecuencia, cuanto es él mismo le resultará como lo que debe procurar erradicar en los demás en cuanto se percate de que ha crecido y superado lo que aprendió a ver como indeseable. Lo mismo ocurrirá cuando se resuelva a tomar las mismas ventajas que otros, por ser más fuertes, aprovecharon en su contra al frustrarle y humillarle:

Lo que humilla al niño no es la no realización de la pulsión, sino el desprecio de su persona. La afección se ve, en general, reforzada por el hecho de que los padres, gracias a su amenazadora condición de «mayores», se vengán inconscientemente en el hijo de sus propias humillaciones. (Miller, 2014, p.111).

En la cita anterior se puede apreciar uno de los rasgos más frecuentes en el trato que dan las personas violentas a sus víctimas: la falta de sensibilidad. Se dice que esto es por falta de capacidad para desarrollar empatía con los otros, indiferencia ante el sufrimiento o limitaciones en las habilidades sociales. El hecho de tratar mal a quien no se ajusta a los criterios esperados, como

puede ser mostrar disciplina y obediencia hacia las figuras de autoridad parece estar relacionado estrechamente con las experiencias vividas en la infancia al ser víctimas de maltrato familiar. Las actitudes caracterizadas por la frialdad, indiferencia y uso de la violencia tienen gran similitud con las amenazas recibidas en la infancia de parte de los padres, quienes “en este sentido disponen de una amplia gama de posibilidades entre las que la estrategia de sustraer el cariño desempeña un papel primordial, pues ningún niño puede correr semejante riesgo” (Miller, 1998, p.51).

Como adulto, o en el proceso de serlo, habrá entendido que para que el castigo, el maltrato y el sometimiento —en esencia arbitrarios— del otro sean efectivos hay que mantenerse impasible ante la súplica e incluso aprender a disfrutar del sufrimiento ajeno. “El desprecio por este ser más débil y pequeño se convertirá así en la mejor protección contra la irrupción de los propios sentimientos de impotencia: la expresión de la sensibilidad escindida”. (Miller, 2014, p.110). El adulto ve depositado en otro al niño débil que fue: ha aprendido que se le puede manipular, humillar o disciplinar por su bien y que no tiene modo de responder a ello, traslada a él lo que fueron sus propios miedos y desata sus frustraciones para compensarse y lo hace sobre alguien que no podrá contestar como tampoco él pudo.

La figura del profesorado tiene gran semejanza con la de los padres. Ambos son figuras de autoridad legítimas a las que se debe obediencia. Aunque existen propuestas respecto a relaciones pedagógicas llamadas horizontales, dialogadas o reflexivas, lo más usual en la sociedad es que el hijo y el alumno tengan un lugar de subordinación. Se trata de una relación desigual establecida en la que la generación anterior pasa sus conocimientos y el orden del mundo a la nueva era, en el entendido de que es el único modo en que puede funcionar el mundo. Por ello, el niño o alumno tendrá que comportarse del modo establecido para el rol que desempeña. De lo contrario, se desplegarán las medidas pertinentes para que, por su propio bien, retome el buen camino.

“Los profesores han ido mejorando sus herramientas para imponer la obediencia, de controles físicos como amenazas, golpes y empujones han pasado a controles analógicos como miradas furtivas, silencios intimidatorios, ignorar la presencia” (Pedroza, 2016, p.37). La relación pedagógica también puede considerarse violenta desde que se trata de la imposición transgeneracional de formas de pensar, conductas, conocimientos, procedimientos y formas de relacionarse entre pares, con figuras de autoridad y con instituciones. Ambas están sustentadas en el chantaje: padres y maestros podrán ser todo lo crueles que les sea permitido por el bien del hijo o alumno. Además, tales procedimientos encuentran aceptación en la sociedad occidental: si un padre reprende a su hijo en público por una travesura se entiende, al menos a primera vista, que está haciendo lo correcto. Lo mismo en el aula entre alumno y profesor. Las humillaciones son padecidas por quien es objeto de coerción para no volver a cometer faltas, pero ante los espectadores es lo que debe ha-

cerse por ser correcto. La persona que es objeto de tal humillación no puede responder a tal sin ser vista como indecente, grosera, soberbia o malagradecida. Además, deberá recibir una sanción más severa como puede ser un manazo en el caso de los hijos o un citatorio a sus padres en el caso de los alumnos para que sean quienes lleven a cabo un acto disciplinario o, idealmente, un diálogo en el que establezcan compromisos para que la conducta no se repita. Sin embargo, no es extraño que tal recomendación para disciplinar a los hijos vaya acompañada de sugerencias como el castigo, enmascaradas en expresiones como «hable con su hijo», «resuelvan este asunto en casa» o apelar a la parte del reglamento que se refiere a las reprobaciones o las expulsiones.

No menor es la frustración que puede presentarse en quienes sienten el compromiso de estar siempre al día con sus deberes, siendo amables y guardando silencio ante situaciones que son injustas porque al hacerlo están siendo buenos hijos y alumnos. Las emociones que experimentan ante un regaño o una humillación deben ser reprimidas en el acto para no contrariar las expectativas de los demás, quienes en este caso son figuras que legítimamente pueden hacer uso de la violencia en alguna de sus variantes y en diferentes grados de sutileza.

La pedagogía negra se convierte así en una manera de mantener bajo control al menor o al vulnerable bajo el criterio legítimo del cuidado: cuanto se haga por mantenerlo dentro del orden está permitido hasta cierto punto siempre que sea por su bien y en el proceso no se le haga daño de manera evidente, aunque tal argumento es discutible si se profundiza en lo que «daño» significa.

Como conclusión podemos decir que la violencia en la relación pedagógica es uno de los tantos tipos de violencia que los gobiernos, así como los investigadores, han tenido gran interés en estudiar en los últimos años, toda vez que representa un problema grave de salud pública, y al igual que el término de violencia, el definirla no ha sido fácil, a la fecha no se tiene un consenso de todo lo que pueda representar en sí, por tal motivo, la realización de investigación al respecto tiene prioridad y urge que a nivel mundial haya una definición clara y precisa de todo lo que debe ser considerado como violencia en la relación pedagógica.

**CAPITULO 2. EL NIVEL MEDIO SUPERIOR:
ALGUNOS ESTUDIOS REALIZADOS SOBRE
VIOLENCIA**

**La «violencia educadora»
que se manifiesta «fuera del derecho»,
incomoda a la forma más pura de alma.
Byung-Chul Han⁸**

La educación es considerada como un Derecho Humano Universal desde 1948, año en que se adopta y proclama por la Asamblea General de Naciones Unidas, en la resolución 217 A (III). En su artículo 26 notifica que:

1. Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.
2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos; y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.
3. Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos. (Naciones Unidas, 1948, p.8).

Como podemos apreciar, la educación es fundamental para la humanidad, permite que los individuos desarrollen su personalidad y se propicie entre las naciones la comprensión, tolerancia y amistad; la educación permite luchar contra la pobreza y además garantiza que el individuo asegure la defensa del resto de los derechos humanos —independientemente de características religiosas o culturales—; busca mantener la paz en el mundo. Brinda a los padres de familia o tutores la posibilidad de elegir el tipo de educación que consideran es el mejor para el desarrollo integral de sus hijos, toda vez que de esta decisión depende la participación que puedan llegar a tener como ciudadanos en todas y cada una de las áreas de la vida.

La educación es definida como la acción y efecto de educar. Crianza, enseñanza y doctrina que se da a los niños y a los jóvenes. Instrucción por medio de la acción docente. Cortesía, urbanidad. (RAE, 2020). La educación va de la mano de la acción, en este sentido, el docente es el encargado de emprender todo tipo de acciones con el fin de propiciar en el alumno el aprendizaje. De acuerdo con la UNESCO “La educación es un aprendizaje que se caracteriza por ser deliberado, intencional, con un fin determinado y organizado” (2015, p.18). Esta organización se ha hecho un replantea-

⁸ Nace en Seúl, Corea del Sur. Estudia filosofía y Literatura alemana y Teología. Profesor de Filosofía y Estudios culturales en la Universidad de las Artes de Berlín.

miento respecto a qué tipo de educación se requiere en este mundo que se encuentra en un proceso de cambio. Llegando a la conclusión de que es importante

Concebirla como un concepto humanista, que se base en el respeto a la vida y a la dignidad humana, la igualdad de derechos, la justicia social, la diversidad cultural, la solidaridad internacional y la responsabilidad compartida, todos ellos aspectos fundamentales de nuestra humanidad común. (UNESCO, 2015, p.14).

La importancia de darle un giro a la educación en este siglo es por la contribución que hacen los sistemas educativos hoy en día, están generando desigualdades por el hecho de ignorar las necesidades de educación de alumnos en situaciones adversas, por concentrar las oportunidades en población rica, y por consecuencia se da un carácter de exclusividad al aprendizaje y a la educación de buena calidad. No perdamos de vista que la educación abre las puertas para que el individuo acceda a un mejor nivel de vida, desarrolle sus potencialidades y disfrute de la libertad para acceder a la vida que desee, es decir, permite el desarrollo humano. Por estas razones las instituciones gubernamentales encargadas de garantizar la educación de la población están obligadas a realizar un análisis de qué se está haciendo y qué es necesario hacer para que se retome el fin último de la educación que es brindar bienestar y felicidad a los seres humanos. (UNESCO, 2015).

Si hablamos del fenómeno de la violencia escolar, nos encontramos ante un hecho que está marcando la educación de los alumnos, es decir, se deteriora la calidad del aprendizaje, la calidad de vida de quien la padece y de todo aquel que le rodea, en otras palabras, las implicaciones son diversas y multifactoriales.

Debido a que este fenómeno es silencioso, es sutil y dentro de los centros educativos se presenta, lamentablemente, en la cotidianidad, resulta complejo tener el control total de todo lo que al interior de los espacios educativos sucede. Toda la comunidad que asiste es susceptible de sufrir violencia escolar, de tal suerte que resulta apremiante la investigación del fenómeno en sus diversas aristas.

La educación tiene la facultad, de aportar a la sociedad nuevos modelos, capaces de ofrecer un modo diferente para enfrentar los desafíos que todo esto representa. Sin embargo, la educación no puede resolver por sí sola todos los problemas del desarrollo, pero una visión humanista y holística puede y debe contribuir a lograr un nuevo modelo de desarrollo. Por tal motivo trabajar multidisciplinariamente es obligado para enfrentar el fenómeno y, sobre todo, prevenirlo. Involucrar a padres de familia, directivos, docentes, alumnos y a la sociedad en general.

2.1. La educación media superior en México

La educación es considerada como un derecho constitucional en México desde 1917, en el Artículo 3°. Que establece: “Toda persona tiene derecho a la educación. El Estado –Federación, Estados, Ciudad de México y Municipios- impartirá y garantizará la educación inicial, preescolar, primaria, secundaria, media superior y superior. La educación inicial, preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias...”. (DOF, 2020). La enseñanza media, denominada en México indistintamente «educación media», «bachillerato», «preparatoria» y «educación media superior», es el periodo de estudios posterior a la educación básica.

La educación media superior tiene poco tiempo —desde 2011—, que ha sido considerada como obligatoria, se presenta como respuesta a una justa demanda social, lo que representa un avance significativo para la población mexicana, debido a la “reducción de la brecha en las tasas de transición, inscripción y graduación entre estudiantes pobres y acomodados”. (Banco Mundial, 2017). El apoyo que brindó el Banco Mundial tenía el propósito de respaldar las reformas que le permitieran a México crear las bases institucionales para poder establecer un Sistema Nacional de Bachillerato las cuales beneficiarían al alumnado del todo el país.

Respecto a la duración de los estudios de nivel medio superior la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) desde 1971 hace la recomendación para que el nivel medio superior se curse en 3 años. (SEP, 2019); sin embargo, a la fecha existen opciones que van desde los 2 hasta los 5 años para cursar este nivel de estudios, lo que representa una ventaja para aquellos alumnos que no tengan la posibilidad de cursarlo en el tiempo que se recomienda o para personas mayores que en su momento no pudieron tener acceso y/o dejaron trancos los estudios.

Algo que se debe destacar es que, de acuerdo con los datos estadísticos de la Secretaría de Educación Pública, la educación media superior ha tenido un crecimiento histórico en los últimos 15 años, aumentó de 3.1 millones de alumnos a 5.1 millones, (INEE, 2019). Esta cifra es alentadora para la población del país, sin embargo, aún hace falta mucho por hacer y de los aspectos más importantes y prioritarios son: trabajar en la universalización de este nivel de estudios; atender la deserción que presenta, la cual ha tenido un comportamiento oscilatorio, en ciclos escolares disminuye y en otros aumenta. En la actualidad, donde se está viviendo la Pandemia de Covid-19, en el boletín del Senado de la República, legisladores hacen un llamado para “emprender acciones enfocadas a disminuir deserción escolar, toda vez que existen dificultades para los alumnos y familias con bajo nivel socioeconómico, dado que sólo el 44.3% de la población cuenta con equipo de cóm-

puto en sus hogares” (Senado de la República, 2020). Además, enfatizan que menos de la mitad en el país podrían tener acceso a tomar cursos a través del uso de las TIC, aunado a la conectividad que puedan tener tanto docentes como alumnos y la falta de formación que tienen los docentes para el manejo de la tecnología. Todos estos aspectos advierten que se deben tomar medidas emergentes para que los alumnos permanezcan en clases a través de la radio y la televisión. Por último, no se debe perder de vista que, en esta época de pandemia, la pobreza está haciendo estragos y la violencia intrafamiliar se incrementó significativamente, lo que propicia que los alumnos decidan no continuar preparándose académicamente.

Por otro lado, de acuerdo con los estudios de deserción que ha hecho la SEP, se han clasificado en factores individuales y familiares, educativos escolares y de aspecto social; para el tema que nos ocupa, los factores escolares que se han identificado son la reprobación, asistencia y promedio, confianza en directivos y docentes, y la elección de la escuela, de acuerdo con la literatura, varios de estos factores están asociados con la violencia escolar. No olvidemos que la escuela debería ser en todos los casos, un factor protector para la población que atiende, sin embargo, en la actualidad la realidad es otra, la escuela ha sido rebasada en muchas cuestiones, ahora tiene diversos retos que asumir, entre los que destacan, la erradicación del fenómeno de la violencia escolar toda vez que se ha acrecentado en los últimos años, y no sólo en México, sino en todo el mundo; es urgente que se retomen las funciones fundamentales de la escuela, ofrecer una educación de calidad, lograr que el alumnado alcance un aprendizaje autónomo que le permita el tránsito hacia el mundo laboral o a nivel superior, entre otras.

El contar con una educación de calidad nos remite a que el centro escolar debe ser un espacio seguro, un espacio que esté libre de violencia y además protegiendo a toda la comunidad contra otros males de la vida contemporánea, entre los que se destacan la drogadicción, que de acuerdo con la Encuesta Nacional de Consumo de Drogas, Alcohol y Tabaco, por sus siglas ENCODAT, la drogadicción es considerada como un problema de salud pública de mayor relevancia por las consecuencias sanitarias y sociales que experimentan quienes la consumen. El consumo en población adolescente de 12 a 17 años ha aumentado casi el doble entre 2011 y 2016. (ENCODAT, 2017, p.50). alcoholismo, se ha mantenido estable de 2011 a 2016, sin embargo, el hallazgo es que aumenta significativamente —al doble— cuando el consumo es excesivo (ENCODAT, 2017, p.50). Otras problemáticas que se enfrentan en la escuela son los embarazos no deseados, depresión, suicidio, pandillas, narcotráfico, adicciones tecnológicas, entre otras. Las y los adolescentes están viviendo en un contexto matizado de un sinnúmero de fenómenos que deben enfrentar y que la escuela debe prepararlos para salir bien librado de ellos.

2.1.1. Políticas públicas para la mejora de la Educación Media Superior

El Gobierno Federal actual tomó la iniciativa de llevar a cabo una consulta nacional a través de lo que llamó «Foros Estatales por un Acuerdo Nacional sobre la Educación» cuya finalidad fue recibir propuestas a través de 32 foros presenciales y posteriormente con el apoyo de expertos en materia educativa se definieron las políticas públicas para mejorar la educación media superior del país. La Subsecretaría de Educación Media Superior, es la encargada de dar a conocerlas a través del documento Líneas de Política Pública para la Educación Media Superior, todas las propuestas recibidas se consolidaron en seis temas generales: Educación con calidad y equidad, Contenidos y actividades para el aprendizaje, Dignificación y revalorización del docente, Gobernanza del sistema educativo, Infraestructura educativa y Financiamiento y recursos.

Para fines de esta investigación, se retoma el aspecto de Educación con calidad y equidad; la propuesta es que se parta del reconocimiento de necesidades y condiciones reales de la población estudiantil, para poder favorecer una formación integral y afrontar las desigualdades sociales a las que hoy se enfrenta la población escolar, con el firme propósito de consolidar la calidad y la equidad que tanto se busca. Además, que permita que se puedan incorporar a la vida laboral o a la educación superior.

Para alcanzar la Educación con calidad es importante que existan las condiciones necesarias para ello, las cuales son; Pertinencia, que se traduce en un currículum adecuado a las circunstancias de los estudiantes y Relevancia, referente a las necesidades de la sociedad y del alumno como parte de ella. (SEP, 2019). No olvidando atender la permanencia y el egreso, así como la inclusión para que se pueda dar cumplimiento a la universalización.

También se pretende que los aprendizajes que se adquieran al interior de las aulas sean perdurables, que el alumnado aprenda a aprender y que el comportamiento sea sustentado en valores individuales y sociales.

Para el nuevo diseño educativo se plantean los siguientes temas a considerar:

- Buscar que alumnos, profesores y directivos se comprometan con una cultura de paz y promuevan un ambiente de seguridad. Mediante el desarrollo de actividades académicas, culturales, artísticas y deportivas que fomenten la convivencia entre todos los integrantes, en otras palabras, fomentar las relaciones interpersonales.
- La educación contribuirá a reducir brechas socioeconómicas entre la población. Se ha de considerar que la educación por sí sola no mejora los ingresos, sin embargo, crea las

condiciones para que los individuos accedan a una mejor forma de vida productiva y útil, a mejores empleos dignamente remunerados.

- Brindar oportunidades de acceso a los servicios educativos, con especial atención a poblaciones vulnerables por su condición social o por alguna discapacidad. Tema muy sensible dadas las condiciones que viven los grupos vulnerables en la actualidad.
- Garantizar condiciones suficientes de operación y calidad. Acciones indispensables para seguir prestando los servicios en materia educativa.
- Fortalecer los procesos de gestión y administración escolar. Dónde cada individuo sea atendido para dar respuesta a necesidades personales o sociales.
- Garantizar la relevancia y pertinencia de los planes y programas de estudios. Para que cuando salgan al mundo laboral o se incorporen al nivel superior estén plenamente preparados y respondan a los requerimientos que se les hagan.
- Revalorar la educación profesional técnica y tecnológica. En el sentido de que la población de este nivel educativo tenga opciones diversas.
- Fortalecer las habilidades de autoaprendizaje, búsqueda y selección de información. El siglo XXI trajo consigo avances tecnológicos que han revolucionado la vida de la sociedad, en este sentido, el fortalecer habilidades en los alumnos, para la búsqueda de información que les permita enriquecer su vida, es realmente indispensable.
- Fortalecer los programas de permanencia de los estudiantes. La escuela ha sido rebasada en muchos aspectos, uno de ellos es el mantener el interés académico de las nuevas generaciones, por tal motivo, es necesario hacer atractivos los contenidos para que cumplan las expectativas que tiene la comunidad estudiantil.
- Prevenir la violencia desde los planteles. La cultura de paz será el hilo conductor para promover ambientes sanos y seguros, tanto para estudiantes de zonas marginadas como para el resto de la población escolar.
- Promover el reconocimiento, goce y ejercicio del derecho a la igualdad y no discriminación. Considerando la integración de grupos históricamente excluidos y garantizando la libertad, la justicia y la paz de todos ellos.
- Reforzar la formación y el compromiso del ciudadano que estamos formando en materia de sustentabilidad y cuidado del medio ambiente. Hoy por hoy el mundo atraviesa por una crisis, donde los recursos como el agua, el aire, el suelo están siendo afectados

gracias a la sobre explotación, lo que se convierte en un desafío para las instituciones educativas el que, a través de una educación de calidad en los ciudadanos, se reviertan estos daños y se tenga un mundo en el que podamos seguir viviendo de manera sustentable. (SEP, 2019).

El actual gobierno federal ha dirigido su atención al tema de violencia escolar, en el entendido de que está considerando dentro del nuevo diseño educativo, temas medulares para que se promueva una cultura de paz y promoción de un ambiente de seguridad al interior de los centros educativos y de manera explícita señala la prevención de la violencia desde los planteles. Las instituciones de educación media superior quedan convocadas para promover el nuevo diseño educativo, adecuándolo al contexto e implementándolo en las aulas.

2.1.2. Características

La educación media superior en el país en comparación con los países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) se encuentra en el último lugar en el grupo de 15-19 años, con una tasa de matriculación del 57%. (SEP, 2019).

Ahora bien, de acuerdo con el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) las características de la Educación Media Superior en nuestro país son las siguientes:

- Se debería cursar entre los 15 y 17 años. La edad deseable para que los alumnos logren sus estudios de bachillerato.
- Existen casi 5 millones de alumnos matriculados. El país emplea políticas educativas para favorecer la cobertura, puesto que aún hay una cantidad importante de jóvenes que no cuentan con antecedentes escolares necesarios para incorporarse al nivel medio superior, lo cual nos lleva a voltear la vista al subsistema de educación básica, que debe también lograr mejoras en su desempeño para que sus egresados tengan oportunidad de acceder al nivel medio. Otra política educativa para favorecer la cobertura es considerar el incremento en el número de escuelas y el personal docente para atenderlas.
- Son atendidos por 292 000 docentes, en 17 400 planteles.
- Desde el año 2011 es considerada obligatoria.

Esta obligatoriedad trae consigo implicaciones positivas, puesto que contribuye a una sociedad más educada.

En este nivel, se espera que se les brinden las herramientas necesarias y los aprendizajes para que puedan insertarse en el mercado laboral o en el mejor de los casos puedan seguir en la educación superior.

Se espera que para el ciclo 2021-2022 se logre la universalización. Lo que representa un reto, el cual demanda la suma de muchas voluntades.

Se imparte en tres modelos educativos: Bachillerato General, Bachillerato tecnológico, estos dos considerados de carácter propedéutico y el tercero Profesional técnico, diseñado para que el egresado se emplee en el mercado laboral o en su caso de carácter bivalente que les permita continuar en la educación superior.

Al interior de estos modelos educativos operan alrededor de 200 planes y programas de estudios.

Respecto a las modalidades podemos señalar tres: Modalidad escolarizada, Modalidad no escolarizada (preparatoria abierta o educación media superior a distancia) y Modalidad mixta.

De los alumnos que ingresan al primer grado, alrededor del 25% abandonan, quiere decir que solamente 1 de cada 2 jóvenes cuentan con la educación media superior completa. (INEE, 23 julio 2018).

La evolución y el crecimiento de alumnos en este nivel durante el período 2012-2017 a nivel nacional ha sido del 17.8%; para el bachillerato general el porcentaje es de 21.9%. El bachillerato general ha tenido una tasa de crecimiento mayor al promedio de crecimiento de este tipo educativo. A nivel estatal la tasa de crecimiento ha sido del 20.7%. (INEE, 2019)

En 2019 se tuvo en el nivel medio superior un total de 5 millones doscientos treinta y nueve mil seiscientos setenta y cinco alumnos. El abandono escolar fue del 12.9%. La eficiencia terminal fue de 64.2%. El egreso fue del 63.6%. (SEP, 2019, pp.32-33)

A nivel estatal la población de entre 15 a 17 años fue de 917 185 alumnos, la matrícula de educación media superior fue de 697 884 alumnos (UAEM, 2019, p.36), teniendo una cobertura del 76.1%, una eficiencia terminal de 65.2% y un abandono de 13.2% (SEP, 2019, p.35). La UAEM contó con una matrícula de 21 452 alumnos en su nivel dependiente, lo que se traduce en una tasa de participación del 3%. Egresaron en ese año en la UAEM 5 870 alumnos, de los cuales el 40.5% fueron hombres y el 59.5% mujeres. Teniendo una eficiencia terminal del 87.4% y un índice de abandono escolar del 4.7%. (UAEM, 2019, p.65). Las cifras dan cuenta de que la Máxima Casa de Estudios del Estado de México tiene indicadores más favorables en cuestión de eficiencia terminal y abandono, tanto a nivel nacional como a nivel estatal.

En el documento de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), *Visión y acción 2030. Propuesta de la ANUIES para renovar la educación superior en México*, en el Objetivo específico 4 para el 2030 se pretende “Fortalecer las competencias de los egresados de la educación media superior” (ANUIES, 2018). En otras palabras, se espera que los alumnos desarrollen mejores competencias, actitudes y valores para incrementar la probabilidad de que ingresen, permanezcan y egresen del nivel superior. Para ello la estrategia es que exista una vinculación y colaboración entre las instituciones de educación media superior y superior para encontrar acciones que faciliten el ingreso de los bachilleres a las instituciones de educación superior; considerando que se eleve el desempeño académico y se reduzca el abandono escolar.

Por lo anterior, se espera que la obligatoriedad del nivel medio superior va a favorecer para que se logren las metas 2030 que plantea la ANUIES, por otro lado se puede confiar que el Índice de Desarrollo Humano se eleve en nuestro país, en virtud de que millones de jóvenes están teniendo la oportunidad de tener acceso a la educación en este nivel, y lo esperado es que sea una educación de calidad lo cual está considerado en el Objetivo 4 del documento titulado “Transformar Nuestro Mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible”. (ONU México, 2020).

El desarrollo sostenible es el que satisface las necesidades del presente sin comprometer la capacidad de las futuras generaciones, garantizando el equilibrio entre el crecimiento económico, el cuidado del medio ambiente y el bienestar social. Siendo todos estos aspectos primordiales para garantizar la vida de los seres humanos en el planeta.

El nivel medio superior se caracteriza por atender a población adolescente, la cual transita de la niñez a la vida juvenil y posteriormente a la vida adulta. En nuestros días, donde el mundo cambia constantemente, la vida del adolescente es distinta a la de las generaciones anteriores, así como las familias de las que provienen; éstas han sido visibilizadas ante los ojos de la sociedad tradicional, ahora se hacen notorias las familias homosexuales, extendidas, monoparentales, ensambladas, de hogares unipersonales y familias nucleares (Bringiotti, Paggi, Molina y Viar, 2015); en nuestro país, en la encuesta intercensal 2015, llevada a cabo por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) reportan los siguientes datos: “89 de cada 100 hogares son familiares, es decir, por lo menos uno de los integrantes tiene relación de parentesco con el jefe del hogar, se clasifican en nucleares, ampliados y compuestos; y el resto, no familiares, lo que significa que ninguno de los integrantes tiene relación de parentesco con el jefe del hogar; se clasifican en corresidentes y unipersonales”. (INEGI, 2015).

Los datos que arroja la encuesta intercensal del INEGI dan cuenta de la heterogeneidad de las familias en el país y de acuerdo con el tema que nos ocupa, la familia es un factor primordial para considerar, toda vez que legalmente es la responsable de los integrantes de esta hasta cumplir la

mayoría de edad —18 años— y por ende de los adolescentes que asisten a la educación media superior, que en su gran mayoría son menores de edad. De tal suerte que cuando se presenta algún problema donde haya manifestaciones de violencia de cualquier tipo y que vaya más allá de lo que se contemple en la Legislación Universitaria se convoca al padre de familia o tutor para poder convenir la solución al mismo; la familia sigue siendo el enlace para que el centro escolar tenga la certeza de que se asumirá la responsabilidad junto con el alumno de los daños o perjuicios provocados, o si es el caso, que el alumno haya sido violentado, entonces se le atiende y proporciona toda la ayuda que éste requiera hasta que alcance un grado de salud que le permita continuar con su vida académica. Bajo este marco, en el nivel medio superior, la presencia de la familia es una pieza clave para poder formar integralmente a los alumnos.

Otro aspecto importante para considerar de acuerdo con Krauskopf es que:

Los sistemas de autoridad en las familias tradicionales suponen el respeto hacia los mayores y la relación asimétrica con los hijos en cualquier etapa de su desarrollo, y se hace necesario un replanteamiento de las relaciones generacionales a medida que los hijos avanzan en la adolescencia, para contribuir a su capacidad de enfrentar la vida actual. El no reconocimiento de esta realidad es causa de numerosos conflictos y de agravamiento de los problemas. La violencia intradoméstica se facilita. El hogar no es siempre un ambiente protegido. Demasiadas veces es un lugar de riesgo, temor y desamparo. La afirmación intergeneracional contribuye a crear particulares tensiones intergeneracionales. (2006, p.19).

Por lo tanto, el adolescente enfrenta esta relación asimétrica al interior del núcleo familiar lo que genera tensiones con sus padres y/o tutores y repercute en los recursos socioemocionales que pudiera adquirir para continuar con su vida académica y social en el centro educativo.

La familia es una variable presente en la generación o no del fenómeno de la violencia. El adolescente, además de transitar física y psicológicamente por esta etapa de desarrollo compleja, deberá enfrentar los sistemas de autoridad que prevalezcan en su familia, de tal forma que, si la familia está consciente del avance cultural actual de la sociedad y la implicación en sus descendientes, habrá un respaldo que favorezca la formación integral de ellos, por el contrario, si no la hay, se complica la vida del adolescente y éste se torna invisible, la situación de poder que prevalezca por parte de los padres o tutores, va a facilitar la arbitrariedad, la desatención, la omisión y el desconocimiento de todas y cada una de las necesidades que tiene el adolescente y se entorpece la confianza y autonomía que se espera se consolide en esta etapa de desarrollo. (Krauskopf, 2006). Siendo esta serie de comportamientos que se presenten de manera tradicional o natural dentro de las familias, la escuela por consiguiente se torna como una fuente de reforzamiento de este tipo de comportamientos; es decir, la planta docente, directiva y todo el personal que labora por lo general comulgan con la relación asimétrica que tendría que existir entre los adultos y los adolescentes.

2.2. Nivel medio superior en la UAEM y violencia

El Artículo 8 del Reglamento de la Educación Media Superior de la Universidad Autónoma del Estado de México establece que “Son estudios de bachillerato los que se realizan con posterioridad a la educación secundaria, y constituyen el antecedente necesario para ingresar a estudios de Educación Profesional que imparta la propia Universidad u otras instituciones” (UAEM, 2005, p.11).

En la Universidad Autónoma del Estado de México el Nivel Medio Superior se gesta en 1964, año en el que se construye el primer plantel de la Escuela Preparatoria Campus Colón. Hoy cuenta con 10 planteles. Cinco en el Valle de Toluca y 5 foráneos. Los del Valle de Toluca son: Plantel “Lic. Adolfo López Mateos” ubicado en la Colonia Francisco Murguía, Nezahualcóyotl” con dirección en la Colonia Izcalli Toluca, “Cuauhtémoc” localizado en la colonia Los Ángeles, “Ignacio Ramírez Calzada” ubicado en la colonia Sor Juana Inés de la Cruz y “Dr. Ángel María Garibay Kintana” situado en la colonia Azteca y los foráneos “Dr. Pablo González Casanova” ubicado en el Municipio de Tenancingo en la colonia La Trinidad, “Sor Juana Inés de la Cruz” ubicado en el municipio de Amecameca en la colonia Centro, “Texcoco” ubicado en el municipio de Texcoco en el fraccionamiento Las Vegas, “Isidro Fabela Alfaro” ubicado en el municipio de Atlacomulco en la colonia San Martín y “Mtro. José Ignacio Pichardo Pagaza” ubicado en el Municipio de Almoloya de Alquisiras en la Avenida de la Paz.

El nivel medio superior ha tenido 10 planes de estudio, ha mantenido la orientación propedéutica, pasando por distintas modalidades. En 1991 incorpora los servicios cocurriculares y áreas de habilidades cognitivas. Para el 2009 se adhiere al Sistema Nacional de Bachillerato, reorientando el modelo educativo basado en la memorización hacia uno centrado en el aprendizaje y formador de competencias; además del establecimiento de seguimiento de estándares de calidad en torno a la infraestructura y equipamiento de los planteles. (UAEM, 2015).

La educación media superior en la UAEM está encaminada a “propiciar en los alumnos una concepción científica y humanística que fortalezca sus competencias, así como una actitud reflexiva y crítica, a fin de que se conviertan en ciudadanos con un elevado sentido de la ética, capaces de acceder con solvencia académica a estudios profesionales”. (UAEM, 2017). Los tres años que permanecen en la Universidad representan la preparación para que, en el mejor de los casos, se incorporen al nivel superior, por lo que los diez planteles que conforman la Escuela Preparatoria asumen el compromiso con la calidad de la educación que imparten para poder cumplir con los estándares nacionales que marca la política federal en materia educativa.

La Universidad juega un papel crucial en la formación de bachilleres en el Estado de México, de acuerdo con el documento Variables e Indicadores de desempeño 2004-2018 de la Secretaría de Planeación y Desarrollo Institucional de la UAEM, el nivel medio ha incrementado la matrícula un 26% en planteles ubicados en el Valle de Toluca y un incremento del 51% en planteles fuera de Toluca.

Tabla 3

Incremento de matrícula de nivel medio superior en la UAEM

AÑOS	2004	2018	2019
MATRICULA	15 259	20 369	21452

Fuente: Elaboración propia con datos de la Secretaría de Planeación y Desarrollo Institucional de la UAEM.

Cómo se puede observar en la tabla 3 de contar en el año 2004 con quince mil doscientos cincuenta y nueve alumnos matriculados en todos los planteles, se pasó a veinte mil trecientos sesenta y nueve en el año 2018. Lo que representa un incremento que beneficia a miles de alumnos en todos los municipios del Estado dónde se ubican los planteles de la Escuela Preparatoria de la Universidad. En 2019, como se había señalado anteriormente, la matrícula fue de 21 452 alumnos.

En el año 2004 egresaron tres mil setecientos setenta y dos alumnos del bachillerato en el sistema dependiente de la UAEM, mientras que en 2018 el número de egresados ascendió a cinco mil novecientos veintiún alumnos de nueve de los diez planteles; el plantel que no contó con egresados fue el Plantel ubicado en Almoloya de Alquisiras; por lo que en el lapso señalado el egreso de bachillerato dependiente se incrementó en 57% (UAEM, 2019, p.109)

La Máxima Casa de Estudios del Estado ha incrementado su matrícula en el bachillerato a lo largo de estos años lo que se traduce en beneficio no sólo para el alumno, sino para sus familias y las personas que le rodean. El buscar otorgar educación de calidad permite que se contribuya al cambio social a través de la formación de alumnos en diferentes latitudes de la Entidad.

2.2.1. Programas institucionales en aras de atender aspectos de violencia

En la administración 2013-2017, entra en vigor el programa de vinculación «Familias Humanistas, Hih@s que transforman» con el apoyo de la Red Iberoamericana de Investigación en Familia y Medios de Comunicación; por medio de Diplomados dirigidos a padres de familia con el propósito de brindar herramientas que contribuyan a una comunicación efectiva entre padres e hijos. Se comenzó atendiendo a los cinco planteles de la Escuela Preparatoria de la UAEM del valle de Toluca en forma presencial y a los cuatro foráneos a través de video conferencias. Posteriormente se llegó a atender hasta 32 espacios universitarios.

Abordaban tópicos como; cultura de paz imperfecta, Padres tóxicos: educa no lastimes, control y manejos de emociones, comunicación familiar, entre otros; llegando a tocar temas relacionados a la violencia, sin embargo, no enfocados exclusivamente en la atención o prevención de esta.

Dentro del Plan Rector de Desarrollo Institucional 2017-2021 de la Universidad Autónoma del Estado de México se plantea el esfuerzo para que la docencia en el nivel medio superior incluya temas relacionados con la conciencia ambiental y la sustentabilidad, así como con la formación de capacidades del desarrollo humano sostenible comprometido con la conciencia del cuidado planetario, el bienestar social y una vida digna...en este sentido en la educación media superior, en el Curriculum del Bachillerato Universitario 2015 se propone una formación verdaderamente universal, con capacidad de moldearse a sí mismo con independencia y autonomía, que sepa de equidad de género y allegarse de todo saber científico y tecnológico, útil a los fines del bienestar humano. (UAEM, 2017, p.16). A la fecha tiene vigencia este bachillerato en la Universidad.

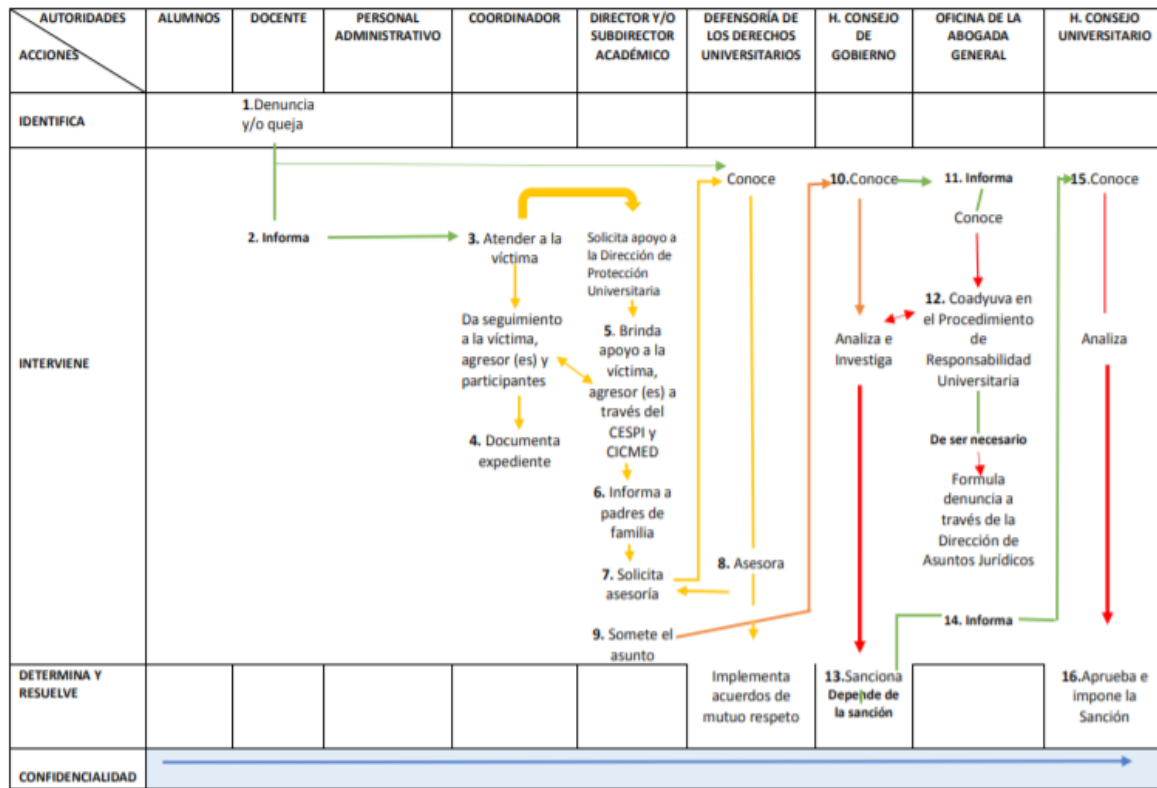
En materia de atención a la violencia en cualquiera de sus manifestaciones y de otros temas, dentro de la Universidad se cuenta con la Defensoría de los Derechos Universitarios, “órgano de carácter independiente que tiene por objeto, asesorar, apoyar y representar a los integrantes de la comunidad, cuando se han afectado los derechos que les otorga la legislación institucional.” (UAEM, 2020). Esta instancia atiende al alumnado y personal académico que llega a tener algún tipo de conflicto individual. Cuenta con una Alerta de Violencia, que funciona como “Mecanismo de acción institucional que tiene por objeto prestar apoyo inmediato a las personas vulneradas en el ejercicio de su identidad sexual y/o género, a través de las buenas prácticas y la coordinación entre las autoridades responsables de la operación”. El protocolo de la alerta se ha denominado #AlertateYActua. (UAEM, 2020). Esta alerta de violencia marca un precedente en la urgencia que se tiene para atender este tipo de situaciones al interior de los centros educativos, y que como se ha señalado con anterioridad, deteriora a quien la padece, produciendo daños físicos o psíquicos, permanentes o pasajeros; y que pueden ser causa de deserción escolar en caso de que no se atienda.

La Defensoría de los Derechos Universitarios de la UAEM ha realizado jornadas de difusión en espacios universitarios para promover los servicios que ofrece, con la intención de brindar a la comunidad el respaldo que requieran. A continuación, se presenta lo más destacado de los informes de los últimos tres años 2016-2017, 2017-2018 y 2018-2019; con respecto a la información que nos interesa: en general uno de los aspectos que se atienden relacionados con la violencia corresponde a la violencia de género y diversidad sexual, sólo en el último informe en Procedimientos de responsabilidad ya se tienen información respecto a Acoso/hostigamiento sexual, el cual representa el 33% de lo que la instancia atendió en el periodo 2018-2019 de ese treinta y tres por ciento el 56% de los casos el procedimiento de responsabilidad se realizó a los profesores y el 42% corresponde a alumnos, el 2% a universitarios. Sin embargo, estas cifras son tanto de nivel medio superior como superior y espacios en general, por lo que es deseable que se tenga la información de manera más precisa y poder definir mejor el comportamiento de la violencia al interior de la Universidad.

La Secretaría de Rectoría cuenta con la Coordinación Institucional de Equidad de Género y protocolos encaminados a atender el tema de la violencia al interior de la Universidad. Dicha coordinación fue creada el 15 de abril de 2016, la cual tuvo como objeto “articular, difundir y promover las acciones institucionales para impulsar la igualdad, la equidad de género y la prevención de la violencia contra las mujeres universitarias” (UAEM, 2016). En la actualidad los objetivos que pretende alcanzar son los mismos sólo que enfatizan en la prevención de la violencia de género contra las y los universitarios. (UAEM, 2020). La coordinación ha trabajado a través de los comités de género de la mayoría de los espacios académicos, temáticas como identificación y prevención del acoso y hostigamiento sexual y prevención de la violencia de género, comunicación no sexista y lenguaje incluyente. (UAEM, 2020). Temas relacionados con manifestaciones de la violencia escolar que dentro de la Universidad se pueden retomar para tener información que pueda dar luz de hacia donde se sesga la violencia escolar. Como podemos observar la información que se tiene hasta el momento, es general y escasa.

Por otra parte, se tiene el Protocolo de actuación para prevenir, atender y sancionar el acoso escolar (bullying y cyberbullying) en la Universidad Autónoma del Estado de México. A continuación, se presenta el Diagrama:

Diagrama Protocolo de actuación (bullying y cyberbullying)



Fuente: UAEM, 2017. Protocolo de actuación (bullying y cyberbullying)

Dentro del protocolo retoman la definición de violencia que aporta la OMS, la cual se presentó en el capítulo anterior, definida como el uso intencional de la fuerza física, amenazas contra uno mismo, otra persona, un grupo o una comunidad que tiene como consecuencia o es muy probable que tenga como consecuencia un traumatismo, daños psicológicos, problemas de desarrollo o la muerte. (OMS, 2002). Agresor es definido como el “alumno que tiene por objetivo, dañar física, psicológica e incluso sexualmente a otro alumno de manera injustificada y reiterada en cierto tiempo”. Víctima la definen como “alumno que sufre de daño físico, psicológico e incluso sexualmente de manera injustificada y reiterada en cierto tiempo.

El protocolo para prevenir, atender y sancionar casos de acoso y hostigamiento sexual en la Universidad Autónoma del Estado de México. Que tiene por objeto establecer mecanismos de coordinación entre autoridades y dependencias administrativas de la propia Universidad para prevenir, atender y sancionar las conductas de acoso sexual y de hostigamiento sexual cometidas por cualquier persona integrante de la comunidad universitaria o en perjuicio de ésta. Para el tema de

interés del presente estudio dentro del protocolo se considera la violencia docente, la que definen como “La conducta que dañe la autoestima de las estudiantes con actos de discriminación por su sexo, edad, condición social, condición étnica, condición académica, limitaciones y/o características físicas, que les infringen maestros y maestras. Lo es también la estigmatización y el sexismo al elegir carreras no estereotipadas; las imágenes de la mujer con contenido sexista en libros de texto, y el acoso y hostigamiento sexual. (UAEM, 2017). La Universidad realiza esfuerzos encaminados al abatimiento de la presencia de este tipo de conductas, el camino para seguir con estas medidas aún es largo, y la aportación que se haga desde diferentes disciplinas será invaluable.

Dentro del Programa Integral de Seguridad y Protección Universitaria 2017-2021 en la línea transversal 1 se aborda el tema de la violencia la cual va en caminata al Abatimiento con respeto a los derechos humanos de los universitarios. Dentro de este programa la violencia es definida como “la práctica de la fuerza física o psicológica —verbal— de una persona sobre otra, que se utiliza con el propósito de causar daño de modo intencional, aunque también implica actos accidentales” (UAEM, 2017). Referente a actos accidentales es la primera vez que se encuentra el acto accidental como parte de la definición de la violencia. “El abatimiento de toda forma de violencia se logrará mediante acciones que incidan en los ámbitos laboral, docente y estudiantil, así como en todo espacio universitario donde pudieran expresarse formas de violencia física, psicológica, moral, sexual y patrimonial” (UAEM, 2017). Las líneas de acción de esta transversalidad involucran al personal académico, orientadores y tutores en la prevención de toda forma de violencia. Ponen énfasis en la erradicación del hostigamiento escolar «*bullying*» entre adolescentes, al abuso a estudiantes con discapacidad y a la violencia de género entre otros objetivos que se persiguen. (UAEM, 2017).

En 2018 entra en vigor por decreto el Código de Ética y Conducta de la Universidad Autónoma del Estado de México. Lo integran dos apartados, siendo el primero las Generalidades, incluyendo el objeto, aplicación, misión, visión y difusión y el segundo nombrado Principios, Valores y Criterios de Conducta, aquí se definen los que deberán regir en la Universidad. Dentro de los principios, valores y criterios de conducta se enlistan los siguientes quince: Igualdad, Equidad, Respeto, Tolerancia, Solidaridad, Honestidad, Pluralismo, Sustentabilidad, Dignidad Humana, Paz y Armonía, Libertad, Responsabilidad, Cuidado Patrimonial, Identidad Universitaria, Humanismo. (UAEM, 2018). Es pertinente destacar que a través de ellos se pretende garantizar una convivencia armónica al interior del Alma Mater, de tal manera que, si se llevaran al pie de la letra los Principios, Valores y Criterios de conducta, seguramente estaríamos libres de violencia escolar y de otras manifestaciones de violencia. Este mismo año la UAEM propone el decálogo para un lenguaje no sexista. A continuación, se presenta:

1. Uso del genérico universal. Ejemplo: Expresión sexista: El hombre descubrió el fuego. Alternativa no sexista: La humanidad descubrió el fuego.
2. Uso de abstractos. Ejemplo: Expresión sexista: Enviar los documentos a los coordinadores. Alternativa no sexista: Enviar los documentos a las coordinaciones.
3. Uso de artículos y pronombres. Ejemplo: Expresión sexista: Los usuarios morosos deben. Alternativa no sexista: Las y los usuarios morosos deben.
4. Uso de diagonales y paréntesis en los vocativos. Ejemplo: Expresión sexista: Estimado-Interesado. Alternativa no sexista: Estimada/o -Interesado(a).
5. No uso de la arroba @. Ejemplo: Expresión sexista: Funcionari@s. Alternativa no sexista: Funcionarios y funcionarias.
6. Uso de títulos académicos y ocupaciones. Ejemplo: Expresión sexista: Las secretarías. Alternativa no sexista: El personal secretarial.
7. Uso de las formas de cortesía. Ejemplo: Expresión sexista: Sra. de Pérez o Sra. Érika Gómez de Pérez. Alternativa no sexista: Erika Gómez o Sra. Gómez.
8. Erradicar términos peyorativos. Ejemplo: Expresión sexista: Las indias. Alternativa no sexista: Las personas indígenas.
9. Uso de imágenes no sexistas. Ejemplo: Mujeres y hombres participando en actividades libres de estereotipos y de manera equitativa.
10. Lenguaje gesticular. Ejemplo: El uso y abuso de la imitación de tonos afeminados con el fin de ridiculizar y estigmatizar a las mujeres y a las personas homosexuales. (UAEM, 2018).

En 2019 se pone en marcha el Programa de Atención Psicológica para estudiantes de la UAEM, que tiene como propósito apoyar a estudiantes con conflictos emocionales, fortalecer su autoconfianza, habilidades sociales y capacidad para resolver problemas. Se atienden conflictos familiares y relaciones afectivas problemáticas; asimismo, se brinda orientación vocacional y sexual, con el objetivo de fortalecer autoestima, aceptación personal y mejorar el rendimiento académico. En su primera etapa se asignan psicólogos a las facultades de Geografía, Arquitectura y Diseño y facultad de Derecho, Centro Universitario de Atlacomulco, tres planteles de la Escuela Preparatoria: Nezahualcóyotl, Ignacio Ramírez Calzada y Dr. Ángel Ma. Garibay Kintana. Manuel Gutiérrez Romero es el responsable de la implementación del programa. (El Sol de Toluca, 2019).

La Universidad continúa realizando esfuerzos para contribuir a la prevención y solución de conflictos al interior de esta; el 9 de septiembre del presente año inaugura el Rector de la Máxima Casa de Estudios del Estado de México el Centro de Paz y Diálogo (CEPAZDI) en la Facultad de Derecho, siendo único en el país. Donde ayudaran a gestionar positivamente conflictos a través de prácticas de intervención pacífica como: Prevención: pretende el establecimiento de estrategias que reduzcan el riesgo de que el conflicto se instale en el entorno socio-educativo de los integrantes de la comunidad universitaria; Negociación: la cual consiste en abordar pacíficamente y en forma cooperativa el conflicto por parte de los directamente involucrados; Mediación: involucrando a un mediador el cual facilitará el establecimiento de la comunicación entre las partes en conflicto, para que de manera conjunta construyan la solución; Conciliación: visto como procedimiento en el que un tercero en discordia, propone diversas alternativas de solución a las partes involucradas; Justicia Restaurativa: es referente a una filosofía que se traduce en diversas prácticas adaptables a conflictos de índole colectiva o en casos de daño que produzca la victimización de alguno o varios de los participantes , además de ofrecer servicios de, Difusión de la cultura de paz a través de: charlas, talleres, cursos, orientación en las materias y servicios del centro.

El CEPAZDI es considerado un organismo alternativo garante de los derechos humanos de la comunidad universitaria. Su Misión es fortalecer la responsabilidad social y ética universitaria para incentivar el diálogo y la tolerancia, como una respuesta evolutiva al conflicto desde la construcción estratégica de la paz y su visión al ser un centro especializado en la construcción de la Paz y Diálogo de las diferencias que suceden entre los miembros de la comunidad Universitaria, con una prospectiva de servicio a la sociedad. (UAEM,2020).

A continuación, se presenta en esquema el procedimiento para solicitar el apoyo del Centro de Paz y Diálogo.



Fuente: UAEM, Facultad de Derecho. Centro de Paz y Diálogo.

Cómo se puede observar, el procedimiento es una forma sencilla y viable de acercarse a esta nueva instancia, para poder atender las diferentes situaciones que se llegasen a presentar en la comunidad universitaria. La bondad del Centro es que ofrece un acompañamiento a los miembros de la comunidad cuando se lleguen a tener conflictos no sólo con universitarios, sino con habitantes del Estado de México.

Las instituciones educativas están buscando diversas opciones para enfrentar la violencia escolar, en este sentido, este centro que se pone en marcha es una de varias acciones que esta institución está incorporando para poder atender los conflictos que se presentan en la vida académica, administrativa y laboral.

En suma, la gestión que cada centro escolar plantee para la atención de situaciones dónde se manifieste la violencia escolar es el camino que se espera se pueda emprender para poder atender las diferentes aristas de este fenómeno tan complejo y que se tiene presente en todas las latitudes del planeta. Si bien es cierto son esfuerzos paulatinos, es necesario evaluar el efecto de cada uno de ellos para tener la certeza que se está incidiendo en el origen de la violencia escolar y que a partir de la evaluación y el seguimiento que se haga, se vaya ajustando lo que sea necesario, toda vez que el contexto en el que se manifiesta tiene características únicas y debe ser atendido en su justa dimensión.

2.2.2. Movimientos sociales para visibilizar y atender la violencia.

A partir del hashtag #UAEMéxLibreDeViolencia se han realizado varios eventos, entre los que destacan:

Acciones contra la violencia de género en la UAEM, reporta la Universidad las suspensiones, destituciones, separaciones, despidos realizados a partir de las denuncias realizadas por la comunidad universitaria, a través de un Twitter hashtag dan a conocer el informe sobre actos de violencia de genero.

Enero-agosto de 2020. Se informa lo siguiente:

- 25 espacios donde se recabaron comparencias y denuncias,
- 341 denuncias formales recabadas,
- 41 garantías de audiencia programadas,
- 37 profesores suspendidos temporalmente,
- 13 profesores separados de su cargo,
- cinco alumnos suspendidos/a suspender,
- 55 personas que ya no son parte de la comunidad universitaria,
- 21 denuncias interpuestas ante la Fiscalía General de Justicia —14 Ciencias de la Conducta, cuatro Arquitectura y Diseño, una Antropología, una Plantel Dr. Ángel Ma. Garibay Kintana, una Facultad de Derecho—,
- 130 procedimientos de Responsabilidad Universitaria radicados,
- 25 sesiones de la Comisión de Responsabilidades y Sanciones del H. Consejo de Gobierno de espacios universitarios,
- 41 denuncias graves,
- 41 notificaciones a la Defensoría de los Derechos Universitarios,
- 1 proyecto de Reglamento de Responsabilidad Universitaria. (UAEMEX, 2020).
- #DetengamosLaViolencia la cual se da como parte de las acciones que se han emprendido en tiempos de cuarentena toda vez que se ha incrementado el número de denuncias

por violencia doméstica; ¿Sabes qué es y qué efectos tiene la violencia digital?, se informa de lo que es, lo que provoca, los tipos que hay y dónde puedes acudir para denunciar. (UAEMEX, 2020).

- Abre los ojos, artistas unidos contra la violencia de género.
- Deporte con igualdad de género, abordan el impulso al deporte desde la perspectiva de igualdad.
- ¡No es no! ¡Denuncia formalmente!; Acciones para combatir el acoso y hostigamiento sexual.
- #YoSiTeCreoUAEMEx para erradicar el acoso sexual.
- abreLosOjos, donde se informa sobre conductas violentas desde el noviazgo.
- Además de la presentación de un programa con diversas actividades, tales como: la presencia de una Unidad Móvil de Denuncia por parte de la Fiscalía General de Justicia del Estado de México, Panel Violencia de género: Reconstrucción hacia la autonomía para la equidad, Conferencia titulada Micro machismos, Conferencia Masculinidades hegemónicas y nuevas masculinidades, un taller Violencia en la pareja, intervención musical de Rap Abre los ojos, presentación musical del Quinteto Mictlán, Conferencia Violencia en el Noviazgo, Inauguración y presentación del Material informativo de bolsillo Abre los ojos, Danza Contemporánea Dignificada, Recorrido por la Exposición Colectiva de estudiantes, artistas egresados UAEMéx y artistas invitados, Proyección de videos, Tema inédito No es normal, del movimiento #AbreLosOjos.
- Alto a la violencia de género #DíaNaranja #YoMeUno
- ¿Cómo formar un hogar corresponsable?
- ¿Qué hacer si una persona te confía una experiencia de violencia, hostigamiento o acoso sexual?, proporcionan una serie de acciones a seguir y dan datos de contacto para denunciar.
- Erradiquemos el bullying, hostigamiento y acoso sexual, aquí se invita a la comunidad universitaria a participar en el diagnóstico de Violencia Escolar, dando respuesta a un cuestionario de 73 preguntas. El cuestionario se puso a disposición en el portal de alumnos a partir de agosto del año en curso. La información es anónima. (UAEM, 2020)

Las acciones que se acaban de mencionar denotan la importancia que se está dando al tema de Violencia, como se ha señalado con anterioridad, había estado invisible a los ojos de la sociedad, sin embargo, en la vida actual ya es imposible pasarla por alto. En suma, es destacable lo que se hace, sin embargo, es necesario diferenciar la atención que se brinda tanto en nivel medio superior como en nivel superior y en las diferentes instancias de la Universidad, por lo que se ha señalado, con antelación, las características de la población que cursa el nivel medio superior son diferentes a las de los demás miembros de la comunidad universitaria, tanto en edad cronológica como en materia de derechos y obligaciones legales. También es imprescindible tener una mayor atención en programas preventivos, más que remediales.

2.3. Estudios realizados en el nivel medio superior sobre violencia escolar

Como se ha plasmado a lo largo del presente documento, existen realmente pocos estudios realizados en nivel medio superior sobre violencia escolar, se encuentran en mayor cantidad estudios realizados en educación primaria y secundaria

A nivel mundial existe el Observatorio Europeo de la Violencia Escolar, constituido desde 1998 en Francia, cuya actividad es evaluar el clima en los establecimientos escolares; realizando encuestas comparativas y acuerdos de cooperación con diversos países tanto en Europa como fuera de ella. Destaca la participación de países del continente americano como: Brasil, Canadá, Argentina y México. El observatorio realiza seminarios y conferencias para la formación continua del personal de educación, policía y de justicia. Cuenta con un centro de documentación y de información; manejan bases de datos, literatura, CD-ROM. Realizan intercambio con estudiantes extranjeros, proporcionan formación y evaluación a estudiantes y evalúan el impacto de los programas de intervención contra la violencia escolar. El observatorio es el resultado de diversas investigaciones llevadas a cabo por diferentes equipos dirigidos por Éric Debarbieux desde 1991. (OIJJ, 2020).

En 2001 se realiza un análisis de la respuesta europea en materia de violencia escolar y muestran las aportaciones que se han hecho a lo largo de los últimos años, el título del artículo en el que se reporta el resultado del análisis es Europa y Violencia Escolar. El autor expone que la violencia escolar adquiere diversas denominaciones y percepciones en los distintos países y culturas que existen en el mundo. Señalan que es preciso delimitar cuales son las características de cada país a la hora de poner en marcha planes de trabajo; la principal forma de violencia encontrada es entre iguales, entre pares o alumnos; los factores de riesgo refieren que deben ser analizados de acuerdo al contexto, por ejemplo, la concentración de alumnos, zona socioeconómica, edad de los alumnos,

vigilancia, existencia de reglamentos, entre otros; la participación conjunta de la escuela con entidades locales y nacionales para poder gestar políticas públicas respecto a la violencia y sumar a profesores, padres, policía, agentes sociales, etc.; observar el clima escolar, manifestado en las normas de convivencia, valores, tutoría, reglamentos, cultura de la escuela, como resuelven conflictos; la formación del profesorado en materia de prevención e intervención en problemas de violencia escolar; el análisis de las diversas formas de violencia, considerando género, pluralismo cultural, marginación, entre otras; promoviendo programas de prevención que abarquen diferentes áreas de convivencia en la escuela; programas de intervención para hacer frente a los problemas cuando estén presentes; el estudio de la situación nacional en diferentes países, considerando el uso de instrumentos comunes de trabajo y la realización de investigaciones comparativas para poder sacar conclusiones respecto a las buenas prácticas existentes en las escuelas; el análisis de los trastornos de la conducta en la infancia y la adolescencia que permitan comprender mejor determinados problemas de violencia escolar y la evaluación de políticas públicas y programas que se están llevando a cabo en diferentes países. (Etxeberria, 2001)

En el continente americano se cuenta con *Huellas: Revista del Observatorio sobre la Violencia y Convivencia en la Escuela*. Con sede en Perú. Cuentan con un comité editorial internacional; participan la Universidad de Córdoba y Alicante de España; Universidad Católica de Mendoza, Argentina; la Universidad Nacional Autónoma de México y de Querétaro, México; Universidad Pontificia Bolivariana-Colombia; Universidad de la República Oriental del Uruguay, Universidad de Santiago, Chile; Universidad de Costa Rica y el comité editorial local de la Universidad de Perú; además se dan a la tarea de organizar Jornadas Internacionales: *Convivir para vivir*. (Huellas, 2020). En la revista tratan temas diversos sobre las diferentes manifestaciones de la violencia en los centros educativos en los países de Latinoamérica. En el primer número de la revista se presenta un estudio al que llamaron: *Sobre bullying en instituciones educativas de Querétaro*, se llevó a cabo un diseño no experimental, cuantitativo, exploratorio de tipo descriptivo-explicativo para identificar la prevalencia del bullying en alumnos de primaria, secundaria y preparatoria, se aplicaron dos cuestionarios. Encontraron que en primaria existe una prevalencia del 57.8%, secundaria 29.7% y 12.5% en preparatoria. Los alumnos reportan haber presenciado actos de violencia tales como: insultos, golpes, burlas y hostigamientos verbales. Además, refieren que lo que les motiva a maltratar es porque a ellos les hacen lo mismo, porque sus compañeros les caen mal o sólo por hacer una broma a sus compañeros. La reacción de los compañeros frente al maltrato es no decir nada o animarlos a seguir. La mayoría de los agresores actúan movidos por el abuso de poder y un deseo de intimidar o dominar, con frecuencia lideran un grupo, se presentan como los más fuertes y establecen el sistema de valores de quienes los admiran y festejan lo que hacen. Los maestros también provocan miedo en los alumnos. La familia y sus modelos de crianza violentos son factores de riesgo para generar este tipo de conductas en los alumnos. (Asebey e Islas, 2015).

En Nuevo León en 2016 se reporta que casi el 80% de los alumnos de planteles del área metropolitana tienen comportamientos agresivos y aún más si son de escuelas privadas, esto de acuerdo con el informe de prevalencia de acoso y violencia escolar en los planteles educativos del estado, estudio realizado por la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL). El estudio se realizó en 8778 alumnos. El 80% de los alumnos comente violencia escolar ocasional, el 7.4% se comporta de forma violenta algunas veces y lo más alarmante es que el 4.1% utiliza la agresión de forma grave y muy grave. Dentro del informe, los planteles urbanos reportan 79% violencia ocasional, el 7.4% es agresión de riesgo, el 2.8% se comporta de forma violenta al grado grave y el 1.6% es muy grave. Quienes cometen violencia escolar de forma grave son el 55% hombres y 45% mujeres. El hallazgo es que la prevalencia de la violencia escolar es mayor en planteles urbanos que en foráneos. El Gobierno del Estado en su visión para 2030 pretende implementar políticas públicas idóneas que impacten en la población nuevoleonesa del nivel medio superior para reducir y en un futuro eliminar el acoso y la violencia escolar. (Red de Conocimiento, 2018).

En México, Mercado, R. (2018), trata aspectos de políticas públicas para combatir la violencia. Establece que como en los últimos tiempos han ido en aumento las relaciones violentas en la sociedad y centros escolares; son los factores familiares y económicos los que han motivado estas conductas. Llega a establecer que es importante que las políticas públicas deben basarse en diagnósticos profundos y bien planeados, incluyendo a todos los actores para poder elaborar mejores proyectos educativos y de convivencia escolar. Involucrar a los medios de comunicación para apoyar en estas políticas. Los programas que se implementen deben contener estrategias y recursos tanto humanos como materiales suficientes para la educación insiste el investigador. Retoma los programas exitosos anti acoso escolar: El KiVa, del finlandés Kiusaamista Vastiaan que significa contra el bullying o contra acoso escolar; es un programa finlandés que se basa en que el bullying es un asunto público y que es común a todos los implicados: acosado, acosador, testigos, profesores y padres. Sugiere que la pura denuncia no serviría de mucho ya que es necesario que se respalde por todos los actores, los cuales deben estar sensibilizados y capacitados del papel negativo del acoso y como abordarlo. El programa AVE, cuyas siglas significan Anti-Violencia Escolar, es una estrategia basada en la detección oportuna del problema a través de evaluaciones psicométricas constantes, con lo que se va dibujando un mapa del nivel de riesgo en que se encuentran los estudiantes y a partir de ellos se diseñaría una estrategia de intervención y por último el programa TEI que significa Tutoría Entre Iguales, plantea la formación de alumnos maduros mayores de edad para ser tutores de los más pequeños. Deja la responsabilidad y compromiso a estudiantes para que vigilen y protejan a menores en situación de riesgo de violencia. El autor termina exponiendo que las políticas públicas son fallidas, tardías y tibias en México.

González y Treviño (2019) realizaron el estudio *Violencia escolar en bachillerato: algunas estrategias para su prevención desde diferentes perspectivas*. Fue de tipo no experimental, transversal, descriptivo y correlacional; aplicando la técnica de modelaje con ecuaciones estructurales para verificar empíricamente el modelo teórico; la muestra estuvo constituida por 4822 estudiantes de todos los estados de la República Mexicana, los hallazgos fueron encontrar una relación directa de la violencia con los factores: emociones, metas, laboral y relaciones e indirecta con: actitud, padres y bienes. Llegando a la conclusión de que la violencia escolar está presente. Y es necesario el involucramiento de los actores para poder prevenirla.

Velázquez (2020), estudia en 295 estudiantes de preparatoria del Valle de Toluca la *Ciberviolencia sexual: Packs, grooming, sexting, sextorsión, pornografía y propuestas sexuales*. Aplica un auto informe: *Violencia online 2019* y una pregunta generadora de narración. Encontrando que el 38% de los estudiantes están implicados en ciberviolencia sexual, 44% narraron un episodio de ciberviolencia, además encuentra que las mujeres son las más afectadas por este tipo de violencia.

2.3.1. Estudios sobre violencia escolar en la UAEM

La UAEM, en las últimas administraciones ha pugnado por tener al interior de los espacios una sana convivencia, el titular de la administración actual ha señalado que “La violencia no tiene cabida en la Universidad, puesto que a los universitarios los definen el diálogo, la prudencia y la razón... además de sostener que se reforzarían los protocolos de acción institucional para evitar el acoso escolar desde el nivel medio superior” (Redacción AD, 2 de abril de 2017).

Son diversos los estudios que se han llevado a cabo en la Máxima Casa de Estudios del Estado. Se puede comenzar por mencionar el estudio *Diagnóstico de la agresión e intimidación en los planteles de la escuela preparatoria de la UAEMÉX*, el cual se inserta en un programa de investigación general que tiene la finalidad desarrollar protocolos de actuación para la prevención, corrección y comprensión del fenómeno de la agresión e intimidación entre alumnos de nivel medio superior, que comprendió cuatro etapas: La etapa uno, correspondió al diagnóstico; la segunda al diseño de programas de intervención —prevención y corrección de la agresión e intimidación entre alumnos— diseñando los modelos, su prueba piloto y evaluación parcial; la etapa tres referente a la aplicación generalizada de los protocolos de prevención y corrección y por último la etapa cuatro cierra con la evaluación integral de la intervención. Cada etapa se desarrolló durante un año. (Miranda, Serrano, Morales y Delgado, 2013). Este estudio junto con el de *Medición de la agresión escolar e intimidación en bachillerato*, obtuvieron datos referentes a los actores, el tipo de agresión,

los factores ecológicos contextuales y de riesgo, el efecto en la víctima, la conducta prosocial, la personalidad de los actores y la conflictividad. (UAEM, 2017).

En 2014 como producto de la investigación Impacto de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) se elaboró el libro *Cyberbullying, acoso cibernético y delitos invisibles. Experiencias psicopedagógicas*. Los autores fueron Morales, Serrano, Miranda y Santos. El libro consta de cuatro capítulos, el primero se refiere a las Generalidades del ciberacoso. Características y diferencias entre acoso escolar y el acoso cibernético. El segundo capítulo titulado *Cibernautas universitarios: uso y acceso de la Internet por los estudiantes*. El tercer capítulo titulado *Cyberbullying y acoso cibernético* y el cuarto llamado *Aproximaciones a la violencia virtual en jóvenes universitarios: una perspectiva multidisciplinaria*. El capítulo tres se elaboró con el análisis de la aplicación del instrumento de Miranda y Caporal, a una muestra de once mil cuatrocientos setenta alumnos de los planteles de la escuela preparatoria de la UAEM. Identificaron el acoso en todas sus formas en un porcentaje muy bajo, a decir de los autores, poco significativo. La mayoría de los conflictos violentos fueron en escalada o un conflicto ocasional. Algo que llama la atención es que se observaron problemas para la identificación del cyberbullying, puesto que los alumnos no fueron capaces de identificar la frecuencia del acoso.

Otra investigación realizada en la Universidad por Martínez et al (2015), titulada *Prevención de la violencia escolar cara a cara y virtual en bachillerato*. Se conformó por tres estudios, dos transversales descriptivos y uno correlacional. Utilizaron cuestionarios de autoinforme para la percepción que tienen los alumnos sobre estas problemáticas y para medir el dominio de las competencias genéricas y digitales. El objetivo fue describir la dinámica, manifestaciones y factores asociados al acoso escolar entre alumnos. Los resultados fueron; para el primer estudio: no se observó agresión en 96.9%, si en 3.1%, se manifiesta más en hombres, las más frecuentes son la física de tipo sexual, cibernética y daño a la propiedad ajena. Las más reportadas son las de tipo verbal y relacional. Los efectos son la inseguridad en la escuela, miedo a ser sujeto de o ver actos negativos, el descuido personal y tristeza, las mujeres reportan estos hechos más que los hombres; ausentismo, agresión, aislamiento, desesperación, lo reportan más los hombres. De factores de riesgo encontraron los relacionados con adicciones y vandalismo, el rumbo de la escuela y casa son peligrosos debido a asaltos y pandillas. El segundo estudio reporta que el 95.1% indican saber hacer lo que marcan las competencias genéricas, 4.7% lo hacen con ayuda y el .2% no lo saben hacer. Los hombres manifiestan una estimación mayor en cuanto a saberlo hacer. Y el último estudio de prevalencia de cyberbullying reportan que el 36.1% es de incidencia variable. Respecto a insultos electrónicos encontraron: hostigamiento, denigración, suplantación, desvelamiento y sonsacamiento, exclusión y ostracismo, cyberpersecución, paliza feliz, sexting y maltrato a otros. En cuanto a las habilidades digitales son utilizadas solo algunas veces en los entornos virtuales. Y plantean que la prevención

del ciberbullying puede realizarse por medio del desarrollo de la competencia digital.

Hernández, Morales, Morales y Fuentes (2018) presentan el artículo Atención al cyberbullying en la universidad pública desde el ámbito jurídico. El caso de la Universidad Autónoma del Estado de México. Presentan el panorama general de los esfuerzos de la UAEM para comprender, atender y resolver la problemática desde las investigaciones realizadas al respecto hasta el desarrollo de instrumentos legales para su vigilancia, el diseño y evaluación de programas para su prevención. Las investigaciones emanan del nivel medio superior toda vez que es donde existe un mayor riesgo de manifestaciones de acoso. Proponen estrategias que incorporen un enfoque integral orientado a su prevención e intervención en caso de que se produzcan, sancionando a quienes incurren y procurando asistencia a las víctimas; además sugieren la realización de una evaluación del protocolo que se utiliza, con la finalidad de conocer su eficacia y de ser necesario, adecuarlo de acuerdo con el contexto. Por último, sugieren incorporar estrategias para nivel superior dadas las particularidades que este nivel tiene.

Por otro lado, en el Repositorio Institucional de la UAEM se han encontrado diversos trabajos de investigación encaminados a estudiar aspectos de violencia en la escuela; entre los que se pueden señalar los siguientes: Arriaga (2014) realizó el estudio en el Plantel Dr. Ángel María Garibay Kintana de la Escuela Preparatoria de la UAEM. El título de la investigación fue Tipos de adolescentes y factores de riesgo asociados a episodios de violencia y acoso escolar. Se aplicó el instrumento Cuestionario de Medición de la Agresión Escolar e Intimidación en Bachillerato. Lo que encontró fue que los alumnos varones ejercen más agresión, la observan más y la reciben más que las alumnas. Los alumnos de sexto semestre reportan exhibir más agresión extrema y ciberbullying que otros semestres. Los roles que identificó son no involucrados, víctima/acosador en violencia escolar y víctima/acosador en acoso escolar. Los lugares donde se presentan los episodios de violencia y acoso son el salón de clase cuando no está la maestra, pasillos y patio cuando nadie vigila. Señala que los factores que protegen para no involucrarse son: ser mujer, tener amigos e invitarlos a casa, amigos que detienen la situación de intimidación, guardar secretos. Los factores que sitúan en mayor riesgo son: ser hombre, consumir o ver que consumen droga, tener amigos que pertenecen a una banda, ver que toman pertenencias ajenas, fuman o han fumado, ingieren bebidas alcohólicas, entre otras. Conductas disruptivas que identifiqué fueron: el profesor se burla y agrede al alumno y el alumno avienta objetos al profesor, se burla, pone apodos, hacen rumores. Respecto a los efectos del acoso: miedo de ir a la escuela, bajas calificaciones, tristeza, desesperación, pérdida de apetito y sueño, y desinterés por su imagen corporal.

Chemor, (2015) investigó Acoso Escolar cibernético: estudio cualitativo en los planteles de la escuela preparatoria de la UAEMÉX. Su objetivo fue comprender lo que sucede con el acoso ciber-

nético desde la perspectiva de los que participan dentro del mismo, es decir, acosadores y acosados, actores directos de esta forma de violencia escolar. Realizó 100 entrevistas a profundidad en las cinco escuelas preparatorias dependientes de la Universidad ubicadas en el Valle de Toluca. Encontró que el acoso escolar lo entiende de manera correcta el 87% de los entrevistados, el 78% sabe las características del fenómeno y el 76% sabe lo que es el Ciber. Concluye que: los estudiantes tienen conocimiento de lo que representa el acoso escolar en sus dos vertientes: cibernética y tradicional. Los tipos de acoso cibernético que encontró fueron. Provocación incendiaria, hostigamiento, denigración, suplantación de identidad, sonsacamiento, exclusión y otras. Les preguntó cuáles eran las formas de actuar de las víctimas: 67% reprodujo la violencia, 3% avisó al orientador, 2% lo platicó con un profesor, 14% no hizo nada, otras 3%.

Por último, sugiere generar estrategias para intervenir y prevenir dentro y fuera de las aulas. Desarrollar cursos, talleres, obras de teatro, círculos de lectura, vivencias situacionales, terapias grupales, discusiones y foros escolares.

El ambiente familiar y su impacto en la violencia escolar: Un estudio de regresión múltiple es el título de la investigación que realizó Marín (2018), considerado de tipo correlacional multivalente. Lo realizó en el plantel Cuauhtémoc de la Escuela Preparatoria de la UAEM. Aplicó el instrumento Relaciones entre Adolescentes Pares, el cual mide conductas agresivas y conductas violentas y para medir ambiente familiar aplicó Escala de Evaluación de la Cohesión y Adaptabilidad Familiar, Escalas de Apoyo Social Percibido de la Familia y los Amigos y la Escala de Comunicación Padres-Adolescentes. Encontró que los alumnos tienden a ser agresores y también víctimas de la violencia escolar cuando en el sistema familiar no tienen una buena comunicación con sus padres y otros miembros, los padres no los apoyan, no mantienen una relación emocional estrecha y por lo tanto se presentan los conflictos.

Tabla 4

Matriz de trabajos de investigación sobre violencia escolar revisados.

INVESTIGACIÓN Y LUGAR	ENFOQUE	METODOLOGÍA	HALLAZGOS
Sobre el bullying en instituciones educativas de Querétaro, México (2015).	Cuantitativo Descriptivo Explicativo	<p>*Se aplicaron dos cuestionarios (Abuso entre compañeros e intimidación y maltrato entre iguales). Y uno para conocer en qué medida identifican el fenómeno los padres, maestros y tutores y su protagonismo en la prevención.</p> <p>*Participaron tres instituciones públicas.</p> <p>*1189 alumnos participaron.</p> <p>*6-19 años.</p> <p>*533 primaria.</p> <p>*468 secundaria</p> <p>*168 preparatoria</p> <p>*68 maestros</p> <p>*191 padres y tutores.</p>	<p>Una prevalencia de 57% en primaria, 29.7% en secundaria y 12.5% en preparatoria.</p> <p>La violencia verbal es la más común, expresiones de burla por vestimenta y aspecto físico. Las víctimas son tímidos, ansiosos y con baja autoestima.</p> <p>Los profesores reportan buen clima escolar (70.6%). Intervienen eficientemente toda vez que el diálogo es la principal fuente de solución de problemas.</p> <p>La familia y la escuela son protagonistas en la prevalencia del bullying.</p>
Violencia escolar en bachillerato. Algunas estrategias para su prevención desde diferentes perspectivas. 32 estados de la República Mexicana (2019)	No experimental Transversal Descriptivo Correlacional	<p>*Uso de base de datos del INEE a través del instrumento Evaluaciones de logro referidas al Sistema Educativo Nacional (ELSEN).</p> <p>*Participaron 4822 alumnos de bachillerato</p> <p>*Edad media y desviación estándar de hombres fue de 18 años y 1.1 años, respectivamente y mujeres 17.8 años y 1.3 años.</p> <p>*Factores que tienen injerencia para prevenir la violencia escolar: Laboral, Relaciones, Emociones, Metas, Bienes, Padres y Actitud con la violencia escolar.</p> <p>*Modelaje con ecuaciones estructurales.</p>	<p>39.3% sufrían violencia. La más común fue la verbal.</p> <p>El factor emociones fue el de mayor peso en la violencia escolar, un alumno se enoja porque las cosas que ocurren están fuera de su control, y le afecta lo que ocurre inesperadamente, está asociado con un incremento de la violencia escolar. Después el factor meta, si cambia porque pierde el interés existe un incremento de la violencia escolar; el factor laboral: quien trabaja por más tiempo se relaciona con padecer de violencia escolar y por último el factor relaciones, cuando mejoran las relaciones con pares y docentes la violencia escolar baja.</p>

INVESTIGACIÓN Y LUGAR	ENFOQUE	METODOLOGÍA	HALLAZGOS
Ciberviolencia sexual en preparatorianos. Pac-ks, grooming, sexting, sextorsión, pornografía y propuestas sexuales. Estado de México (2020).	Diseño mixto: Cualitativo Cuantitativo	*Uso de cuestionario tipo Likert y pregunta generadora de narración. Participaron 295 alumnos de preparatoria universitaria urbana. Edad promedio 15 años.	Cuatro de cada 10 alumnos padecen violencia de tipo sexual. Emplean las TIC para buscar amor y entretenimiento. Las mujeres son las que sufren más violencia de tipo sexual. Los preparatorianos participan del sueño colectivo de parecer una estrella, ejercitando su derecho a ser filmados.
Diagnóstico de la agresión e intimidación en los planteles de la escuela preparatoria de la Universidad Autónoma del Estado de México. (2012).	Censal Descriptivo Correlacional	*Uso del Cuestionario de Medición de la Agresión Escolar e Intimidación en Bachillerato (CMAEIB). Abarca una visión integral del fenómeno bullying. Participaron 16117 alumnos de los planteles de la UAEM.	Este estudio junto con el de Medición de la agresión escolar e intimidación en bachillerato, obtuvieron datos referentes a los actores, el tipo de agresión, los factores ecológicos contextuales y de riesgo, el efecto en la víctima, la conducta prosocial, la personalidad de los actores y la conflictividad.
Impacto de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). UAEM. (2014)	Estudio de caso Cualitativo Grupos focales. (En el capítulo 3 del libro que elaboraron).	*Participaron 183 alumnos para conocer sus experiencias en cuanto al uso de las redes sociales y la generación de violencia virtual.	Se identificaron las principales formas de acoso y la percepción que los alumnos tienen sobre la violencia virtual. Se observaron problemas para la identificación del cyberbullying puesto que los alumnos no fueron capaces de identificar la frecuencia del acoso.

INVESTIGACIÓN Y LUGAR	ENFOQUE	METODOLOGÍA	HALLAZGOS
Prevención de la violencia escolar cara a cara y virtual en bachillerato. UAEM. (2015)	<p>1er. Estudio Descriptivo Transversal Correlacional</p> <p>2do. Estudio Descriptivo Transversal</p> <p>3er. Estudio Diseño no experimental Transversal Descriptivo Correlacional</p>	<p>1er. Estudio *Participaron 12937 alumnos. *Cuestionario de autoinforme: Medición de la agresión escolar e intimidación en bachillerato (CMAEIB).</p> <p>2do. Estudio *Participaron 8244 estudiantes. Se midieron las competencias genéricas. *Se aplicó escala estimativa de logro de competencias tipo Likert</p> <p>3er. Estudio *Participaron 637 alumnos. *Se aplicó el instrumento Cyberbullying y aprendizaje virtual.</p>	<p>1er. Estudio: No se observó agresión. El 3.1% fue verbal y relacional. Se presenta más en hombres.</p> <p>2do. Estudio 95.1% manifiesta saber hacer lo que se le solicita en competencias genéricas.</p> <p>3er. Estudio Prevalencia de cyberbullying fue de 36.1%. Siendo los porcentajes más significativos los siguientes: insultos electrónicos fue de 77.23%, Hostigamiento 42.22%, denigración 38.77%, suplantación 48.82%, desvelamiento y sonsacamiento 26.37%, exclusión y ostracismo 59.96%.</p> <p>En general: el bullying fue más bajo que el ciberbullying. Los estudiantes con competencias genéricas saben cómo reaccionar ante situaciones de bullying. Y a un mayor grado de habilidades digitales es más probable que los jóvenes desempeñen el rol de observador.</p>
Acoso Escolar cibernético: estudio cualitativo en los planteles de la escuela preparatoria de la UAEMÉX. (2015)	Cualitativo	*Se realizaron 100 entrevistas a profundidad en 5 planteles de preparatoria de la UAEM.	<p>Los estudiantes tienen conocimiento de lo que representa el acoso escolar en sus dos vertientes: cibernética y tradicional. Los tipos de acoso cibernético fueron: Provocación incendiaria, hostigamiento, denigración, suplantación de identidad, sonsacamiento, exclusión y otras. Les preguntó cuáles eran las formas de actuar de las víctimas: 67% reprodujo la violencia, 3% avisó al orientador, 2% lo platicó con un profesor, 14% no hizo nada, otras 3%.</p>

INVESTIGACIÓN Y LUGAR	ENFOQUE	METODOLOGÍA	HALLAZGOS
El ambiente familiar y su impacto en la violencia escolar. (2018)	No experimental. Transversal. Regresión múltiple.	*Participaron 2700 alumnos.	Existe la posibilidad de que los alumnos sean víctimas o que sean quienes realizan la conducta violenta hacia sus compañeros dentro del centro educativo en el que asisten a clase.

Fuente: Elaboración propia.

En la tabla 4 matriz de trabajos que se acaban de presentar, se puede observar que los diferentes estudios que se han realizado abordan la violencia escolar, conceptualizándola como agresión escolar, intimidación, maltrato entre iguales, conductas agresivas, conductas violentas, ciberbullying, violencia entre iguales, entre otras; por lo que la presente investigación resulta relevante toda vez que, no se ha medido a la violencia escolar como tal, la bondad del instrumento CUVE³. Cuestionario de Violencia Escolar-3. Ofrece la posibilidad de medir la percepción del alumnado sobre la frecuencia de aparición de diferentes tipos de violencia presentes en los centros escolares, como son: Violencia a través de las TIC, violencia del profesorado hacia el alumnado, violencia verbal entre el alumnado, violencia física directa y amenazas entre estudiantes, interrupción en el aula, violencia física indirecta por parte del alumnado, exclusión social y violencia verbal del alumnado hacia el profesorado.

Resulta una valiosa aportación al conocimiento del estudio del fenómeno de la violencia escolar en la Universidad Autónoma del Estado de México en los diez planteles de la escuela preparatoria que integran el nivel medio superior de dicha universidad.

Como se observa la violencia escolar en el nivel medio superior en la UAEM ha sido estudiada tanto cualitativa como cuantitativamente, se han aplicado cuestionarios, entrevistas, escalas, para poder determinar cómo se presenta este fenómeno, sin embargo es de notar que se utilizan diversos términos tales como agresión, bullying, ciberbullying, acoso, conflictos violentos, que de alguna manera dan cuenta de lo complejo que resulta establecer de manera clara y precisa que es todo aquello que debe incluirse en la definición de violencia escolar y es frecuente que se utilicen estos términos como sinónimos.

Algunos investigadores que abordan el tema de violencia escolar en nivel medio superior y otros niveles educativos son: Alfredo José Furlan Malamud profesor titular TC, División de In-

vestigación y Posgrado, FES Iztacala; Marvin W. Berkowitz Universidad de Missouri; Terry Carol Spitzer S. de la Universidad Autónoma Chapingo; Nora B. Alterman Profesora titular de la Escuela de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Córdoba; Paula Ascorra Costa Universidad de Chile; Laura Beatriz Ramos Herrera catedrática del Colegio Humanista de México S.C.; María del Rosario Ayala Carrillo del Colegio de Postgraduados; Luz María Velázquez Reyes docente investigadora del Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México; Ángel Martín Aguilar Riveroll de la Universidad Autónoma de Yucatán; María Azucena Ramos Herrera, Ricardo Vázquez Valls, Alfredo E. Villanueva Mercado, Arturo Fernando Rico, profesores e investigadores del Programa de Fomento a la Investigación — PFIE—de la Universidad de Guadalajara, entre otros.

CAPITULO 3. MÉTODO

Tipo de investigación

Se realizó un estudio descriptivo, el que “como su nombre lo indica trata sobre la descripción de fenómenos naturales o debidos a la acción del hombre, permite conocer de forma sistemática la realidad y debe ser considerada como de vital importancia en los procesos de construcción del conocimiento”. (Bisquerra, R. et al., 2009). La investigación ofrece una medida de la percepción del fenómeno, en este caso desde la perspectiva del alumno, sobre la frecuencia de aparición de diferentes tipos de violencia en el contexto educativo.

Hipótesis de trabajo

Existe violencia en la relación pedagógica en la educación media superior, la cual se encuentra determinada por el contexto educativo y los sujetos que en ella intervienen, siendo el profesorado y alumnado, luego entonces, si la relación pedagógica se desarrolla con base en la pedagogía negra de Alice Miller, es necesario sugerir mecanismos que una vez puestos en marcha en el contexto educativo permitan delimitar perfiles para la práctica docente y con ello propiciar el desarrollo integral del alumnado, retomando el modelo ecológico de Urie Bronfenbrenner.

Universo o Población

Cantidad total de personas en el grupo que se desea estudiar o bien todos los miembros del grupo sometido a estudio. (Papalia y Wedkos, 2006).

El universo o población estuvo constituido por alumnos que cursan sus estudios de nivel medio superior en los diez planteles de la escuela preparatoria dependientes de la Universidad Autónoma del Estado de México. Teniendo un total de 20 167 alumnos.

Los cuales son los siguientes: Cinco planteles⁹ en el Valle de Toluca que los cuales son, Plantel Lic. Adolfo López Mateos, Plantel Nezahualcóyotl, Plantel Cuauhtémoc, Plantel Ignacio Ramírez Calzada, Plantel Dr. Ángel María Garibay Kintana, y cinco planteles foráneos, el Plantel Pablo González Casanova ubicado en el Municipio de Tenancingo, Plantel Sor Juana Inés de la Cruz ubicado en el Municipio de Amecameca, Plantel Texcoco ubicado en el Municipio de Texcoco, Plantel

⁹ A las Escuelas Preparatorias del Valle de Toluca, se les ha conocido por muchos años por el número correspondiente al orden de su fundación: Prepa 1, Prepa 2, Prepa 3, Prepa 4 y Prepa 5.

Isidro Fabela Alfaro ubicado en el Municipio de Atlacomulco y el Plantel Prof. Ignacio Pichardo Pagaza ubicado en el Municipio de Almoloya de Alquisiras. Es necesario resaltar que la población no es homogénea, dada la disposición geográfica en la que se encuentran los planteles, siendo zonas urbanas, semiurbanas y rurales.

Muestra

Subgrupo de una población de investigación. (Papalia y Wedkos, 2006). Se utilizó un muestreo probabilístico.

Para obtener la muestra se utilizó la siguiente fórmula:

$$\text{Tamaño de la muestra} = \frac{\frac{z^2 \times p(1-p)}{e^2}}{1 + \left(\frac{z^2 \times p(1-p)}{e^2 N} \right)}$$

Dónde:

N= tamaño de la población

e= margen de error

z= puntuación z (Calculadora del tamaño de muestra, 2020)

Se obtuvo una muestra representativa de cada uno de los diez planteles de la escuela preparatoria, considerando la población que tenía cada plantel, teniendo en total una participación de 2239 alumnos. Siendo el once punto uno por ciento de la población.

Tabla 5*Plantel, población y muestra.*

Planteles	Población	Muestra
P. Adolfo López Mateos	3170	248
P. Nezahualcóyotl	2802	246
P. Cuauhtémoc	2895	247
P. Ignacio Ramírez Calzada	1966	237
P. Dr. Ángel María Garibay Kintana	2480	243
P. Pablo González Casanova	1836	235
P. Sor Juana Inés de la Cruz	1760	234
P. Texcoco	2358	242
P. Isidro Fabela Alfaro	714	196
P. Prof. Ignacio Pichardo Pagaza	186	111
Total	20167	2239

Fuente: Elaboración propia con datos de la Dirección de Control Escolar de la UAEM.

Instrumento

El instrumento que se utilizó en la investigación es el Cuestionario de Violencia Escolar por sus siglas CUVE3 elaborado por Álvarez-García, Núñez y Dobarro (2012), en Bizkaia, España.

Es un instrumento estandarizado para medir la percepción de la violencia entre estudiantes entre 12 y 19 años, así como entre éstos y profesores en el ámbito escolar. Se recomienda para detectar la violencia y medirla, así como para dar seguimiento a estrategias de intervención. Consta de 44 ítems tipo Likert.

El instrumento evalúa la percepción por alumno o por grupo, cuando la percepción de la violencia por parte de un estudiante es superior a la del grupo en términos estadísticos, esto puede ser una señal de problemas en cuanto a la forma en que se está relacionando con sus compañeros o con el

profesorado y esto llevar a la iniciativa de avisar sobre la necesidad de tomar medidas al respecto para buscar que la escuela sea un lugar en el que los adolescentes se sientan tranquilos y aceptados. Esto conlleva el propósito de hacer que la escuela sea más que una institución contenedora de adolescentes adjudicándoles el rol de estudiantes y se convierta en un espacio en el que puedan convivir y que esto suceda de manera armónica significa el ideal a alcanzar, y como sucede con los ideales bien definidos y coherentes con el desarrollo humano orientado por valores de convivencia respetuosa e incluyente, quizá no se consiga, pero en el camino se lograrán grandes mejorías.

La razón por la que se ha optado por este instrumento es la diversidad de posibilidades que tiene en cuenta. Si bien los análisis de información y el pensamiento crítico identifican nuevas formas de violencia, la consideración de estas variantes resulta útil y relevante dado que son las más frecuentes y susceptibles de identificación y atención en el ámbito escolar, en otras palabras y de acuerdo con el instrumento, se identifican los tipos de violencia más habituales que el alumnado percibe y lo que le da mayor valor y relevancia es que mide la percepción de violencia del alumnado hacia el profesorado y de éste hacia el alumnado.

Las formas de violencia que el CUVE3-ESO (Álvarez-García, Núñez, y Dobarro, 2012) detecta son:

Violencia física

Incluye dos variantes: contacto físico entre personas para causar maltrato, mutuo o no, y aquella que se dirige a las pertenencias y los materiales de trabajo. La primera recibe el nombre de directa; la segunda, indirecta. Dado que suele ser socialmente mal visto que alguien se queje cuando es víctima de agresiones por considerarse algo propio de alguien débil o con poca capacidad para arreglar sus problemas, este tipo de violencia se detecta en el acto; pero si no es así, suele quedar en secreto con la complicidad de los compañeros. Además, la denuncia puede ser un motivo para que se repitan las agresiones como forma de represión por parte de agresor para hacer entender que no se le debe acusar. Su crueldad es ante todo psicológica, pues el agredido se siente solo y en constante peligro.

Violencia verbal

Consiste en el uso de las formas de lenguaje para causar daño. Puede ser de persona a persona o a sus espaldas recurriendo a prácticas como las calumnias. Existe la posibilidad de que las agresiones verbales sean acompañadas de la amenaza de violencia física, por lo que el agredido se ve imposibilitado a responder y, por motivos similares a los de la violencia física, tiene dificultades para denunciar.

Exclusión social

La forma de causar daño a otro es aislarlo, ignorarlo, avergonzarlo o cualquier otra acción que conduzca a su rechazo y producirle la sensación de soledad e indiferencia por parte de los demás. Adquiere formas como lo que conocemos con el nombre de la ley del hielo, también consiste en organizar eventos de compañeros y no invitar a alguien para hacerle sentir que no pertenece al grupo. El poder de esta forma de violencia consiste en hacer sentir soledad y deseos de no estar presente ante los agresores al no tener sentido dirigirles la palabra o pedirles favores. La escuela se vuelve un espacio en el que se experimenta tristeza y cada situación adversa se ve magnificada al no tener a quien recurrir para cosas sencillas como conseguir un sacapuntas, preguntar por la tarea del día siguiente o platicar durante los descansos.

Disrupción en el aula

Esta forma de violencia está dirigida hacia los profesores, así como a los compañeros que están interesados en la clase. Consiste en acciones que dificultan el desarrollo de la clase afectando intencionalmente el trabajo del profesor y de los compañeros. Suele hablarse poco de las agresiones y las interrupciones de los alumnos hacia los profesores al adjudicarse a los primeros, a priori, el papel de víctimas o la posibilidad de serlo. Sin embargo, al ir profundizando en la investigación sobre la violencia y las formas que adopta se ha reconocido que quienes solían ser vistos como potenciales receptores de agresiones pueden desempeñar el papel de victimarios. Uno de los motivos por los que existe la disrupción en el aula es el deseo de llamar la atención de los presentes tratando de ser gracioso o lucir más inteligente que el resto. Causar la risa del resto o la molestia del profesor alienta este tipo de conductas y suele ser pasado por alto al asumir que es el docente quien no tiene el suficiente carácter o preparación de sus clases para mantener al grupo controlado, expresión que en sí misma enuncia una supuesta rivalidad que existe entre maestros y alumnos, aspecto con el cual no se puede estar enteramente de acuerdo.

Violencia a través de las tecnologías de la información y comunicación (TIC)

Se trata de acciones aisladas o reiteradas con las que se daña a los compañeros y profesores por medio de fotografías, grabaciones de audio o audiovisuales, publicaciones en redes sociales con el fin de exhibir fallas, exhibición de defectos o características que se presten a burlas; otras variantes tienen que ver con la violencia verbal a través de las TIC en la modalidad de envío de mensajes de acoso, amenaza o burla. Cada vez hay más variantes en esta modalidad de violencia y pueden permanecer dentro de un círculo de contactos o hacerse de manera abierta, potencialmente global, en internet. Una de las particularidades de este tipo de violencia es que el agredido no necesariamente debe estar conectado a las redes sociales y se percata del daño recibido cuando ya es imposible de-

tenerlo. Aunque existe polémica sobre el uso de celulares en la escuela y su incorporación al trabajo en clase, estos artefactos suelen ser usados en las aulas de manera indiscriminada por parte de los jóvenes. Como sucede con cualquier herramienta, los celulares no son en sí mismos peligrosos. El daño radica en la forma en que se les usa y por ello es necesario tanto instruir a los jóvenes sobre las consecuencias del ciberbullying como fomentar las relaciones armónicas en la escuela como ideal a alcanzar no aceptando menos que la tolerancia y el respeto como mínimo.

Reactivos del CUVE3-ESO «Cuestionario de Violencia Escolar para Escuela Secundaria Obligatoria» por dimensiones son:

Disrupción en el aula

- El alumnado dificulta las explicaciones del profesor o profesora con su comportamiento durante la clase.
- Hay alumnado que ni trabaja ni deja trabajar al resto.
- El alumnado dificulta las explicaciones del profesorado hablando durante la clase.

Violencia verbal entre alumnado

- El alumnado pone motes molestos a sus compañeros o compañeras.
- Hay estudiantes que extienden rumores negativos acerca de compañeros y compañeras.
- Los estudiantes hablan mal unos de otros.
- El alumnado insulta a sus compañeros o compañeras.

Violencia verbal del alumnado hacia el profesorado

- El alumnado habla con malos modales al profesorado.
- El alumnado falta al respeto a su profesorado en el aula.
- Los estudiantes insultan a profesores o profesoras.

Exclusión social

- Algunos estudiantes son discriminados por sus compañeros o compañeras por sus buenos resultados académicos.
- Determinados estudiantes son discriminados por sus compañeros o compañeras por sus bajas notas.

-Hay estudiantes que son discriminados por compañeros o compañeras por diferencias culturales, étnicas o religiosas.

-Algunos estudiantes son discriminados por sus compañeros o compañeras por su nacionalidad.

Violencia física directa y amenazas entre estudiantes

-Los estudiantes amenazan a otros de palabra para meterles miedo u obligarles a hacer cosas.

-Determinados estudiantes pegan a compañeros o compañeras dentro del recinto escolar.

-Algunos estudiantes amenazan a otros/as con navajas u otros objetos para meterles miedo u obligarles a hacer cosas.

-Algunos alumnos o alumnas protagonizan agresiones físicas en las cercanías del recinto escolar.

-El alumnado protagoniza peleas dentro del recinto escolar.

Violencia física indirecta por parte del alumnado

-Ciertos estudiantes roban objetos o dinero del centro educativo.

-Ciertos estudiantes roban objetos o dinero de otros compañeros o compañeras.

-Algunos estudiantes esconden pertenencias o material del profesorado, para molestarle deliberadamente.

-Algunos estudiantes roban cosas del profesorado.

-Determinados estudiantes causan desperfectos intencionalmente en pertenencias del profesorado.

Violencia a través de las TIC

-Hay estudiantes que envían a compañeros/as mensajes a través del correo electrónico, de ofensa, insulto o amenaza.

-Algunos estudiantes graban o hacen fotos a compañeros o compañeras con el móvil, para burlarse.

-Hay estudiantes que publican comentarios en Tuenti, Facebook... de ofensa, insulto o amenazas acerca de compañeros/as.

-Ciertos estudiantes envían a compañeros o compañeras mensajes con el móvil de ofensa, insulto o amenaza.

-Hay estudiantes que graban o hacen fotos a compañeros o compañeras con el móvil, para amenazarles o chantajearles.

-Hay estudiantes que graban o hacen fotos a profesores o profesoras con el móvil, para burlarse.

-Ciertos estudiantes publican comentarios en Tuenti, Facebook... de ofensa, insulto o amenaza a profesores o profesoras.

-Algunos estudiantes envían mensajes a compañeros/as a través del Tuenti, Facebook,... de ofensa, insulto o amenaza.

-Los estudiantes publican en internet fotos o vídeos ofensivos de compañeros o compañeras.

-Los estudiantes publican en internet fotos o videos ofensivos de profesores o profesoras.

Violencia del profesorado hacia el alumnado

-El profesorado tiene preferencias por ciertos alumnos o alumnas.

-El profesorado tiene manía a algunos alumnos o alumnas.

-El profesorado ridiculiza al alumnado.

El profesorado ignora a ciertos alumnos o alumnas.

-El profesorado castiga injustamente.

-El profesorado baja la nota a algún alumno o alumna como castigo.

-Ciertos profesores o profesoras intimidan o atemorizan a algún alumno o alumna.

-Hay profesores o profesoras que insultan al alumnado.

-El profesorado amenaza a algún alumno o alumna.

-El profesorado no escucha a su alumnado.

Procedimiento

Se realizó la aplicación del instrumento CUVE3-ESO a los alumnos inscritos que aparecieran en listas oficiales emitidas por el departamento de control escolar, que cursaban ya sea el primero, segundo o tercer semestre; se aplicaron en el turno matutino y vespertino en ocho de los diez planteles, toda vez que los planteles Isidro Fabela Alfaro y Profr. Ignacio Pichardo Pagaza no contaban en ese momento con turno vespertino. Se distribuyó el cuestionario en formato impreso, se dieron las indicaciones para que lo contestarán, la duración de la aplicación fue de entre 15-20 minutos.

La aplicación se realizó al interior del aula de clase, en presencia del orientador y/o el profesor que en el momento se encontraba, al que se le solicitó autorización para ingresar y aplicar el instrumento. Posteriormente se elaboró la base de datos, se procesaron las respuestas de cada uno de los instrumentos hasta agotar los 2239 cuestionarios. Para el procesamiento de datos se utilizó el programa IBM SPSS STATISTICS V.2

CAPITULO 4. RESULTADOS

4.1. Análisis descriptivo general

Tabla 6

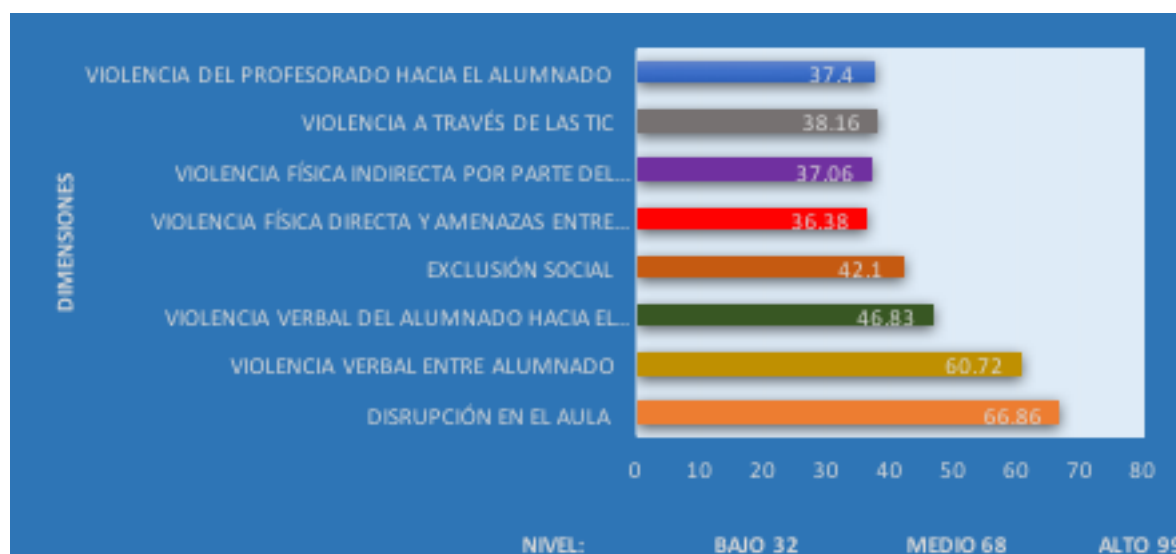
Resultados de la aplicación del CUVE3-ESO

Dimensión	%
Disrupción en el aula	66.86
Violencia verbal entre alumnado	60.72
Violencia verbal del alumnado hacia el profesorado	46.83
Exclusión social	42.1
Violencia física directa y amenazas entre estudiantes	36.38
Violencia física indirecta por parte del alumnado	37.06
Violencia a través de las tic	38.16
Violencia del profesorado hacia el alumnado	37.4

Fuente: Elaboración propia.

Figura 1

Resultados de la aplicación del CUVE3-ESO



Fuente: Elaboración propia.

4.2. Descripción de resultados

En la tabla 6 y figura 1. Resultados de la aplicación del CUVE3-ESO observamos lo siguiente: En primer lugar, es importante señalar que de acuerdo con el puntaje obtenido por cada dimensión se considera:

NIVEL BAJO	Entre 0 y 32 %
NIVEL MEDIO	Entre 33 y 68%
NIVEL ALTO	Entre 69 y 99%

La primera dimensión que corresponde a Disrupción en el Aula, la cual se refiere a comportamientos con los que el alumnado dificulta al profesor o profesora impartir su clase, y al resto de compañeros interesados seguirla con aprovechamiento; se obtuvo un porcentaje del 66.86%, es decir, más de la mitad de los alumnos que participaron en el estudio perciben disrupción en el aula por arriba del 50%. Siendo esta dimensión la que ocupa el porcentaje más alto obtenido.

En la dimensión Violencia Verbal entre Alumnado, cuya medición se refiere a que el daño se causa mediante la palabra encontramos puntajes que reportan la presencia de violencia verbal entre los estudiantes, en virtud de que se obtuvo un 60.72%, porcentaje que rebasa el 50% de la frecuencia.

Respecto a la dimensión Violencia Verbal del Alumnado hacia el Profesorado, el porcentaje obtenido fue del 46.83%, esta dimensión se encuentra por debajo del 50%. A diferencia de las dos anteriores.

La dimensión de Exclusión Social, como se había señalado se refiere a actos de discriminación y de rechazo, por motivos de nacionalidad, diferencias culturales o el color de la piel, así como rendimiento académico. Se obtuvo una percepción del 42.1%.

Dimensión de Violencia Física Directa y Amenazas entre Estudiantes. Se destaca también que los estudiantes no perciben con tanta frecuencia la violencia física directa y las amenazas, considerando que el porcentaje obtenido en esta dimensión fue del 36.38%.

La dimensión de Violencia Física Indirecta por parte del Alumnado, la cual se refiere a que causa el daño actuando sobre las pertenencias o material de trabajo de la víctima; tiene el 37.06%.

La dimensión de Violencia a través de las TIC, recordemos que incluye, comportamientos violentos a través de medios electrónicos, principalmente el teléfono móvil e internet. En la dimensión se obtuvo un 38.16%.

Por último, la dimensión de Violencia del Profesorado hacia el Alumnado, la cual se refiere a la percepción que tienen los estudiantes de ciertas conductas del profesorado, donde suponen mostrar preferencias, insultar o burlarse, en suma, percibir las como conductas violentas; en esta dimensión se obtuvo un porcentaje del 37.4%. Los puntajes obtenidos en las ocho dimensiones se encuentran localizados en un Nivel Medio.

Datos Generales

Edad

La edad de la población estudiada se distribuye de la siguiente manera el 5% tiene 14 años, 35% tiene 15 años, el 33% cuenta con 16 años, el 25 % tiene 17 años, el 2% tiene 18 años, 0.1% tiene 19 años y 0.04% tiene 20 años. Como se puede observar el mayor número de estudiantes tiene 15 años y los menos tienen 20 años. La media de edad es de 15.86, la mediana 16 y la moda 15. Ver anexos Figura 2. Edad.

Género

El 59% de la población corresponde al género femenino y el 41% al masculino. Ver anexos. Figura 3. Género.

Turno

Respecto al turno el 61% cursa en el turno matutino y el 39% en el vespertino. Ver anexos. Figura 4. Turno.

Semestre

El semestre está representado con un 38% que cursa el primer semestre, el 34% el tercer semestre y el 28% el quinto semestre. Ver anexos Figura 5. Semestre.

Número que ocupas entre tus hermanos y/o hermanas

El 0.1% es hijo único, el 48% ocupa el lugar número uno, este es el mayor porcentaje, lo que nos indica que son los primogénitos, el 31% ocupa el lugar número 2, el 13% el lugar número 3, el 5% el lugar número 4, el 2% el lugar número 5, el 0.5% el lugar número 6, el 0.08% ocupa el lugar número 7, el lugar número 9 también corresponde al 0.08%, y por último el lugar número 12 le corresponde el 0.04%. La media corresponde al 1.85, la mediana 2 y la moda 1. Ver anexos Figura 6.

Número de miembros de tu familia

El 0.08% señala que 1 es el número de integrantes de su familia, el 1.3% tiene 2 integrantes de

familia, el 8.7% constan de 3 integrantes, el 33% cuenta con 4 integrantes de familia, el 39% consta de 5 integrantes de familia lo cual nos representa el mayor porcentaje de la población, el 14% son 6 integrantes, el 3% 7 integrantes de familia, el 0.3% corresponde a 8 integrantes, el 0.2% son 9 integrantes, el 0.1% consta de 10 integrantes, el 0.04% la familia la integran 14, así como el 0.04% la familia son en total 15 integrantes. La media está en 4.70, la mediana en 5 y la moda en 5. Ver anexos Figura 7. Número de miembros de tu familia.

Vives con mamá

Se encontró que el 95% vive con su mamá y el 5% con otros. Ver anexos Figura 8. Vives con mamá.

Vives con papá

El 80% vive con papá. Mientras que el 20% vive con otros. Ver anexos Figura 9. Vives con papá.

Vives con abuelos

El 12% viven con abuelos y el 88 % viven con otros. Ver anexos Figura 10. Vives con abuelos.

Vives con tíos

El 5% vive con sus tíos y el 95% vive con otros. Ver anexos Figura 11. Vives con tíos.

Vives con otros

El 5% vive con otros, que no son sus padres, abuelos, tíos. Y el 95% no vive con alguien que no sea familiar. Ver anexos Figura 12. Vives con otros.

Escolaridad de mamá

El 2% tiene mamá analfabeta, 7% cuenta con estudios de primaria, el 21% tiene secundaria, el 13% carrera técnica, 20% preparatoria, 30% cuenta con estudios de licenciatura o ingeniería, 7% tiene estudios de maestría y el 0.4% reporta que tiene estudios de doctorado. Se puede observar que el mayor porcentaje se presenta en estudios de licenciatura o ingeniería. Ver anexos Figura 13. Escolaridad de mamá.

Escolaridad de papá

La escolaridad de papá se encuentra como a continuación se presenta: el 4% es analfabeta, el 3% tiene primaria, el 19% Secundaria, el 11% cuenta con estudios de carrera técnica, el 20% tiene preparatoria, 33% estudios de licenciatura o ingeniería, 7% cuenta con estudios de maestría y por último el 3% señala tener doctorado. Podemos señalar que la escolaridad de papá se ve el porcen-

taje más alto en lo que corresponde a estudios de licenciatura o ingeniería. Ver anexos Figura 14. Escolaridad de papá.

Tienes conexión de internet en tu casa

El 15% señala que no cuenta con internet en casa y el 85% si cuenta con este servicio. Ver anexos Figura 15. Tienes conexión de internet en tu casa.

Practicar algún deporte

El 47% refiere que no practica deporte mientras que el 53% si lo hace. Ver anexos Figura 16. Practicas algún deporte.

Que licenciatura o ingeniería deseas estudiar

7% señala que ninguna licenciatura o ingeniería, el 71% desea estudiar alguna licenciatura y el 22% desea una ingeniería. Ver anexos Figura 17. Que licenciatura o ingeniería deseas estudiar.

Resultados por cada reactivo, del instrumento aplicado.

Ver anexos. Tabla 7

Disrupción en el aula 1. El alumnado dificulta las explicaciones del profesor o profesora con su comportamiento durante la clase.

El 25% de los estudiantes señala que nunca, el 35 % dice que pocas veces, el 24% algunas veces, el 12% pocas veces y el 4% señala que siempre. La media de las respuestas está en 2.37, la mediana en 2 y la moda en 2. Lo que nos indica que el mayor porcentaje (75%), de estudiantes hace referencia a que la disrupción en el aula está presente durante la clase. Ver anexos, Figura 18. Disrupción en el aula 1. El alumnado dificulta las explicaciones del profesor o profesora con su comportamiento durante la clase.

Disrupción en el aula 2. Hay alumnado que ni trabaja ni deja trabajar al resto.

En este reactivo el 23% refiere que nunca, el 30% pocas veces, 23% algunas veces, 14% muchas veces y el 10% siempre. Podemos destacar que los estudiantes siguen identificando que hay disrupción en el aula por parte del alumnado, dado que el 77% elige respuestas donde hacen ver un alto porcentaje de percepción de compañeros que ni trabajan ni dejan trabajar. La media en este reactivo es de 2.56, mediana de 2 y moda de 2. Podemos observar que la media se eleva en dos puntos, en comparación con el reactivo anterior. Ver anexos Figura 19. Disrupción en el aula 2. Hay alumnado que ni trabaja ni deja trabajar al resto.

Disrupción en el aula 3. El alumnado dificulta las explicaciones del profesorado hablando durante la clase.

Los resultados para el tercero y último reactivo que corresponde a la dimensión de disrupción en el aula los resultados son los siguientes; nunca 51%, pocas veces corresponde al 21%, algunas veces al 14%, muchas veces al 8% y el 6% señala que siempre. A diferencia de los dos reactivos anteriores en este reactivo el porcentaje mayor está significativamente más alto en la respuesta de nunca, es decir, que perciben que nunca el alumnado dificulta explicaciones al profesor, en términos generales. Por otro lado, se confirma con los datos de la media que se ubican en 1.99, mediana en 1 y moda en 1. Ver anexos Figura 20. Disrupción en el aula 3. El alumnado dificulta las explicaciones del profesorado hablando durante la clase.

Violencia verbal entre alumnado 1. El alumnado pone motes molestos a sus compañeros o compañeras.

Este es el primer reactivo de la dimensión violencia verbal entre alumnado; los datos obtenidos son; para nunca corresponde el 38%, pocas veces 29%, Algunas veces 22%, muchas veces 7% y 4% siempre. La media es de 2.10, mediana 2 y moda 1. Ver anexos Figura 21. Violencia verbal entre alumnado 1. El alumnado pone motes molestos a sus compañeros o compañeras.

Violencia verbal entre alumnado 2. Hay estudiantes que extienden rumores negativos acerca de compañeros y compañeras.

Los resultados son; para nunca 46%, pocas veces 23%, algunas veces 16%, muchas veces 10% y siempre corresponde un 5%. La media está en 2.04, mediana en 2 y moda en 1. En este reactivo la percepción que tienen los estudiantes en su mayoría es que nunca se extienden rumores negativos. Ver anexos Figura 22. Violencia verbal entre alumnado 2. Hay estudiantes que extienden rumores negativos acerca de compañeros y compañeras.

Violencia verbal entre alumnado 3. Los estudiantes hablan mal unos de otros.

El 28% de los estudiantes señalan que nunca, el 32% dicen que pocas veces, el 21% algunas veces, el 13% muchas veces y el 6% señalan que siempre. La media está en 2.39, la mediana en 2 y la moda en 2. Aquí podemos destacar que la percepción de la violencia verbal en su estilo de hablar mal unos de otros se elevan a diferencia del reactivo anterior. Ver anexos Figura 23. Violencia verbal entre alumnado 3. Los estudiantes hablan mal unos de otros.

Violencia verbal entre alumnado 4. El alumnado insulta a sus compañeros o compañeras.

El 45% percibe que nunca, el 29% pocas veces, el 14% algunas veces, 8% muchas veces y el 4%

siempre. La media se encuentra en 1.98, la mediana en 2 y la moda en 1. Como podemos observar los porcentajes son similares en estos cuatro reactivos. Ver anexos Figura 24. Violencia verbal entre alumnado 4. El alumnado insulta a sus compañeros o compañeras.

Violencia verbal del alumnado hacia el profesorado 1. El alumnado habla con malos modales al profesorado.

A partir de este reactivo corresponden a la dimensión de Violencia verbal del alumnado hacia el profesorado. El 56% percibe que nunca, el 27% pocas veces, el 10% algunas veces, el 5% muchas veces y el 2% siempre. La media está en 1.68, la mediana en 1 así como la moda 1. Ver anexos Figura 25. Violencia verbal del alumnado hacia el profesorado 1. El alumnado habla con malos modales al profesorado.

Violencia verbal del alumnado hacia el profesorado 2. El alumnado falta al respeto a su profesorado en el aula.

Los porcentajes para el reactivo son: 52% nunca, 28% pocas veces, 13% algunas veces, 4% muchas veces y 3% siempre. La media es de 1.78, la mediana 1 y la moda 1. Ver anexos Figura 26. Violencia verbal del alumnado hacia el profesorado 2. El alumnado falta al respeto a su profesorado en el aula.

Violencia verbal del alumnado hacia el profesorado 3. Los estudiantes insultan a profesores o profesoras

El 48% responde que nunca, el 28% pocas veces, el 13% algunas veces, el 7% pocas veces y el 4% nunca. La media se ubica en 1.92, mediana en 2 y moda en 1. Podemos destacar que los porcentajes más altos en los reactivos de esta dimensión corresponden a la opción de nunca. Ver anexos Figura 27. Violencia verbal del alumnado hacia el profesorado 3. Los estudiantes insultan a profesores o profesoras.

Exclusión social 1. Algunos estudiantes son discriminados por sus compañeros o compañeras por sus buenos resultados académicos.

Pasamos a los reactivos correspondientes a la dimensión de Exclusión social. Para la opción de nunca tenemos el porcentaje más alto que es el 41%, pocas veces tiene un 32%, algunas veces 15%, muchas veces 8% y por último siempre está en 4%. La media es de 2.01, mediana 2 y moda 1. Ver anexos Figura 28. Exclusión social 1. Algunos estudiantes son discriminados por sus compañeros o compañeras por sus buenos resultados académicos.

Exclusión social 2. Determinados estudiantes son discriminados por sus compañeros o compañeras por sus bajas notas.

Los porcentajes son: nunca 58%, pocas veces 25%, algunas veces 10%, muchas veces 4% y siempre 3%. Para la media se tiene 1.70, para mediana 1 y moda 1. Ver anexos Figura 29. Exclusión social 2. Determinados estudiantes son discriminados por sus compañeros o compañeras por sus bajas notas.

Exclusión social 3. Hay estudiantes que son discriminados por compañeros o compañeras por diferencias culturales, étnicas o religiosas.

El 63% señala que nunca, el 22% que pocas veces, un 9% dice que algunas veces, 5% muchas veces y 1% siempre. La media es 1.59, mediana 1 y moda 1. Este reactivo, a diferencia de los dos anteriores marca un porcentaje muy alto en la percepción de que nunca son discriminados compañeros por diferencias culturales, étnicas o religiosas. Ver anexos Figura 30. Exclusión social 3. Hay estudiantes que son discriminados por compañeros o compañeras por diferencias culturales, étnicas o religiosas.

Exclusión social 4. Algunos estudiantes son discriminados por sus compañeros o compañeras por su nacionalidad.

69% de estudiantes señalan que nunca, 18% que pocas veces, 8% algunas veces, 4% muchas veces y 1% siempre. La media se presenta con 1.53, la mediana 1 y la moda 1. Se puede señalar que estos dos últimos reactivos de la dimensión de exclusión social los porcentajes más elevado están en la opción de nunca. Ver anexos Figura 31. Exclusión social 4. Algunos estudiantes son discriminados por sus compañeros o compañeras por su nacionalidad

Violencia física directa y amenazas entre estudiantes 1. Los estudiantes amenazan a otros de palabra para meterles miedo u obligarles a hacer cosas.

Ahora pasamos a la dimensión de Violencia física directa y amenazas entre estudiantes. El 71% señala que nunca, el 18% pocas veces, 7% algunas veces, 3% muchas veces y 1% señala que siempre. La media es 1.47, la mediana está en 1 y la moda en 1 también. Ver anexos Figura 32. Violencia física directa y amenazas entre estudiantes 1. Los estudiantes amenazan a otros de palabra para meterles miedo u obligarles a hacer cosas.

Violencia física directa y amenazas entre estudiantes 2. Determinados estudiantes pegan a compañeros o compañeras dentro del recinto escolar.

63% responde que nunca, 23% que pocas veces, 9% algunas veces, 4% muchas veces y 1%se-

ñala que siempre. La media es de 1.59, la mediana 1 y la moda 1. Ver anexos Figura 33. Violencia física directa y amenazas entre estudiantes 2. Determinados estudiantes pegan a compañeros o compañeras dentro del recinto escolar.

Violencia física directa y amenazas entre estudiantes 3. Algunos estudiantes amenazan a otros/as con navajas u otros objetos para meterles miedo u obligarles a hacer cosas.

El 59% percibe que nunca, el 22% que pocas veces, el 11% algunas veces, el 6% muchas veces y el 2% siempre. Por otro lado, la media está en 1.71, la mediana en 1 y la moda en 1. Ver anexos Figura 34. Violencia física directa y amenazas entre estudiantes 3. Algunos estudiantes amenazan a otros/as con navajas u otros objetos para meterles miedo u obligarles a hacer cosas.

Violencia física directa y amenazas entre estudiantes 4. Algunos alumnos o alumnas protagonizan agresiones físicas en las cercanías del recinto escolar

El 58% responde que nunca, el 24% que pocas veces, el 11% algunas veces, 5% muchas veces y 2% siempre. La media es 1.68, la mediana 1 y la moda 1. Ver anexos Figura 35. Violencia física directa y amenazas entre estudiantes 4. Algunos alumnos o alumnas protagonizan agresiones físicas en las cercanías del recinto escolar.

Violencia física directa y amenazas entre estudiantes 5. El alumnado protagoniza peleas dentro del recinto escolar.

El 67% de los estudiantes responde que nunca, el 21% que pocas veces, el 7% algunas veces, el 4% muchas veces y por último, el 1% señala que siempre. Para este reactivo la media es de 1.52, la mediana 1 y la moda 1. Podemos referir que los cinco reactivos de esta dimensión tienen un comportamiento similar en las respuestas. Ver anexos Figura 36. Violencia física directa y amenazas entre estudiantes 5. El alumnado protagoniza peleas dentro del recinto escolar.

Violencia física directa por parte del alumnado 1. Ciertos estudiantes roban objetos o dinero del centro educativo.

Ahora abordamos los reactivos correspondientes a la dimensión de Violencia física directa por parte del alumnado. Los porcentajes obtenidos son: el 53% responde que nunca, el 26% responde que pocas veces, el 12% algunas veces, el 6% muchas veces y el 3% siempre. La media es de 1.82, la mediana 1 y la moda 1. Ver anexos Figura 37. Violencia física directa por parte del alumnado 1. Ciertos estudiantes roban objetos o dinero del centro educativo.

Violencia física directa por parte del alumnado 2. Ciertos estudiantes roban objetos o dinero de otros compañeros o compañeras.

Las respuestas son 46% percibe que nunca, 30% dice que pocas veces, 13% señala que algunas veces, 8% muchas veces y 3% señala que siempre. La media es de 1.92, la mediana 2 y la moda 1. Ver anexos Figura 38. Violencia física directa por parte del alumnado 2. Ciertos estudiantes roban objetos o dinero de otros compañeros o compañeras.

Violencia física directa por parte del alumnado 3. Algunos estudiantes esconden pertenencias o material del profesorado, para molestarle deliberadamente.

El 76% señala que nunca, el 14% que pocas veces, el 6% algunas veces, el 3% muchas veces y el 1% siempre. La media es de 1.42, la mediana 1 y la moda 1. Es importante destacar que en este reactivo la percepción respecto a nunca es un porcentaje muy alto (76%). Ver anexos Figura 39. Violencia física directa por parte del alumnado 3. Algunos estudiantes esconden pertenencias o material del profesorado, para molestarle deliberadamente.

Violencia física directa por parte del alumnado 4. Algunos estudiantes roban cosas del profesorado

El 81% percibe que nunca, el 12% que pocas veces, el 3% que algunas veces, el 3% muchas veces y el 1% siempre. La media es de 1.32, la mediana de 1 y la moda de 1. En este reactivo podemos resaltar que de todos los anteriores es en el que se ha obtenido el porcentaje más alto en la percepción correspondiente a nunca. Ver anexos Figura 40. Violencia física directa por parte del alumnado 4. Algunos estudiantes roban cosas del profesorado.

Violencia física directa por parte del alumnado 5. Determinados estudiantes causan desperfectos intencionalmente en pertenencias del profesorado.

La percepción es del 58% para la opción de nunca, 25% para pocas veces, 9% para algunas veces, el 6% muchas veces y 2% siempre. Respecto a la media, es 1.70, mediana 1 y moda 1. Ver anexos Figura 41. Violencia física directa por parte del alumnado 5. Determinados estudiantes causan desperfectos intencionalmente en pertenencias del profesorado.

Violencia a través de las TIC 1. Hay estudiantes que envían a compañeros/as mensajes a través del correo electrónico, de ofensa, insulto o amenaza.

Ahora corresponde la dimensión de Violencia a través de las TIC. 54% percibe que nunca, el 25% que pocas veces, el 14% algunas veces, el 4% muchas veces y por último el 3% siempre. Respecto a la media, es 1.79, mediana 1 y moda 1. Ver anexos Figura 42. Violencia a través de las TIC 1. Hay estudiantes que envían a compañeros/as mensajes a través del correo electrónico, de ofensa, insulto o amenaza.

Violencia a través de las TIC 2. Algunos estudiantes graban o hacen fotos a compañeros o compañeras con el móvil, para burlarse.

El 53% percibe que nunca, el 18% pocas veces, el 14% algunas veces, el 10% muchas veces y el 5% siempre. La media es de 2, la mediana 1 y la moda 1. Ver anexos Figura 43. Violencia a través de las TIC 2. Algunos estudiantes graban o hacen fotos a compañeros o compañeras con el móvil, para burlarse.

Violencia a través de las TIC 3. Hay estudiantes que publican comentarios en Tuenti, Facebook... de ofensa, insulto o amenaza acerca de compañeros/as.

El 59% señala que nunca, el 23% pocas veces, el 10% algunas veces, 5% muchas veces y 3% siempre. La media es 1.70, la mediana 1 y la moda 1. Ver anexos Figura 44. Violencia a través de las TIC 3. Hay estudiantes que publican comentarios en Tuenti, Facebook... de ofensa, insulto o amenaza acerca de compañeros/as.

Violencia a través de las TIC 4. Ciertos estudiantes envían a compañeros o compañeras mensajes con el móvil de ofensa, insulto o amenaza.

67% percibe que nunca, 22% percibe que pocas veces, 7% algunas veces, 3% muchas veces y 1% siempre. La media es de 1.50, mediana 1 y moda 1. Ver anexos Figura 45. Violencia a través de las TIC 4. Ciertos estudiantes envían a compañeros o compañeras mensajes con el móvil de ofensa, insulto o amenaza.

Violencia a través de las TIC 5. Hay estudiantes que graban o hacen fotos a profesores o profesoras con el móvil, para burlarse.

El 66% percibe que nunca, el 19% percibe que pocas veces, el 8% algunas veces, 5% muchas veces y el 2% siempre. La media es de 1.58, la mediana 1 y la moda 1. Ver anexos Figura 46. Violencia a través de las TIC 5. Hay estudiantes que graban o hacen fotos a profesores o profesoras con el móvil, para burlarse.

Violencia a través de las TIC 6. Hay estudiantes que graban o hacen fotos a profesores o profesoras, con el móvil, para burlarse.

El 38% percibe que nunca, el 29% pocas veces, 19% algunas veces, 10% muchas veces y 4% siempre. La media es de 2.15, la mediana es 2 y la moda es 1. Ver anexos Figura 47. Violencia a través de las TIC 6. Hay estudiantes que graban o hacen fotos a profesores o profesoras, con el móvil, para burlarse.

Violencia a través de las TIC 7. Ciertos estudiantes publican comentarios en Tuenti, Facebook... de ofensa, insulto o amenaza a profesores o profesoras.

El 72% dice que nunca, el 18% pocas veces, 6% algunas veces, 3% muchas veces y 1% siempre. La media para este reactivo es de 1.44, mediana 1 y moda 1. Ver anexos Figura 48. Violencia a través de las TIC 7. Ciertos estudiantes publican comentarios en Tuenti, Facebook... de ofensa, insulto o amenaza a profesores o profesoras.

Violencia a través de las TIC 8. Algunos estudiantes envían mensajes a compañeros/as a través del Tuenti, Facebook, ...de ofensa, insulto o amenaza.

El 73% percibe que nunca, el 17% pocas veces, 6% dice que algunas veces, 3% muchas veces y 1% siempre. La media es 1.43, la mediana 1 y la moda 1. Ver anexos Figura 49. Violencia a través de las TIC 8. Algunos estudiantes envían mensajes a compañeros/as a través del Tuenti, Facebook, ...de ofensa, insulto o amenaza.

Violencia a través de las TIC 9. Los estudiantes publican en internet fotos o vídeos ofensivos de compañeros o compañeras.

El 64% percibe que nunca, 24% pocas veces, 6% algunas veces, 4% muchas veces y 2% siempre. La media es 1.57, la mediana 1 y la moda 1. Ver anexos Figura 50. Violencia a través de las TIC 9. Los estudiantes publican en internet fotos o vídeos ofensivos de compañeros o compañeras.

Violencia a través de las TIC 10. Los estudiantes publican en internet fotos o vídeos ofensivos de profesores o profesoras.

El 71% contestó que nunca, el 16% pocas veces, el 7% algunas veces, el 4% muchas veces y el 2% siempre. La media está en 1.52, la mediana en 1 y la moda en 1. Ver anexos Figura 51. Violencia a través de las TIC 10. Los estudiantes publican en internet fotos o vídeos ofensivos de profesores o profesoras.

Violencia del profesorado hacia el alumnado 1. El profesorado tiene preferencias por ciertos alumnos o alumnas.

El 59% percibe que nunca, el 19% pocas veces, 14% algunas veces, 5% muchas veces y 3% siempre. La media es 1.73, la mediana es 1 y la moda 1. Ver anexos Figura 52. Violencia del profesorado hacia el alumnado 1. El profesorado tiene preferencias por ciertos alumnos o alumnas.

Violencia del profesorado hacia el alumnado 2. El profesorado tiene manía a algunos alumnos o alumnas.

El 65% percibe que nunca, el 20% que pocas veces, el 9% algunas veces, 4% muchas veces y 2% siempre. La media es de 1.56, la mediana 1 y la moda 1. Ver anexos Figura 53. Violencia del profesorado hacia el alumnado 2. El profesorado tiene manía a algunos alumnos o alumnas.

Violencia del profesorado hacia el alumnado 3. El profesorado ridiculiza al alumnado.

El 69% percibe que nunca, el 19% pocas veces, 7% algunas veces, 3% muchas veces y 2% siempre. La media es de 1.50, la mediana 1 y la moda 1. Ver anexos Figura 54. Violencia del profesorado hacia el alumnado 3. El profesorado ridiculiza al alumnado.

Violencia del profesorado hacia el alumnado 4. El profesorado ignora a ciertos alumnos o alumnas.

60% percibe que nunca, 24% percibe que pocas veces, 9% algunas veces, 4% muchas veces y 3% siempre. La media para el reactivo es de 1.63, la mediana 1 y la moda 1. Ver anexos Figura 55. Violencia del profesorado hacia el alumnado 4. El profesorado ignora a ciertos alumnos o alumnas.

Violencia del profesorado hacia el alumnado 5. El profesorado castiga injustamente.

El 50% señala que nunca, el 3% pocas veces, el 13% algunas veces, el 5% muchas veces y el 2% siempre. La media es de 1.72, la mediana 2 y la moda 1. Ver anexos Figura 56. Violencia del profesorado hacia el alumnado 5. El profesorado castiga injustamente.

Violencia del profesorado hacia el alumnado 6. El profesorado baja la nota a algún alumno o alumna como castigo.

El 56% percibe que nunca, el 22% señala que pocas veces, el 10% algunas veces, el 7% muchas veces y el 5% siempre. La mediana es 1.82, la mediana 1 y la moda 1. Ver anexos Figura 57. Violencia del profesorado hacia el alumnado 6. El profesorado baja la nota a algún alumno o alumna como castigo.

Violencia del profesorado hacia el alumnado 7. Ciertos profesores o profesoras intimidan o atemorizan a algún alumno o alumna.

Perciben que nunca el 70% de los estudiantes, 18% pocas veces, 7% algunas veces, 3% muchas veces y 2% siempre. La media es de 1.50, mediana 1 y moda 1. Ver anexos Figura 58. Violencia del profesorado hacia el alumnado 7. Ciertos profesores o profesoras intimidan o atemorizan a algún alumno o alumna.

Violencia del profesorado hacia el alumnado 8. Hay profesores y profesoras que insultan al alumnado.

El 73% perciben que nunca, el 18% pocas veces, el 5% algunas veces, el 3% muchas veces y el 1% siempre. La media es 1.41, la mediana 1 y la moda 1. Ver anexos Figura 59. Violencia del profesorado hacia el alumnado 8. Hay profesores y profesoras que insultan al alumnado.

Violencia del profesorado hacia el alumnado 9. El profesorado amenaza a algún alumno o alumna.

El 62% percibe que nunca, el 19% pocas veces, 11% algunas veces, 6% muchas veces y 2% siempre. La media es 1.71, la mediana 1 y la moda 1. Ver anexos Figura 60. Violencia del profesorado hacia el alumnado 9. El profesorado amenaza a algún alumno o alumna.

Violencia del profesorado hacia el alumnado 10. El profesorado no escucha a su alumnado.

60% percibe que nunca, 24% pocas veces, 9% algunas veces, 4% muchas veces y 3% siempre. La media es de 1.64, la mediana 1 y la moda 1. Ver anexos Figura 61. Violencia del profesorado hacia el alumnado 10. El profesorado no escucha a su alumnado.

4.3. Conclusiones

La hipótesis de trabajo fue identificar si existe violencia en la relación pedagógica en la educación media superior, la cual se encuentra determinada por el contexto educativo y los sujetos que en ella intervienen, siendo éstos: el alumnado y el profesorado, luego entonces, si la relación pedagógica se desarrolla con base en la pedagogía negra de Alice Miller, es necesario sugerir mecanismos que una vez puestos en marcha en el contexto educativo permitan delimitar perfiles para la práctica docente y con ello propiciar el desarrollo integral del alumnado, retomando el modelo ecológico de Urie Bronfenbrenner.

En este sentido la perspectiva de los estudiantes, los cuales se encuentran en un periodo de transición crucial: la adolescencia, es particularmente importante para poder analizar este fenómeno; sabemos que la violencia ha sido considerada como un problema mundial de salud pública desde el año 2003, (Informe mundial sobre la violencia y la salud, 2003), en este informe señalan grosso modo, desde la perspectiva del Modelo ecológico para comprender la violencia, a nivel de la comunidad, la escuela es un espacio donde se asocian con ser víctimas o perpetradores de actos violentos.

De los resultados derivados de la presente investigación los puntajes más altos que predominan en el análisis de datos del instrumento aplicado CUVE3-ESO en las 10 escuelas preparatorias de la Universidad son:

1. Dimensión de Disrupción en el aula, es donde se encuentran los puntajes más elevados, es decir, es donde los estudiantes perciben mayor violencia, de acuerdo con las opciones de respuesta que nos ofrece el instrumento, en otras palabras, el porcentaje se inclina hacia las opciones de pocas veces, algunas veces, muchas veces y siempre; el porcentaje menor se encuentra en la opción nunca, que sería la respuesta deseable. La disrupción en el aula es una forma de violencia dirigida hacia los profesores, así como a los estudiantes que están interesados en la clase. La disrupción consiste en acciones que dificultan el desarrollo de la clase afectando intencionalmente el trabajo del profesor y los compañeros. Conductas como tratar de ser gracioso o lucir más inteligente que el resto, causar risa, molestar al profesor, caen en esta dimensión.

2. La Dimensión que se encuentra en segundo lugar como de las más violentas es la Dimensión Violencia verbal entre alumnado. La cual consiste en el uso de las formas de lenguaje para causar daño; de persona a persona o a sus espaldas, como por ejemplo calumnias.

3. La Dimensión en tercer lugar es Violencia verbal del alumnado hacia el profesorado, la que al igual que la anterior se refiere al uso de las formas de lenguaje para causar daño; de persona a persona o a sus espaldas, por medio de calumnias.

4. La dimensión que se encuentra en cuarto lugar como una de las que se perciben como violentas es la Exclusión social. Referente a causar daño al otro aislándolo, ignorarlo, avergonzarlo o cualquier acción que conduzca a su rechazo, produciendo la sensación de soledad e indiferencia por parte de los demás. En otras palabras, aplicar la ley del hielo, hacer fiestas y no invitar a alguien para hacerle sentir que no pertenece al grupo.

5. La dimensión en quinto lugar es Violencia a través de las tecnologías de la información y la comunicación. La que se refiere a acciones aisladas o reiteradas con las que se daña a los compañeros y profesores por medio de fotografías, grabaciones de audio o audiovisuales, publicaciones en redes sociales con la finalidad de exhibir fallas, defectos o características que se presten a burlas; una variante es el envío de mensajes de acoso, amenaza o burla.

6. La dimensión que se encuentra en sexto lugar es Violencia del profesorado hacia el alumnado. La cual está relacionada con las preferencias que el profesor tiene hacia ciertos alumnos, el ridiculizarlos, ignorarlos, castigarlos injustamente, bajar calificación como castigo, intimidar o atemorizar, insultar, amenazar o no escuchar a los alumnos.

7. Ocupa el séptimo lugar la Dimensión Violencia física indirecta por parte del alumnado. La cual se refiere a causar maltrato a las pertenencias y los materiales de trabajo. Su crueldad es ante todo psicológica.

8. Por último se encuentra la Dimensión Violencia física directa y amenazas entre estudiantes. La cual se refiere al contacto físico entre personas para causar maltrato. Este tipo de violencia se detecta en el acto, sin embargo, si no es así queda en secreto con la complicidad de los compañeros.

Como podemos observar, se tienen priorizadas las necesidades de atención para erradicar la violencia en la relación pedagógica. Estos hallazgos nos van a permitir proponer cambios en la formación de profesionistas, que se encuentren involucrados en el proceso pedagógico. Y tal como lo señala la ecología sistémica de Urie Bronfenbrenner los sistemas forman parte importante en la explicación de los fenómenos, en este caso, el involucramiento de los docentes, los padres de familia, personal directivo; así como autoridades directamente implicadas en la toma de decisiones al interior de las escuelas preparatorias, será de gran utilidad para su atención y erradicación del fenómeno que se eligió estudiar: la violencia en la relación pedagógica. En conclusión, se puede decir que la relación pedagógica se desarrolla en la pedagogía negra de Alice Miller.

4.4 Discusión

En los estudios para el Desarrollo Humano, a nivel internacional, se espera que se resuelvan problemáticas sociales con una visión integral y atendiendo las dimensiones que lo constituyen; de tal suerte que el tema que nos compete se encuentra dentro de los elementos constitutivos del Desarrollo Humano: en este caso, la educación. Y que mejor oportunidad para que podamos potenciar las capacidades y libertades del ser humano, que aportar conocimiento para abatir conductas que deberían haber pasado a la historia desde hace varias décadas, entre sujetos, tanto a nivel intra generacional como intergeneracional. Esto es, en la violencia en la relación pedagógica en la educación media superior

El estado de la violencia en la relación pedagógica en el nivel medio superior de la Universidad Autónoma del Estado de México puede verse como un amplio espectro de posibilidades de interpretación al haber encontrado que las formas en que se manifiesta y la medida en que se detectaron son variadas y de diversa índole, lo que guarda relación con lo que establece (Aspe, 2016), (Miller, 1998), (Colovini, 2017). Ahora sabemos que la violencia tiene múltiples formas y que si nos referimos a ellas de manera global encontraremos una realidad con indicios de violencia que se presentan constantemente.

De acuerdo con Flórez (como se citó en Jurado y Ovando, 2014), los modelos y relaciones pedagógicas tradicionales perpetran que el profesor es el único que conoce y el alumno es el que recibe

el conocimiento, al no compartir criterios ni puntos de vista, la relación vertical en esta relación pedagógica es sin duda alguna violenta y autoritaria.

Pero si desagregamos los datos de cada forma de violencia tenemos que las más comunes, como es el caso de la interrupción, son las más sutiles. Esto puede deberse al hecho de que no hay un consenso establecido de manera clara y universal sobre lo que la violencia es: para algunos docentes y estudiantes la conducta que muestran los jóvenes durante sus clases pueden ser solamente cosas de la edad; con la aplicación del instrumento CUVE-3 nos da una imagen integral que nos enseña que las conductas toleradas por ser consideradas como bromas cuando en realidad impiden el trabajo del profesor y la atención de los estudiantes son violentas. Aunado a lo que señala Krauskopf (2006), la afirmación intergeneracional contribuye a crear particulares tensiones intergeneracionales, es decir, si desde la familia se privilegia una relación asimétrica entre padres e hijos, el modelo con el que se presentan en la escuela, suscita este tipo de rebeldías al interior del aula.

Siendo esto así, el reto está en convencer a alumnado de que hacer bromas en el aula a costa de los compañeros, o de los estudiantes si es el caso de que se trate de un profesor, no es motivo de risa sino una ofensa hacia la persona. Más allá de que se trate de una causa que puede generar algún daño psicológico o humano está el respeto a la integridad y la dignidad del ser humano.

Por otro lado no olvidemos destacar la función o papel que tiene en este sentido el profesorado, se sabe que en la relación pedagógica de acuerdo con Corti (2017), se generan formas de autoridad y de poder que configuran esta relación, por ende, si el profesorado está teniendo un abanico de posibilidades de conducirse en forma no esperada para un líder al interior del aula, se tendrá que analizar en la justa dimensión la implicación o responsabilidad que a él le compete.

Evitar la interrupción en el aula es permitir al docente dar su clase, al compañero poner atención, respetar las pertenencias propias y ajenas, así como que el profesor respete a cada estudiante que está ahí en espera de algo de la escuela. Por ende, el reto de la educación obligatoria ya no puede reducirse a que haya planteles para que asistan los jóvenes como si se tratase de un lugar de contención para que no estén en las calles o mantenerlos ocupados para no acceder al trabajo y reducir así la demanda de empleo. La escuela debe, a la luz de estos datos, experimentar una conversión. La falta de respeto hacia los profesores está también relacionada con ellos en un papel activo y pasivo. Ejemplos de esto son: lo que hacen al faltarle al respeto a los alumnos mediante bromas o menosprecio; hallazgo que es consistente con lo que señala Miller (2014) que el adulto, por la amenazadora condición de “mayor” se venga inconscientemente; y la falta de interés en el propio trabajo para llegar al aula con conocimientos y técnicas de enseñanza novedosas. Un grupo de alumnos que de manera general percibe que se puede ofender a los profesores difícilmente diferenciará con cuáles se debe mantener la compostura porque no se trata de que tomen acuerdos explícitos y decidan

que a todos los tratarán por igual. Lo usual sería que intenten tomar la medida a cada uno en varios intentos de interrupción por parte de varios de ellos y así terminen concluyendo, de manera implícita, si en la escuela se respeta a las personas. En este sentido es pertinente destacar lo que señalan Jurado y Obando (2014), los modelos tradicionales autoritarios deben evolucionar de acuerdo con la época que se transita, hoy en día estos modelos generan conductas que derivan en normas que son rebasadas debido a los avances tecnológicos, a las exigencias de los nuevos estudiantes y de la sociedad en general. Anhelan los alumnos un horizonte de comprensión.

Por otra parte, respecto a la forma de violencia que consiste en ofensas verbales entre alumnos se puede ver similitud con el caso anterior. ¿Cómo es que los estudiantes llegan a la certeza de que es posible ofenderse sin que haya consecuencias? Es posible que el medio en el que viven o donde pasan el tiempo fuera de casa y la escuela sea un lugar donde esto está permitido. Los medios de comunicación ponen también sus granos de arena; pero éstos no hacen más que imitar la realidad y al mismo tiempo difundir esos rasgos que han decidido tomar en cuenta en sus tramas de películas, telenovelas, series, etc. Pero entrar a una escuela y ofender a quienes están en ella requiere en primer lugar de una noción de que eso es posible, permitido o al menos tolerado. Una ofensa esporádica puede no ser motivo de reporte en la aplicación de un instrumento como el utilizado; no obstante, el hecho de que aparezca nos da un indicio de que no es algo tan extraño. Se ve así que hay un criterio distinto en cada persona en lo que concierne al respeto a la dignidad de cada persona y a la propia. En este sentido Olweus (2006) maneja el término acciones negativas para referirse a la agresión intencionada que puede ser a través de la palabra.

En cuanto a la exclusión social, los resultados obtenidos muestran que se trata de un fenómeno que ocurre en una medida muy baja. Pero esto no ha de ser motivo para despreocuparse. Los casos de suicidio, de abandono escolar y de represalias violentas son relativamente bajos en cualquier estadística a nivel nacional. El problema en este caso no tiene que ver directamente con los porcentajes sino precisamente con su falta de visibilidad debido a que consisten en sutilezas como no pasar el balón a un compañero o compañera por motivos totalmente intencionales, negarles favores cuando están en una situación de necesidad, ser descorteses negando pasarles un artículo de uso escolar, una servilleta en el almuerzo y otras formas que no se pueden ver y que terminan siendo asunto de controversia al tratar de arreglarlos quedando en una situación de confrontación entre la palabra de un alumno contra la de otro sin llegar a esclarecer la situación.

Esta forma velada de violencia que consiste en dejar a alguien de las dinámicas del resto deliberadamente no deja evidencia y por lo tanto no es fácil que alguien la atienda si no está al tanto de lo que está pasando. Por ello es por lo que se vuelve tan difícil para los docentes intervenir. Dado que hay que darle un seguimiento y conocer antecedentes que pueden remontarse a mucho tiempo

atrás, son los propios estudiantes quienes se dan cuenta cuando esto está sucediendo; sin embargo, esto no garantiza que hagan algo para solucionarlo, muestren interés en el asunto, lo comuniquen a los profesores o incluso que sientan empatía por quien se está quedando solo. Es urgente que los profesores, alumnos y en general todo el personal de cada uno de los planteles estén al tanto de que una la exclusión social también conlleva otras formas de violencia que no son denunciadas por la falta de apoyo de quien la sufre: la misma víctima a la que se le ignora podría estar siendo también agredida con sobrenombres, pérdida de pertenencias, falta de oportunidades para expresarse y establecer así relaciones con los demás compañeros. A menudo una baja escolar es comentada como un asunto socioeconómico o de bajo rendimiento y los casos de suicidio se adjudican a problemas mentales sin ver cómo ha sido el entorno en que estuvo presente el estudiante mientras lo fue.

Una estadística con valores tan bajos en esta modalidad de violencia no deja de indicar que existen casos y que las consecuencias pueden ser especialmente fatales porque la naturaleza social y la parte afectiva del ser humano se ven cortadas trayendo consecuencias potencialmente destructivas para quien es víctima.

Respecto a la violencia física directa y amenazas entre estudiantes constituye la forma más evidente para ser detectada, motivo por el cual se hace de manera que haya la menor cantidad de testigos o la mayor de cómplices. Cabe decir que se puede terminar siendo cómplice sin estar de acuerdo con lo sucedido cuando al haber presenciado este tipo de actos se opta por no denunciar. A menudo esto se debe a amenazas o a no querer ser etiquetado como soplón. Esto plantea la necesidad de hablar con los estudiantes respecto a quiénes son los partícipes de la violencia y qué papel juegan sin olvidarse de las formas de manipulación que el agresor utiliza para obtener el silencio de los espectadores. Quizá se habla demasiado de violencia en los planteles, pero no de los componentes que se han identificado. La conferencia no basta, es necesario que los estudiantes se vean siendo partícipes del tema de manera reflexiva y orientados por un profesional que tenga dominio de la temática con el fin de llevar un diálogo abierto y reflexivo con ellos y que les permita identificar su propio rol en este problema. Por supuesto que las demás formas de violencia pueden ser tratadas a través de sesiones como esta.

Cuando ocurre la violencia física indirecta entre el alumnado, referida principalmente a las pertenencias, hay una falta de valoración hacia las personas y las familias. Se olvida que detrás del valor monetario de una mochila o unos audífonos, por decir algo, se encuentran las horas de trabajo que por muchas o pocas que hayan sido no dejan de tener valor que ha sido intercambiado por dinero. Cada familia podría calcular cuántas horas o días de trabajo le cuesta a quien lleva el sustento al hogar poder adquirir unos zapatos o el conjunto de libretas que se ocupan para asistir a la preparatoria. Las horas de trabajo son, desde luego, horas de vida empleadas en una labor productiva ya

sea formal o no. La violencia indirecta debería abordarse en estos términos, por lo menos, con el fin de hacer comprender que se hace un gran daño cuando se ocultan, maltratan, destruyen o hurtan las cosas de otro compañero.

En lo que se refiere a la violencia a través de las TIC, la rareza con que esto parece ocurrir no debe ser interpretada como un llamado a la complacencia. La efectividad de instrumentos como el CUVE-3 tiene que ver con la frecuencia de su aplicación. Al respecto, puede decirse que estar alerta respecto a cada forma de violencia estudiada puede hacerse mediante el uso de test y sobre todo manteniendo la estrecha comunicación, que no vigilancia, con los estudiantes para tener un clima de confianza en el que las víctimas perciban que realmente hay alguien dispuesto a escucharlos por estar interesado en ellos y no solamente como una función burocrática dentro de la organización escolar.

Si bien se ha obtenido información valiosa sobre el estado de la violencia en cada uno de los planteles, hay acciones por implementar como la entrevista con las víctimas y victimarios que hayan incurrido en situaciones de violencia tanto con frecuencia como en situaciones especialmente delicadas. Cubrir este aspecto nos daría el elemento cualitativo que complementarían esta investigación, por lo cual se queda como una veta de investigación a explorar. Además, no podemos perder de vista lo que el profesorado puede aportar, la perspectiva que él pueda tener de la función que desempeña al interior y exterior del aula, seguramente será de gran aportación, toda vez, que en esta oportunidad no tenemos las opiniones de ellos. Si, partimos del supuesto de que la mayoría de los docentes se mueven dentro del tipo educador autoritario, seguramente será de gran interés la contribución que hagan, respecto a la violencia en la relación pedagógica.

Lo que está de por medio cuando hablamos de resolver la violencia en la relación pedagógica es el desarrollo del ser humano con la dignidad que le es inherente e inalienable. La percepción de la violencia es distinta según el interés que se esté poniendo en la escuela y este también está relacionado con la formación académica de los padres. Para algunos estudiantes la escuela ya es suficientemente problemática porque contribuyen al sustento de sus familias y no alcanzan a cumplir con sus tareas; otros no tienen claro cuál es el motivo por el que están estudiando o la escuela no les es significativa, pues sus familias se han sostenido del comercio y otras actividades en las que ellos se ven inmiscuidos desde temprana edad, lo que los acerca a la situación de percibir dinero por cuenta propia y les hace dudar si estudiar es para obtener un trabajo remunerado.

En contraposición, hay también estudiantes cuyos padres tienen carreras universitarias y grados académicos mayores a la licenciatura cuya vida escolar transcurre con pocos sobresaltos siendo casi la única ocupación que tienen. La disrupción en el aula puede serles molesta porque generalmente sienten que están ahí para estudiar, le ven sentido a ello y ponen sus esfuerzos en aprender.

Pero esto también los aparta de reconocer el esfuerzo y las contrariedades de otros compañeros suyos para mantenerse estudiando, circunstancia que propicia la falta de empatía, pues primeramente hay que reconocer al otro y lo que está sintiendo para poder dar pie a la solidaridad y a un respeto más profundo.

Habría que pensar en dinámicas y sesiones de trabajo que hagan posible que los compañeros estudiantes se conozcan mejor y se dirijan hacia la comprensión mutua. Así podrían evitarse conductas como el aislamiento social, la discriminación y la disrupción entendida como entorpecer el trabajo de los otros y el tiempo y esfuerzo que al igual que los profesores ponen para estar en clase. La cobertura de la Escuela Preparatoria permite que la escuela sea un lugar de encuentro para jóvenes de clases sociales muy distintas y con intereses diversos. Además, las circunstancias en las que eligieron con sus familias estar en los planteles son tantas como alumnos matriculados hay. Lo mismo sucede con las expectativas que tienen. Las formas de violencia detectadas son en sí mismas un llamado a atender esta diversidad y a propiciar que las escuelas sean también espacios de entendimiento entre seres humanos que difícilmente podrían convivir de no ser la naturaleza democrática, ciertamente mejorable, de la educación; en este sentido, tal como lo señala Bronfenbrenner (1987), el sujeto pertenece a dos o más dimensiones, incluso todas y se tiene una influencia del sujeto sobre el sistema y viceversa.

Se cuenta con el personal profesional en los planteles. Esta oportunidad que se tiene al contar con profesionales de la misma universidad que están formados en campos diversos permite que el diseño de estrategias como las aquí esbozadas sea posible con la voluntad y el acuerdo para cristalizarlas y hacer un espacio propicio dentro de los programas que se trabajan con los estudiantes para que haya lugar al entendimiento, la comprensión, el respeto hacia el otro no en abstracto sino conociéndose, compartiendo la narrativa de sus vidas y de sus emociones por estar en el plantel. El trabajo con maestros por separado y entre maestros y alumnos es otro que se revela como necesario. Definitivamente no se requiere de actitudes de arrogancia frente a los alumnos para impartirles clase como tampoco de la indiferencia o la inclinación preferencial hacia algunos de ellos por condición social, origen familiar u otro factor de exclusión dentro de la ilusión de inclusión que ha habido en las aulas hasta ahora.

Es necesario un proyecto de amplio alcance que, por el contrario, no resultaría complicado de elaborar e implementar con el fin de prevenir y atender la violencia a partir del diagnóstico que esta tesis aporta sobre el estado que guarda en los planteles de la Escuela Preparatoria de la UAEM.

4.5. Sugerencias

Se sugiere para futuras investigaciones realizar un análisis puntual de cada uno de los planteles de la Escuela Preparatoria, en virtud de que la ubicación geográfica hace que cada comunidad tenga características diferentes, así como necesidades únicas. Por otro lado, sería conveniente involucrar a escuelas de nivel medio superior de otros subsistemas, en la intención de realizar diagnósticos diferenciados para poder explicar mejor el fenómeno y por supuesto, entenderlo de acuerdo con el contexto, en aras del aporte al conocimiento de este fenómeno. Asimismo, realizar diagnósticos del tipo de violencia que se presenta en nivel superior para analizar la evolución que éste tiene a lo largo del tiempo y el tránsito que tiene en población universitaria.

También es importante que los tomadores de decisiones tengan a bien autorizar diversas actividades encaminadas a retomar acciones inmediatas que permitan atender a la comunidad docente, estudiantil, administrativa y, por supuesto, a la comunidad de padres de familia para dar una atención integral y que este fenómeno que se presenta día con día en los espacios universitarios y en la comunidad en general se vaya erradicando, a partir de la identificación del tipo de violencia que se esté presentando.

Podemos sugerir: 1. La generación de líneas de investigación referentes a la violencia en la relación pedagógica dentro de la Universidad, 2. Cursos de capacitación dirigidos a la comunidad docente, para que se logre erradicar la práctica conocida como Pedagogía negra, término, como hemos visto, acuñado por Alice Miller, que se han normalizado a través de los años, y que, por tal motivo, es complicado detectarlas como algo que se debe erradicar. 3. En cuanto a la comunidad estudiantil, impartir talleres que les permitan, al igual que a la comunidad docente, identificar conductas violentas para comenzar a transformarlas en conductas de sana convivencia y fomento de la solidaridad; esto con la idea de que los estudiantes observen que el erradicarlas trae consigo la potencialización de sus capacidades y libertades que pueden desarrollar como seres humanos, en otras palabras, la realización de cosas valiosas para ellos y sus familias, o como lo señala Bronfenbrenner, en las dimensiones de desarrollo, 4. En cuanto a padres de familia es menester trabajar a partir de talleres con la finalidad de reforzar conductas que permitan que sus hijos desarrollen todo el potencial con el que cuentan, y por supuesto, ellos también. 5. Una dirección encargada de gestionar apoyos de colaboración institucionales e interinstitucionales para erradicar la violencia pedagógica, atender con acciones remediales las conductas violentas o eventos que se detecten, y promover programas referentes a la transformación de una práctica pedagógica violenta hacia una práctica donde se destaque la justicia, la libertad y la equidad con que los seres humanos deben ser formados; para reiterar la tesis que sustenta el Desarrollo Humano “La verdadera riqueza de

una nación está en su gente”, publicado en el Primer Informe del Desarrollo humano por parte del PNUD. (PNUD,1990)

Esto se plantea en virtud de en los últimos años, como sabemos, se han llevado a cabo movimientos encaminados a que las voces de las víctimas de la violencia, tengan un espacio para que puedan denunciar y por ende, ser respaldadas para poder erradicar estos eventos; si bien han sido en contextos diversos, permea el entorno escolar, movimientos como Me Too, (2017) que es iniciado en forma viral como hashtag en las redes sociales, fue un espacio para denunciar la agresión sexual y el acoso sexual. Sin embargo, llega a nuestro país y a las instituciones de educación, donde se comenzaron a realizar denuncias de acoso al interior de los espacios educativos. La Universidad Autónoma del Estado de México no fue la excepción y estudiantes de diversas facultades y escuelas preparatorias realizan denuncias, donde los principales agresores son docentes. Podemos sumar el movimiento Yo si te creo que también es un movimiento que ha dado la pauta para que al interior de la Universidad se puedan denunciar acosos que la comunidad universitaria pueda estar padeciendo.

Como podemos observar es un tema álgido que requiere una atención urgente. Y dado que la Universidad Autónoma del Estado de México tiene como función sustantiva la Ciencia para la dignidad humana y la productividad, es fundamental enriquecer la vocación humanista que se tiene atendiendo la Violencia en la relación pedagógica en la educación media superior. Conciliar entre todos los actores del proceso educativo para encontrar el camino que nos permita consolidarnos como una universidad de vanguardia y que busca la calidad de vida y el desarrollo humano.

REFERENCIAS

- Álvarez, J.P. (2016). La relación pedagógica en el aula según Paulo Freire. *VIII Colóquio Internacional de Filosofía y Educación*. Congreso llevado a cabo en Rio de Janeiro, Brasil. Recuperado de <http://www.filoeduc.org/8cife/adm/trabalhos/diagramados/TR888.pdf>
- Álvarez-García, D., Núñez, J.C. y Dobarro, A. (2012). *CUVE³ Cuestionario de Violencia Escolar-3*. Barakaldo: Albor-Cohs.
- ANUIES (2018). *Visión y acción 2030. Propuesta de la ANUIES para renovar la educación superior en México. Diseño y concertación de políticas públicas para impulsar el cambio institucional*. Distrito Federal, México: ANUIES
- Arriaga, Y. (2014). *Tipos de adolescentes y factores de riesgo asociados a episodios de violencia y acoso escolar*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Autónoma del Estado de México, Toluca, México. Recuperado de <http://ri.uaemex.mx/handle/20.500.11799/49920>
- Asebey, A.M.R. e Islas, A. (2015). Sobre el bullying en instituciones educativas de Querétaro. *Huellas. Revista del Observatorio sobre la Violencia y Convivencia en la Escuela*, (1), 1, 10-24. Recuperado de <http://www.alfepsi.org/wp-content/uploads/2015/04/Revista-Huellas-Numero-1.pdf>
- Ayala, M.R. (2015). Violencia Escolar: Un problema complejo. *Ra Ximhai*, 11 (4), 493-509. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/461/46142596036.pdf>
- Banco Mundial (2017). *Mejorar la flexibilidad, calidad y equidad de la educación media superior en México*. Recuperado de <https://www.bancomundial.org/es/results/2017/04/10/improving-flexibility-quality-equity-upper-secondary-education-mexico>
- Bauman, Z. (2000). *Modernidad líquida*. Recuperado de <https://es.scribd.com/document/164484982/Bauman-Modernidad-Liquida>
- Bisquerra, R. (2009). *Metodología de la investigación educativa*. Recuperado de https://www.academia.edu/38170554/METODOLOG%C3%8DA_DE_LA_INVESTIGACI%C3%93N_EDUCATIVA_RAFAEL_BISQUERRA.pdf
- Blair, E. (2009). Aproximación teórica al concepto de violencia: avatares de una definición. *Política y cultura*, 2(32), 9-33. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/polcul/n32/n32a2.pdf>

- Bringiotti, M.I., Paggi, P., Molina, M. L. y Viar, J. P. M. (2015). *Violencia en la escuela. Nuevos problemas, diferentes intervenciones*. Buenos Aires, Argentina: Paidós
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona, España: Paidós.
- Calculadora del tamaño de muestra. (2020).
<https://es.surveymonkey.com/mp/sample-size-calculator/>
- Chemor, P. (2015). *Acoso cibernético: estudio cualitativo en los planteles de la escuela preparatoria de la UAEMÉX*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Autónoma del Estado de México, Toluca, México. Recuperado de <http://ri.uaemex.mx/bitstream/handle/20.500.11799/49964/Tesis%20PCHR.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Conalep (2015). *Protocolo de Atención a la Violencia Escolar en Planteles del Sistema CONALEP: Acoso Escolar, Abuso Verbal, Abuso Físico*. Recuperado de <https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/190202/ProtocoloAtencionviolenciaescolarVersion2015-01.pdf>
- Cortes, A. (2001). El Macrosistema desde la Psicología Social y Educativa. Una perspectiva cultural axiológica hacia la práctica universitaria. *Revista de Psicodidáctica*, (11-12), 97-116. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/277262916_El_macrosistema_desde_la_Psicologia_Social_y_Educativa_una_perspectiva_cultural_axiologica_hacia_la_practica_universitaria
- Corti, F. (2017). *La contemporaneidad de la relación pedagógica: un estudio de casos en un aula de secundaria*. (Tesis doctoral). Universidad de Barcelona, España. Recuperado de http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/123314/1/FRANCIELE%20CORTI_TESIS.pdf
- Díaz, M. J. (2005). Por qué se produce la violencia escolar y cómo prevenirla. *Iberoamericana de Educación*. (37), 17-47. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/800/80003703.pdf>
- Dobarro, A., Álvarez-García, D. y Núñez, J.C. (2014). CUVE3: Instrumentos para evaluar la violencia escolar. *Revista de Psicología*, 5(1), 487-492. Recuperado de <https://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=349851788055>
- DOF. (2019). *ACUERDO número 28/12/19 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa Nacional de Convivencia Escolar para el ejercicio fiscal 2020*. Recuperado de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/533496/_DOF_ROP_PNCE_2020.pdf
- DOF. (2020). Última Reforma DOF 06-03-2020. Recuperado de <http://www.diputados.gob.mx>

- Dri, R. (2007). Aspectos de la relación pedagógica. *VII Jornadas de Sociología*. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. Recuperado de <https://www.aacademica.org/000-106/465>
- ENCODAT. (2017). *Encuesta Nacional de Consumo de Drogas, Alcohol y Tabaco 2016-2017. Reporte de Drogas*. Recuperado de https://encuestas.insp.mx/ena/encodat2017/reporte_encodat_drogas_2016_2017.pdf
- ENCODAT. (2017). *Encuesta Nacional de Consumo de Drogas, Alcohol y Tabaco 2016-2017. Reporte de Alcohol*. Recuperado de https://encuestas.insp.mx/ena/encodat2017/reporte_encodat_alcohol_2016_2017.pdf
- Etxeberria, F. (2001). Europa y violencia escolar. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, (41), 147-165. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27404110>
- Flórez, R. (1999). Evaluación pedagógica y cognición.
- Galán-Jiménez, J. S. F. (2018). Exposición a la violencia en adolescentes: desensibilización, legitimación y naturalización. *Diversitas Perspectivas en Psicología*, 14(1), 55-67. doi: 10.15332/s1794-9998.2018.0001.04
- García, M. A. (2015). *Violencia y acoso escolar: Tipos de adolescentes que participan en contextos educativos de nivel media superior*. (tesis de licenciatura). Universidad Autónoma del Estado de México, Estado de México, México.
- Garrido, M. y García-Cubillana de la Cruz, P. (2000). Aportaciones de los modelos sistémicos para la comprensión de la violencia familiar. [archivo PDF] Recuperado de https://www.academia.edu/13427336/Aportaciones_de_los_Modelos_Sist%C3%A9micos_para_la_comprensi%C3%B3n_de_la_Violencia_Familiar
- González, M. A. y Treviño, D.C. (2019). Violencia escolar en bachillerato: algunas estrategias para su prevención desde diferentes perspectivas. Teoría de la educación. *Revista Interuniversitaria*. 31(1), 1-25. Recuperado de <https://revistas.usal.es/index.php/1130-3743/article/view/teri.19616/20109>
- Gutiérrez, D.M. (2018). *Desarrollo humano y nuevas ciudadanía 1*. Colombia: Fundación Universitaria del Área Andina.

- Guzmán, A. (1990) Sociología y violencia. *CLACSO CIDSE*. (7), 1-52. Recuperado de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/colombia/cidse/doc7.pdf>
- Han, B.C. (2016). *Topología de la violencia*. España: Herder Editorial. Recuperado de <https://es.scribd.com/book/351478157/Topologia-de-la-violencia>
- Hernández, R., Morales, M.L., Morales, T. y Fuentes G. (2019). Atención al cyberbullying en la universidad pública desde el ámbito jurídico. El caso de la Universidad Autónoma del Estado de México. *Revista de Ciencias Sociales de la Universidad Iberoamericana*. XIII (26) Recuperado de <https://www.redalyc.org/jatsRepo/2110/211059782015/html/index.html>
- Huellas (2020). *Revista del Observatorio sobre la Violencia y Convivencia en la Escuela*. Recuperado de <http://www.alfepsi.org/wp-content/uploads/2015/04/Revista-Huellas-Numero-1.pdf>
- INEE. 23 de julio 2018. *La educación media superior en México*. [Video]. Recuperado de http://www.youtube.com/watch?v=_ORVxAzlrOs
- INEE. (2019). *Principales cifras. Educación básica y media superior. Inicio del ciclo escolar 2017-2018*. Recuperado de <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/08/P2M111.pdf>
- INEE. (2019). *Comunicados. En los últimos 15 años la educación obligatoria se incrementó en cuatro...* Recuperado de <https://historico.mejoredu.gob.mx/en-los-ultimos-15-anos-la-educacion-obligatoria-se-incremento-en-cuatro-millones-de-alumnos-inee/>
- INEGI. (2015). *Encuesta Intercensal 2015. Hogares. Vivimos en hogares diferentes*. Recuperado de <http://cuentame.inegi.org.mx/poblacion/hogares.aspx?tema=P#uno>
- Jiménez, M., Luengo, J. J. y Taberner, J. (2009). Exclusión social y exclusión educativa como fracasos. Conceptos y líneas para su comprensión e investigación. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*. 13(3), 11-49. Recuperado de <https://helvia.uco.es/bitstream/handle/10396/8647/taberner1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Jurado, V.M. y Obando, G. (2014). Una aproximación a las relaciones pedagógicas mediadas por las tecnologías en la institución educativa Juan Manuel González (Colombia). *Revista Académica e Institucional Páginas de la UCP*, 96, 53-68. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5249823.pdf>

- Krauskopf, D. (2006). *Organización Panamericana de la Salud. Estado del arte de los programas de prevención de la violencia en ámbitos escolares*. Washington, D.C.: OPS Recuperado de <https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/2732/Estado%20del%20arte%20de%20los%20programas%20de%20prevencion%20de%20la%20violencia%20en%20ambitos%20escolares.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- López, M. C. y Müller, M. B. (2019). *Bullying, cyberbullying, grooming y sexting. Guía de prevención*. Recuperado de <https://es.scribd.com/read/427621973/Bullying-ciberbullying-grooming-y-sexting-Guia-de-prevencion>
- Marín-Martínez, A., y Reidl, L.M. (2013). Validación psicométrica del cuestionario “Así nos llevamos en la escuela” para evaluar el hostigamiento escolar (Bullying) en primarias. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 18(56), 11-36. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/140/14025581002.pdf>
- Marín, A. (2018). *El ambiente familiar y su impacto en la violencia escolar: Un estudio de regresión múltiple*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Autónoma del Estado de México. Atlacomulco, México. Recuperado de <http://ri.uaemex.mx/bitstream/handle/20.500.11799/99593/EL%20AMBIENTE%20FAMILIAR%20Y%20SU%20IMPACTO%20EN%20LA%20VIOLENCIA%20ESCOLAR.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Martínez et al. (2015, junio, 23). Prevención de la violencia escolar cara a cara y virtual en bachillerato. *Psychology, Society, & Education*. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/143457543.pdf>
- Me Too. (movimiento) <https://www.google.com/search?q=me+too&oq=me+to&aqs=chrome.69j57j35i39l2j46j0j46j0l2.4930j0j8&sourceid=chrome&ie=UTF-8>
- Medina, L. N., Moreno, A. J. A., Plazas, L.A., Daza, J., Simanca, F., Gil, C. y otros. (2016). *El papel de las TIC en la transformación de la sociedad*. Recuperado de <https://es.scribd.com/book/376789001/El-papel-de-las-TIC-en-la-transformacion-de-la-sociedad>
- Mercado, R. (2018). La implementación limitada y tardía de políticas públicas para combatir la violencia escolar en México. *Sincronía*, (73), 1-13. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=513853876022>
- Miller, A. (1998). *Por tu propio bien. Raíces de la violencia en la educación del niño*. Barcelona, España: Tusquets

- Miller, A. (2014). *El drama del niño dotado y la búsqueda del verdadero yo*. México: Tusquets
- Miranda, D.A., Serrano, J., Morales, T. y Delgado, M.E. (2012). *Diagnóstico de la agresión e intimidación en los planteles de la escuela preparatoria de la UAEMéx*. Recuperado de https://www.ipomex.org.mx/recursos/ipo/files_ipo/2013/8/4/be4d9d8e8924caae5e74f3ff7efda73d.pdf
- Morales, T., Serrano, M. C., Miranda, D. A. y Santos, A. (2014). Ciberbullying, acoso cibernético y delitos invisibles. Experiencias psicopedagógicas. Toluca, México: Universidad Autónoma del Estado de México.
- Moreno, E. (2005). La violencia en las escuelas. *Revista Educación*, 29 (2), 139-155. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/440/44029209.pdf>
- Monzón, I. (2006). La violencia doméstica desde una perspectiva ecológica en: J. Corsi (Comp.). *Maltrato y abuso en el ámbito doméstico. Fundamentos teóricos para el estudio de la violencia en las relaciones familiares*. (pp. 127-145). España: Paidós
- Morin, E. (2016). *Enseñar a vivir. Manifiesto para cambiar la educación*. Recuperado de: https://es.scribd.com/read/462418082/Ensenar-a-vivir-Manifiesto-para-cambiar-la-educacion#y_search-menu_827029
- Muñoz, J. M., Carreras, M. R., y Braza, P. (2004). Aproximación al estudio de las actitudes y estrategias de pensamiento social y su relación con los comportamientos disruptivos en el aula en la educación secundaria. *Anales de psicología*, 20(1), 81-91. Recuperado de <https://revistas.um.es/analesps/article/view/27591/26761>
- Muñoz, F., Becerra, S. y Riquelme, E. (2017). Elaboración y validación psicométrica del cuestionario de convivencia escolar para la no violencia (CENVI). *Estudios Pedagógicos*, XLIII (3), 205-223. Recuperado de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v43n3/art12.pdf>
- Naciones Unidas. (1948). *La declaración Universal de Derechos Humanos*. Recuperado de <https://www.un.org/es/universal-declaration-human-rights/>
- OIJJ. (2020). *Observatorio Europeo de la Violencia Escolar*. Recuperado de <http://www.oijj.org/es/organizations/general/observatorio-europeo-de-la-violencia-escolar>
- Organización Mundial de la Salud. (2002). *Informe mundial sobre la violencia y la salud: resumen*. Recuperado de https://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/world_report/es/summary_es.pdf

- OCDE (2018). Programa para la evaluación internacional de alumnos (PISA) PISA 2018-Resultados. Recuperado de https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_MEX_Spanish.pdf
- OMS (2002). *Informe mundial sobre la violencia y la salud: resumen*. Recuperado de https://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/world_report/es/summary_es.pdf
- OMS (2020) Campaña Mundial de Prevención de la violencia. Recuperado de https://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/global_campaign/es/
- Olweus, D. (2006). APA PsycNet ® Recuperado de <https://psycnet.apa.org/doiLanding?doi=10.1037%2F09634-000>
- Olweus, D. (2006). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid, España: Morata.
- ONU México (2020). Objetivos de Desarrollo Sostenible. Recuperado de <https://www.onu.org.mx/agenda-2030/objetivos-del-desarrollo-sostenible/>
- Papalia, D. y Wendkos, S. (2006). *Psicología*. México, México: Mc Graw Hill.
- Pedroza, R. y Villalobos, G. (2013). Violencia en la práctica educativa del proceso de pedagogización de la infancia. *QUADERNSdigitals.NET*, (76)1-26. Recuperado de http://www.quadernsdigitals.net/datos/hemeroteca/r_1/nr_836/a_11284/11284.pdf
- Pedroza, R. (2016). *Terapia breve mindfulness. El cambio docente*. UAEMéx, México: Miguel Ángel Porrúa.
- Pick, S. y Givaudan, M. (2006). *Violencia Cómo identificar y evitar la Violencia en cualquiera de sus formas*. México: Wallace Editores, S.A. de C.V.
- PNUD (1990). *Desarrollo Humano. Informe 1990*. Recuperado de http://hdr.undp.org/sites/default/files/hdr_1990_es_completo_nostats.pdf
- PNUD (2019). *Informe de Desarrollo Humano Municipal 2010-2015. Transformando México desde lo local*. Recuperado de <https://www.mx.undp.org/content/mexico/es/home/library/poverty/informe-de-desarrollo-humano-municipal-2010-2015—transformando-.html>
- PNUD México (2020). *Desarrollo Humano. México*. Recuperado de https://www.mx.undp.org/content/mexico/es/home/ourwork/povertyreduction/in_depth/desarrollo-humano.html

- PNUD (2020). *Desarrollo Humano y COVID-19 en México. Desafíos para una recuperación sostenible*. Recuperado de <https://www.mx.undp.org/content/mexico/es/home/library/poverty/desarrollo-humano-y-covid-19-en-mexico-.html>
- Real Academia Española (2019). *Diccionario de la lengua española*. (Edición del tricentenario) Recuperado de <https://www.rae.es/>
- Real Academia Española (2020). *Diccionario de la lengua española*. Recuperado de <https://www.rae.es/>
- Red de Conocimiento (2018). Consejo Nuevo León para la Planeación Estratégica. *Publicación anual*. Recuperado de https://conl.mx/publicacion_2018.pdf
- Redacción, AD. (2 de abril de 2017). La violencia no tiene cabida en la Universidad Autónoma del Estado de México, pues a sus integrantes los definen el diálogo, la prudencia y la razón, expresó el aspirante a la rectoría de la institución, Alfredo Barrera Baca. En el Plantel “Ignacio Ramírez Calzada” de la Escuela Preparatoria de la UAEM. *Alfa Diario*. Recuperado de <https://adnoticias.mx/2017/04/02/violencia-no-tiene-cabida-en-la-uaem-sostiene-barrera-baca-73389/>
- Sancho, J.M. (2011^a). La relación pedagógica y la investigación. En Corti, F. (2017). *La contemporaneidad de la relación pedagógica: un estudio de casos en un aula de secundaria*. (Tesis doctoral). Universidad de Barcelona, España.
- Saucedo, C. L. y Guzmán, C. (2018). La investigación sobre la violencia escolar en México: Tendencias, tensiones y desafíos. *Revista Cultura y Representaciones Sociales*, 12(24), 213-245. doi: <https://doi.org/10.28965/2018-024-08>
- Senado de la República, (2020). *Urgen acciones enfocadas a disminuir deserción escolar. Categoría: Boletines* Recuperado de <http://comunicacion.senado.gob.mx/index.php/informacion/boletines/49074-urgencia-acciones-enfocadas-a-disminuir-desercion-escolar.html>
- SEP (2008). *1ª Encuesta de Exclusión, Intolerancia y Violencia*. Recuperado de http://www.sems.gob.mx/en_mx/sems/encuestas_de_exclusion_intolerancia_y_violencia_
- SEP (2019). *Subsecretaría de Educación Media Superior. Líneas de Política Pública para la Educación Media Superior*. Recuperado de http://sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/13005/1/images/L%C3%83%C2%ADneas%20de%20pol%C3%83%C2%ADtica%20p%C3%83%C2%BAblica_Dise%C3%83%C2%ADeno.pdf

- SEP (2019). *Principales cifras del Sistema Educativo Nacional 2018-2019*. Recuperado de https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2018_2019_bolsillo.pdf
- Slonje, R. y Smith, P. K. (2008). Cyberbullying: ¿otro tipo principal de bullying? *Revista Escandinava de Psicología*, 49(2), Recuperado de <https://doi.org/10.1111/j.1467-9450.2007.00611.x>
- Stamateas, A. (2015). *No me maltrato ni me maltratan*. Recuperado de <https://es.scribd.com/book/438247205/No-me-maltrato-ni-me-maltratan>
- Trucco, D. e Inostroza, P. (2017). *Las violencias en el espacio escolar*. Recuperado de <http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/MINEDU/5344/Las%20violencias%20en%20el%20espacio%20escolar.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- UAEM. (2005). *Reglamento de la Educación Media Superior de la Universidad Autónoma del Estado de México*. Recuperado de https://controlescolar.uaemex.mx/dce/Manuales/Legislacion_Universitaria/UAEM-ReglamentoDeLaEducacionMediaSuperior.pdf
- UAEM (2015). *Currículo del Bachillerato Universitario 2015*. Recuperado de <http://ri.uaemex.mx/bitstream/handle/20.500.11799/63244/CBU%202015%20%e2%80%a2%2011%2003%2016%20V2.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- UAEM (2016). *Manual de Organización Coordinación Institucional de Equidad de Género*. Recuperado de https://www.ipomex.org.mx/recursos/ipo/files_ipo3/2018/44257/9/8b77b-1d2828ed0e52b0342d4ad0c88c6.pdf
- UAEM (2017). *Plan Rector de Desarrollo Institucional 2017/2021*. Recuperado de http://planeacion.uaemex.mx/InfBasCon/PRDI_2017-2021.pdf
- UAEM (2017). *Protocolo de actuación para prevenir, atender y sancionar el acoso escolar (Bullying y cyberbullying) en la Universidad Autónoma del Estado de México*. Recuperado de https://www.uaemex.mx/images/Documentos/Seguridad/version_operativa_bulling.pdf
- UAEM (2017). *Protocolo para prevenir, atender y sancionar casos de acoso y hostigamiento sexual en la Universidad Autónoma del Estado de México*. Recuperado de https://www.uaemex.mx/images/Documentos/Seguridad/protocolo_acoso_y_hostigamiento_sexual.pdf

- UAEM (2017). *Programa integral de seguridad y protección universitaria 2017-2021*. Recuperado de <https://www.uaemex.mx/images/Documentos/Seguridad/seguridad-proteccion-universitaria-1721.pdf>
- UAEM (2018). *Código de Ética y Conducta de la Universidad Autónoma del Estado de México*. Recuperado de https://www.uaemex.mx/images/pdf/Cod_Etica_Cond_2018.pdf
- UAEM (2018). *Decálogo para un lenguaje no sexista*. Recuperado de <https://www.facebook.com/UAEMex/photos/la-uaem%C3%A9x-propone-el-dec%C3%A1logo-para-un-lenguaje-no-sexista-miuniversidadesequidad/10156488581876005/>
- UAEM (2019). *Agenda estadística 2019*. Recuperado de <http://planeacion.uaemex.mx/docs/AE/2019/AE2019.pdf>
- UAEM (2019). *Variables e indicadores de desempeño 2004-2018*. Recuperado de http://planeacion.uaemex.mx/docs/indicadores/Indicadores_de_Desempeno_2004-2018.pdf
- UAEM pondrá en marcha Programa de Asesoría Psicológica para estudiantes. (29 de enero de 2019). *El Sol de Toluca*. Recuperado de <https://www.elsoldetoluca.com.mx/local/uaem-pondra-en-marcha-programa-de-asesoria-psicologica-para-estudiantes-2990617.html#:~:text=%2D%20La%20Universidad%20Aut%C3%B3noma%20del%20Estado,il%C3%ADciatas%2C%20embarazo%20a%20temprana%20edad%2C>
- UAEM (2020). *Defensoría*. Recuperado de http://defensoria.uaemex.mx/index.php?option=com_sppagebuilder&view=page&id=1&Itemid=101
- UAEM (2020). *Tercer Informe Anual de Actividades de la Universidad. Alfredo Barrera Baca Rector Administración 2017-2021*. Recuperado de <https://www.uaemex.mx/3informe1721/pdf/tercerinforme.pdf>
- UAEM (2020). *Coordinación Institucional de Equidad de Género*. Recuperado de <https://www.uaemex.mx/mi-universidad/gabinete-universitario/secretaria-de-rectoria/coordinaci%C3%B3n-institucional-de-equidad-de-g%C3%A9nero.html>
- UAEM (2020). *Facultad de Derecho. Centro de Paz y Diálogo*. Recuperado de <http://derecho.uaemex.mx/Cepazdi/lineamientos.pdf>

- UAEM. (15 de septiembre de 2020). Estas son algunas acciones que se han realizado para sancionar los actos de violencia de género en la UAEMex. #UAEMéxLibreDeViolencia [Tweet] Recuperado de <https://twitter.com/hashtag/uaem%C3%A9xlibredeviolencia>
- UNESCO (2015). *Replantear la educación ¿Hacia un bien común mundial?* Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232697/PDF/232697spa.pdf.multi>
- UNESCO (2019). *Detrás de los números: poner fin a la violencia escolar y el acoso escolar*. Recuperado de <https://es.unesco.org/news/violencia-y-acoso-escolares-son-problema-mundial-segun-nuevo-informe-unesco>
- UNESCO (2019). *Qué hace la UNESCO sobre acoso y violencia escolar*. Recuperado de <https://es.unesco.org/themes/acoso-violencia-escolar/accion>
- Velázquez, L. M. (2020). Ciberviolencia sexual en preparatorianos. Packs, grooming, sexting, sextorsión, pornografía y propuestas sexuales. *Revista isceem. Reflexiones en torno a la educación*. 15(29), pp.7-20 Recuperado de https://issuu.com/isceem/docs/revista_29
- Vasen, J. (2014). *Las certezas perdidas. Padres y maestros ante los desafíos del presente*. Buenos Aires, Argentina: Paidós
- Villalobos, G. (2007). La violencia en la escuela: claro oscuro de una realidad. *Educere. La Revista Venezolana de Educación*. 11(36), 41-45. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/356/35617701006.pdf>
- Zapata, E. y Ruíz, R. (2015). Respuestas Institucionales ante la violencia escolar. *Ra Ximhai*, 11 (4), 475-491. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=461/46142596035>

ANEXOS

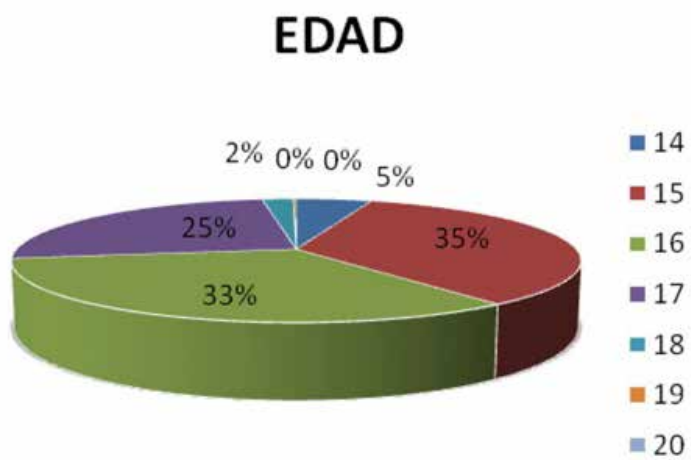
Tabla 7

Resultados de la aplicación del CUVE3-ESO

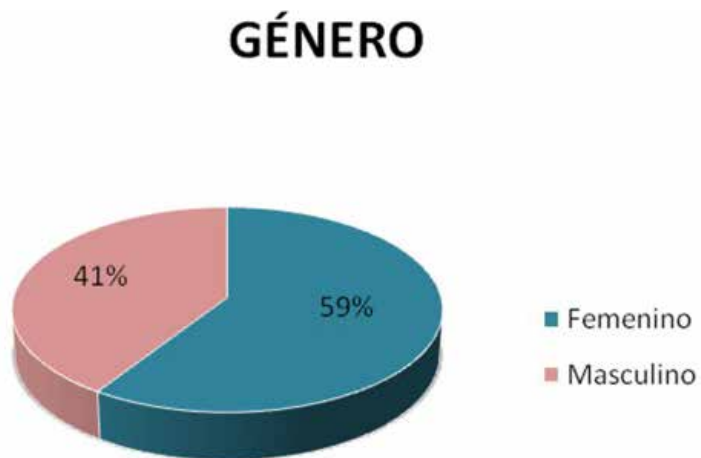
Reactivo	% Nunca	% Pocas Veces	% Algunas Veces	% Muchas Veces	% Siempre
DA (1)	24.7	34.8	23.8	12.1	4.5
DA (2)	23.5	30.0	22.8	13.6	10.0
DA (3)	51.0	20.8	13.8	7.8	6.6
VVAA (1)	38.0	29.2	22.2	6.8	3.9
VVAA (2)	46.2	23.3	15.9	9.8	4.9
VVAA (3)	27.7	31.7	21.4	12.8	6.4
VVAA (4)	45.5	28.7	13.9	8.4	3.6
VVAP (1)	56.4	26.7	10.5	4.6	1.8
VVAP (2)	52.3	28.1	12.6	4.4	2.6
VVAP (3)	47.9	28.4	13.4	6.6	3.8
ES (1)	41.1	31.9	15.3	7.8	3.8
ES (2)	58.1	24.9	10.0	4.1	2.9
ES (3)	63.3	22.4	8.4	4.8	1.1
ES (4)	68.9	17.9	7.7	4.3	1.1
VFDAE (1)	70.7	18.5	6.7	2.9	1.3
VFDAE (2)	62.8	22.9	9.0	4.0	1.4
VFDAE (3)	59.1	22.3	11.1	5.6	1.9
VFDAE (4)	58.3	24.4	10.7	5.0	1.7
VFDAE (5)	67.5	20.7	6.9	3.8	1.1
VFIA (1)	53.1	26.0	11.5	6.4	2.9

Reactivo	% Nunca	% Pocas Veces	% Algunas Veces	% Muchas Veces	% Siempre
VFIA (2)	46.5	30.3	12.9	7.7	2.6
VFIA (3)	75.7	13.6	6.3	3.3	1.1
VFIA (4)	81.0	11.8	3.5	2.6	1.1
VFIA (5)	58.3	24.9	8.9	5.8	2.1
VTIC (1)	54.1	25.1	13.5	4.1	3.2
VTIC (2)	52.9	17.4	14.1	10.3	5.4
VTIC (3)	59.4	23.0	10.1	4.6	2.9
VTIC (4)	67.1	22.1	7.1	2.4	1.1
VTIC (5)	65.7	19.6	8.4	4.6	1.7
VTIC (6)	37.5	29.4	18.9	9.4	4.5
VTIC (7)	72.3	18.1	5.9	3.1	0.7
VTIC (8)	73.4	16.6	5.9	3.3	0.8
VTIC (9)	64.4	23.6	6.3	4.2	1.5
VTIC (10)	71.6	15.6	6.7	4.2	1.9
VPA (1)	59.3	19.1	13.9	4.8	2.9
VPA (2)	65.2	19.7	9.4	4.2	1.5
VPA (3)	69.0	18.8	7.5	3.1	1.6
VPA (4)	60.5	24.0	9.2	3.8	2.5
VPA (5)	50.2	30.0	13.1	4.5	2.1
VPA (6)	56.1	22.0	10.3	7.1	4.6
VPA (7)	70.2	17.7	6.5	3.5	2.1
VPA (8)	73.4	17.6	5.0	2.5	1.4
VPA (9)	61.8	18.7	10.8	6.3	2.4
VPA (10)	60.3	23.8	9.3	3.9	2.8

Fuente: Elaboración propia.

Figura 2*Edad*

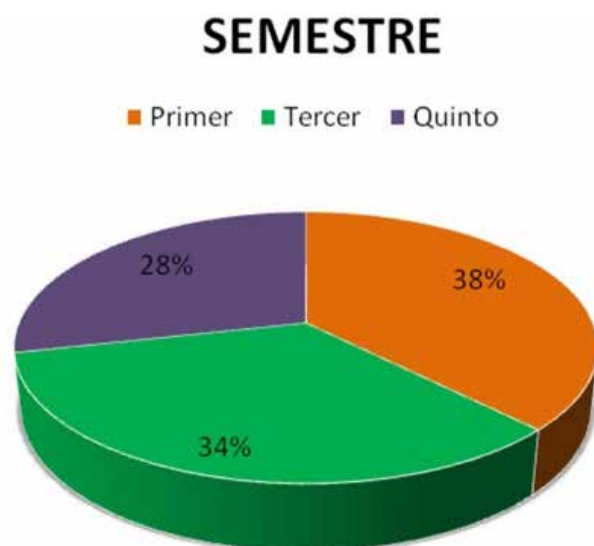
Fuente: Elaboración propia

Figura 3*Género*

Fuente: Elaboración propia

Figura 4*Turno*

Fuente: Elaboración propia.

Figura 5*Semestre*

Fuente: Elaboración propia.

Figura 6

Número que ocupas entre tus hermanos y/o hermanas



Fuente: Elaboración propia.

Figura 7

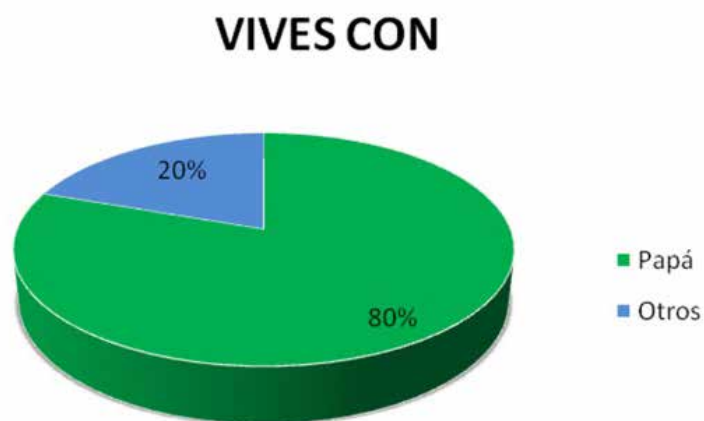
Número de miembros de tu familia



Fuente: Elaboración propia.

Figura 8*Vives con mamá*

Fuente: Elaboración propia.

Figura 9*Vives con papá*

Fuente: Elaboración propia.

Figura 10*Vives con abuelos*

Fuente: Elaboración propia.

Figura 11*Vives con tíos*

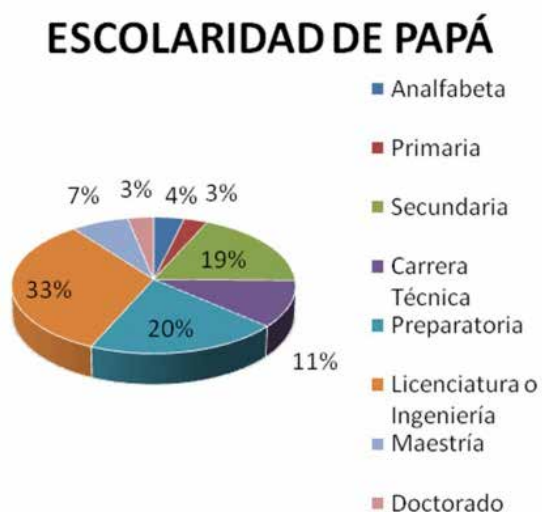
Fuente: Elaboración propia.

Figura 12*Vives con otros*

Fuente: Elaboración propia.

Figura 13*Escolaridad de mamá*

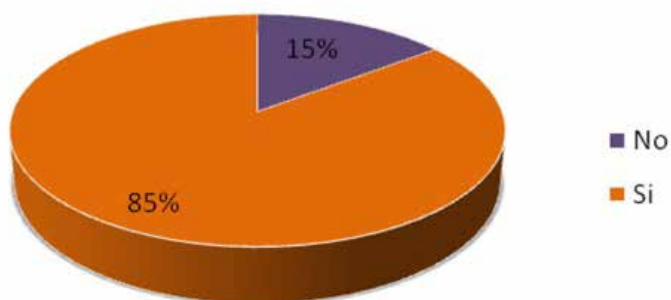
Fuente: Elaboración propia.

Figura 14*Escolaridad de papá*

Fuente: Elaboración propia.

Figura 15*Tienes conexión de internet en tu casa*

**TIENES CONEXIÓN DE
INTERNET EN TU CASA**



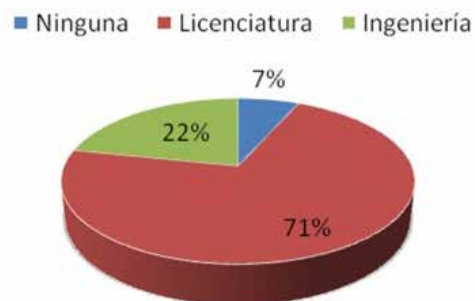
Fuente: Elaboración propia.

Figura 16*Prácticas algún deporte*

Fuente: Elaboración propia.

Figura 17*¿Qué licenciatura o ingeniería deseas estudiar?*

¿QUÉ LICENCIATURA O INGENIERÍA DESEAS ESTUDIAR?



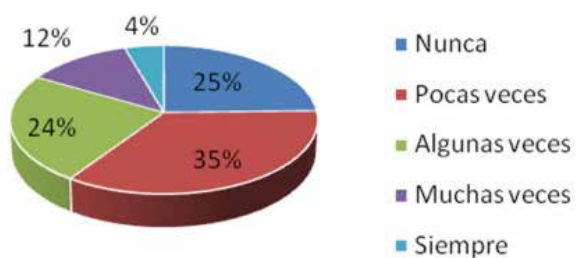
Fuente: Elaboración propia.

RESULTADOS POR CADA REACTIVO, DEL INSTRUMENTO APLICADO

Figura 18

Disrupción en el aula 1. El alumnado dificulta las explicaciones del profesor o profesora con su comportamiento durante la clase.

DISRUPCIÓN EN EL AULA 1

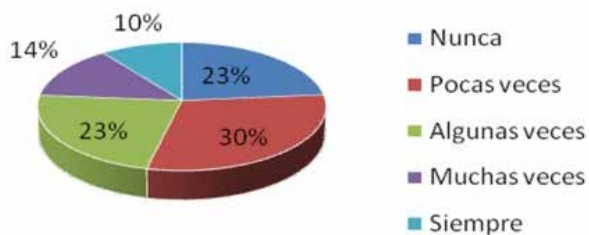


Fuente: Elaboración propia.

Figura 19

Disrupción en el aula 2. Hay alumnado que ni trabaja ni deja trabajar al resto.

DISRUPCIÓN EN EL AULA 2

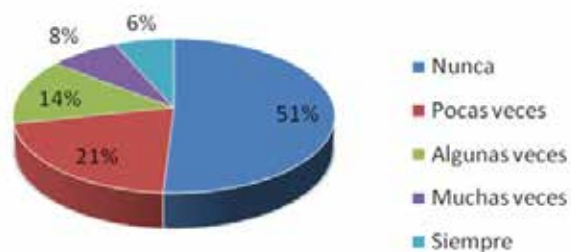


Fuente: Elaboración propia.

Figura 20

Disrupción en el aula 3. El alumnado dificulta las explicaciones del profesorado hablando durante la clase.

DISRUPCIÓN EN EL AULA 3

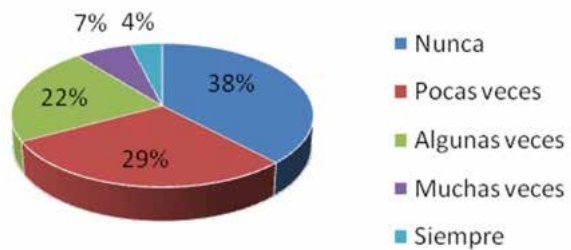


Fuente: Elaboración propia.

Figura 21

Violencia verbal entre alumnado 1. El alumnado pone motes molestos a sus compañeros o compañeras.

VIOLENCIA VERBAL ENTRE ALUMNADO 1

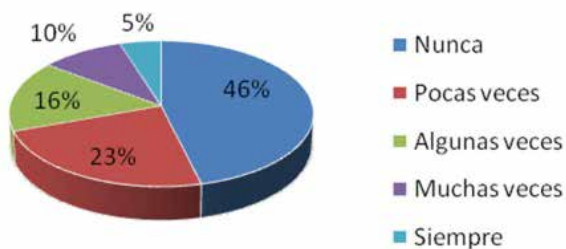


Fuente: Elaboración propia.

Figura 22

Violencia verbal entre alumnado 2. Hay estudiantes que extienden rumores negativos acerca de compañeros y compañeras.

VIOLENCIA VERBAL ENTRE ALUMNADO 2

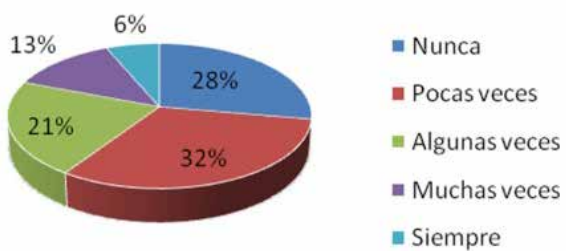


Fuente: Elaboración propia.

Gráfica 23

Violencia verbal entre alumnado 3. Los estudiantes hablan mal unos de otros.

VIOLENCIA VERBAL ENTRE ALUMNADO 3

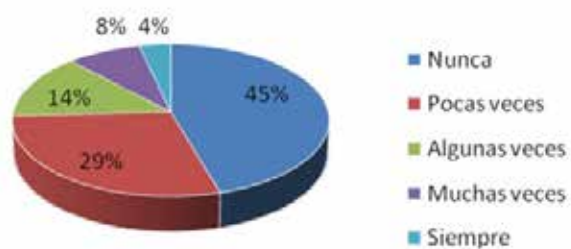


Fuente: Elaboración propia.

Figura 24

Violencia verbal entre alumnado 4. El alumnado insulta a sus compañeros o compañeras.

VIOLENCIA VERBAL ENTRE ALUMNADO 4

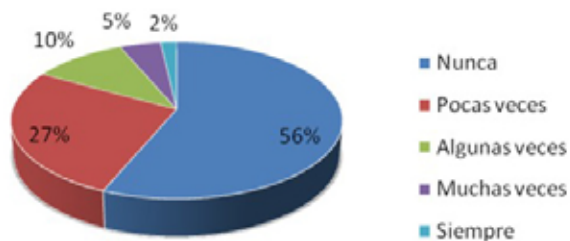


Fuente: Elaboración propia.

Figura 25

Violencia verbal del alumnado hacia el profesorado 1. El alumnado habla con malos modales al profesorado.

VIOLENCIA VERBAL DEL ALUMNADO HACIA EL PROFESORADO 1

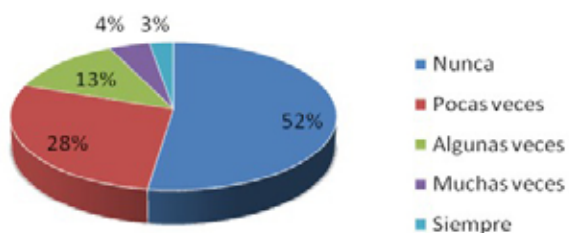


Fuente: Elaboración propia.

Figura 26

Violencia verbal del alumnado hacia el profesorado 2. El alumnado falta al respeto a su profesorado en el aula

**VIOLENCIA VERBAL DEL
ALUMNADO HACIA EL
PROFESORADO 2**

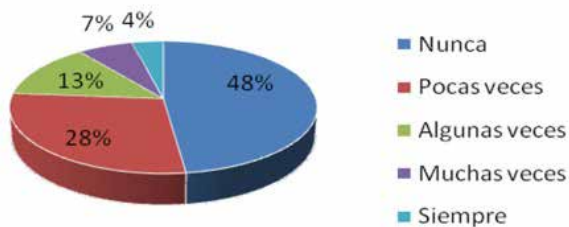


Fuente: Elaboración propia.

Figura 27

Violencia verbal del alumnado hacia el profesorado 3. Los estudiantes insultan a profesores o profesoras.

**VIOLENCIA VERBAL DEL
ALUMNADO HACIA EL
PROFESORADO 3**

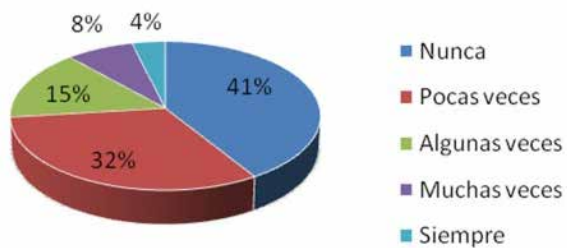


Fuente: Elaboración propia.

Figura 28

Exclusión social 1. Algunos estudiantes son discriminados por sus compañeros o compañeras por sus buenos resultados académicos.

EXCLUSIÓN SOCIAL 1

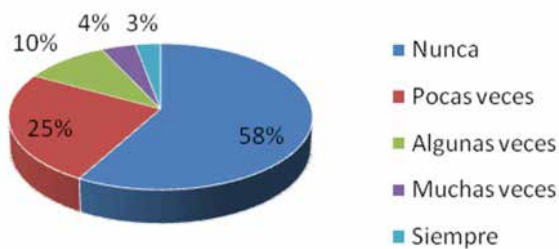


Fuente: Elaboración propia.

Figura 29

Exclusión social 2. Determinados estudiantes son discriminados por sus compañeros o compañeras por sus bajas notas.

EXCLUSIÓN SOCIAL 2

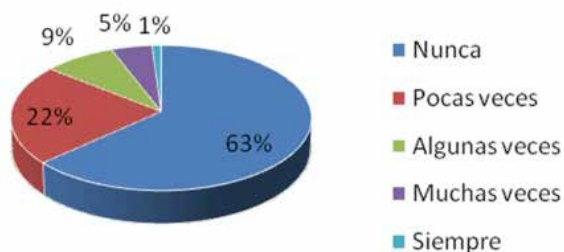


Fuente: Elaboración propia.

Figura 30

Exclusión social 3. Hay estudiantes que son discriminados por compañeros o compañeras por diferencias culturales, étnicas o religiosas.

EXCLUSIÓN SOCIAL 3

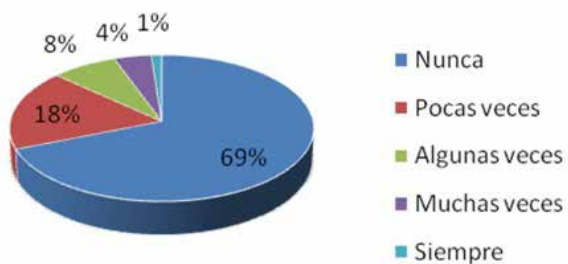


Fuente: Elaboración propia.

Figura 31

Exclusión social 4. Algunos estudiantes son discriminados por sus compañeros o compañeras por su nacionalidad.

EXCLUSIÓN SOCIAL 4

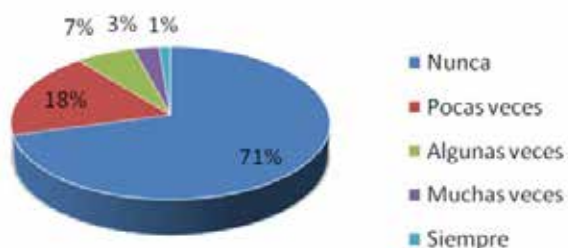


Fuente: Elaboración propia.

Figura 32

Violencia física directa y amenazas entre estudiantes 1. Los estudiantes amenazan a otros de palabra para meterles miedo u obligarles a hacer cosas.

VIOLENCIA FÍSICA DIRECTA Y AMENAZAS ENTRE ESTUDIANTES 1

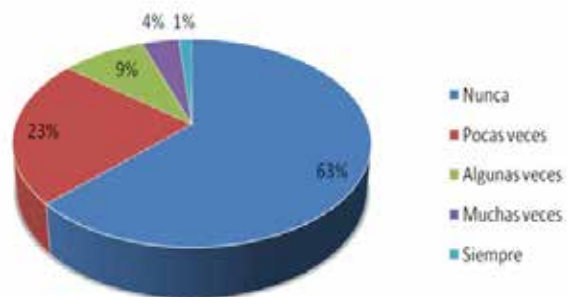


Fuente: Elaboración propia.

Figura 33

Violencia física directa y amenazas entre estudiantes 2. Determinados estudiantes pegan a compañeros o compañeras dentro del recinto escolar.

VIOLENCIA FÍSICA DIRECTA Y AMENAZAS ENTRE ESTUDIANTES 2

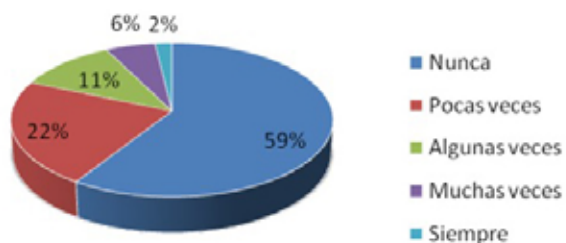


Fuente: Elaboración propia.

Figura 34

Violencia física directa y amenazas entre estudiantes 3. Algunos estudiantes amenazan a otros/as con navajas u otros objetos para meterles miedo u obligarles a hacer cosas.

**VIOLENCIA FÍSICA DIRECTA Y
AMENAZAS ENTRE
ESTUDIANTES 3**

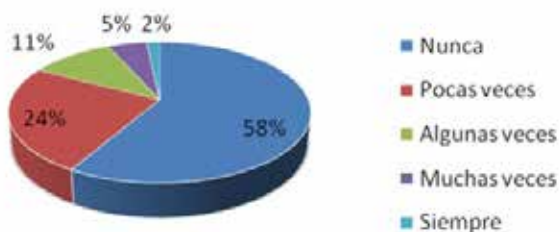


Fuente: Elaboración propia.

Figura 35

Violencia física directa y amenazas entre estudiantes 4. Algunos alumnos o alumnas protagonizan agresiones físicas en las cercanías del recinto escolar

**VIOLENCIA FÍSICA DIRECTA Y
AMENAZAS ENTRE
ESTUDIANTES 4**

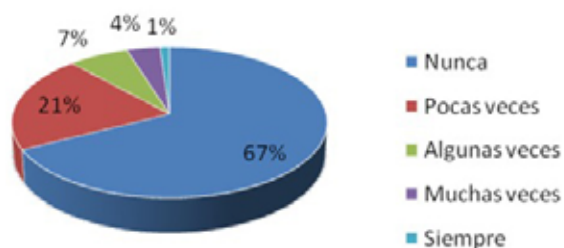


Fuente: Elaboración propia.

Figura 36

Violencia física directa y amenazas entre estudiantes 5. El alumnado protagoniza peleas dentro del recinto escolar.

VIOLENCIA FÍSICA DIRECTA Y AMENAZAS ENTRE ESTUDIANTES 5

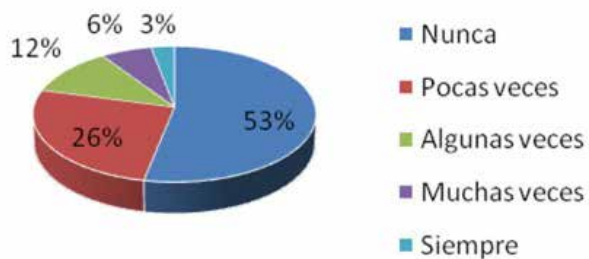


Fuente: Elaboración propia.

Figura 37

Violencia física directa por parte del alumnado 1. Ciertos estudiantes roban objetos o dinero del centro educativo.

VIOLENCIA FÍSICA DIRECTA POR PARTE DEL ALUMNADO 1

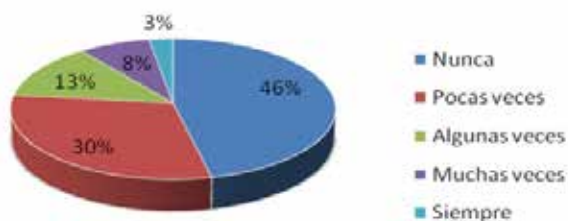


Fuente: Elaboración propia.

Figura 38

Violencia física directa por parte del alumnado 2. Ciertos estudiantes roban objetos o dinero de otros compañeros o compañeras.

VIOLENCIA FÍSICA DIRECTA POR PARTE DEL ALUMNADO 2

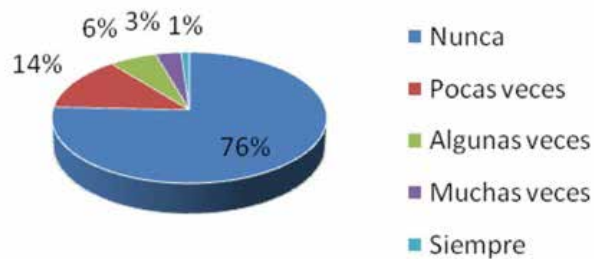


Fuente: Elaboración propia.

Figura 39

Violencia física directa por parte del alumnado 3. Algunos estudiantes esconden pertenencias o material del profesorado, para molestarle deliberadamente.

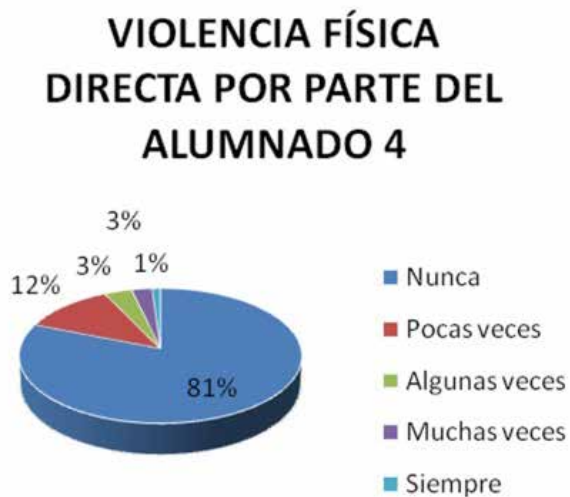
VIOLENCIA FÍSICA DIRECTA POR PARTE DEL ALUMNADO 3



Fuente: Elaboración propia.

Figura 40

Violencia física directa por parte del alumnado 4. Algunos estudiantes roban cosas del profesorado.



Fuente: Elaboración propia.

Figura 41

Violencia física directa por parte del alumnado 5. Determinados estudiantes causan desperfectos intencionalmente en pertenencias del profesorado.

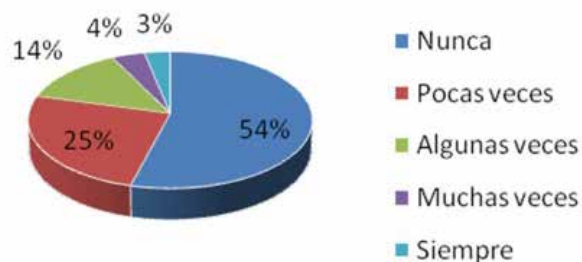


Fuente: Elaboración propia.

Figura 42

Violencia a través de las TIC 1. Hay estudiantes que envían a compañeros/as mensajes a través del correo electrónico, de ofensa, insulto o amenaza.

VIOLENCIA A TRAVÉS DE LAS TIC 1

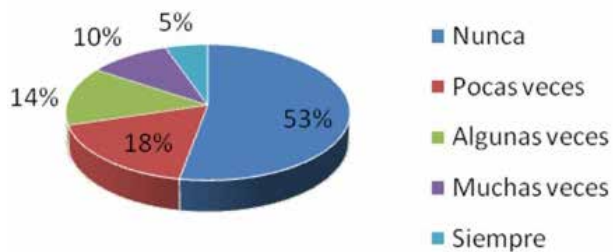


Fuente: Elaboración propia.

Figura 43

Violencia a través de las TIC 2. Algunos estudiantes graban o hacen fotos a compañeros o compañeras con el móvil, para burlarse.

VIOLENCIA A TRAVÉS DE LAS TIC 2



Fuente: Elaboración propia.

Figura 44

Violencia a través de las TIC 3. Hay estudiantes que publican comentarios en Tuenti, Facebook... de ofensa, insulto o amenaza acerca de compañeros/as.



Fuente: Elaboración propia.

Figura 45

Violencia a través de las TIC 4. Ciertos estudiantes envían a compañeros o compañeras mensajes con el móvil de ofensa, insulto o amenaza.

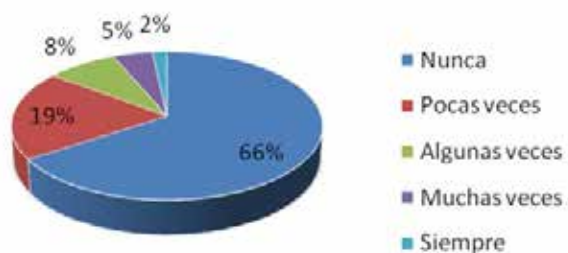


Fuente: Elaboración propia.

Figura 46

Violencia a través de las TIC 5. Hay estudiantes que graban o hacen fotos a profesores o profesoras con el móvil, para burlarse.

VIOLENCIA A TRAVÉS DE LAS TIC 5

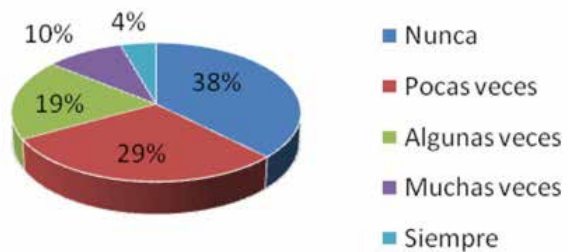


Fuente: Elaboración propia.

Figura 47

Violencia a través de las TIC 6. Hay estudiantes que graban o hacen fotos a profesores o profesoras, con el móvil, para burlarse.

VIOLENCIA A TRAVÉS DE LAS TIC 6

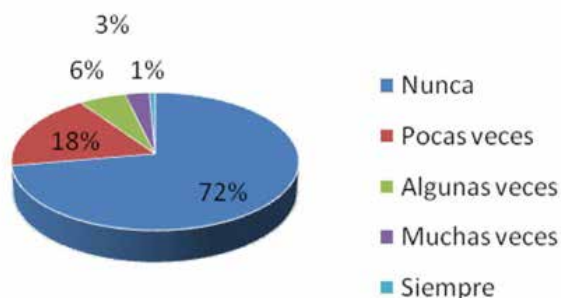


Fuente: Elaboración propia.

Figura 48

Violencia a través de las TIC 7. Ciertos estudiantes publican comentarios en Tuenti, Facebook... de ofensa, insulto o amenaza a profesores o profesoras.

VIOLENCIA A TRAVÉS DE LAS TIC 7

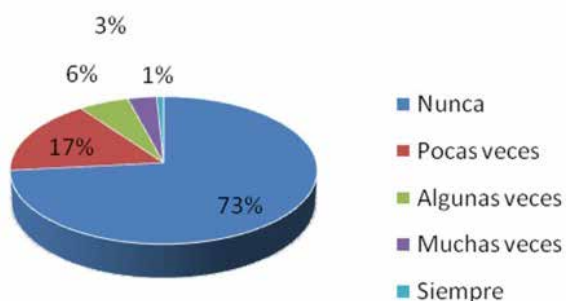


Fuente: Elaboración propia.

Figura 49

Violencia a través de las TIC 8. Algunos estudiantes envían mensajes a compañeros/as a través del Tuenti, Facebook, ...de ofensa, insulto o amenaza.

VIOLENCIA A TRAVÉS DE LAS TIC 8

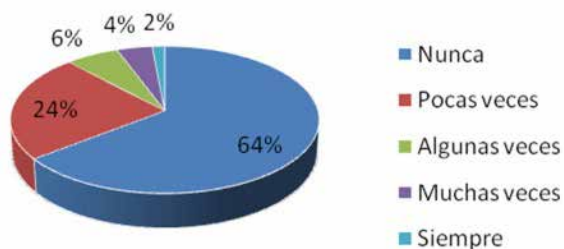


Fuente: Elaboración propia.

Figura 50

Violencia a través de las TIC 9. Los estudiantes publican en internet fotos o vídeos ofensivos de compañeros o compañeras.

VIOLENCIA A TRAVÉS DE LAS TIC 9

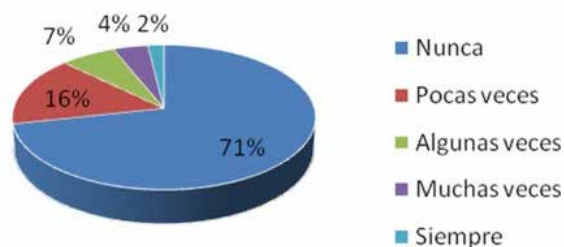


Fuente: Elaboración propia.

Figura 51

Violencia a través de las TIC 10. Los estudiantes publican en internet fotos o vídeos ofensivos de profesores o profesoras.

VIOLENCIA A TRAVÉS DE LAS TIC 10

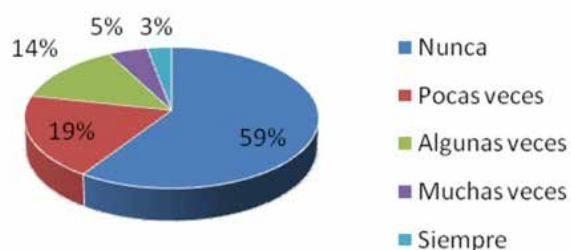


Fuente: Elaboración propia.

Figura 52

Violencia del profesorado hacia el alumnado 1. El profesorado tiene preferencias por ciertos alumnos o alumnas.

VIOLENCIA DEL PROFESORADO HACIA EL ALUMNADO 1

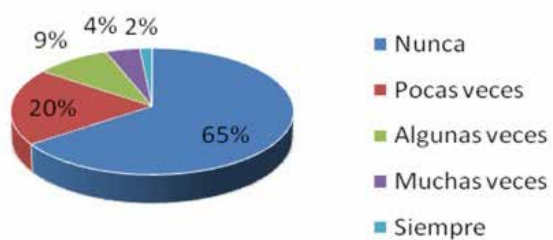


Fuente: Elaboración propia.

Figura 53

Violencia del profesorado hacia el alumnado 2. El profesorado tiene manía a algunos alumnos o alumnas.

VIOLENCIA DEL PROFESORADO HACIA EL ALUMNADO 2



Fuente: Elaboración propia.

Figura 54

Violencia del profesorado hacia el alumnado 3. El profesorado ridiculiza al alumnado.



Fuente: Elaboración propia.

Figura 55

Violencia del profesorado hacia el alumnado 4. El profesorado ignora a ciertos alumnos o alumnas.

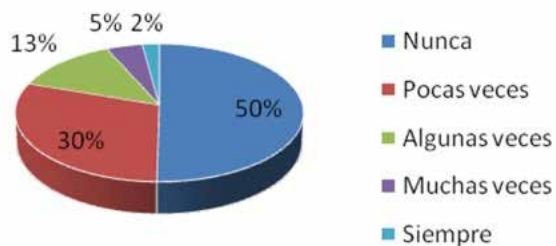


Fuente: Elaboración propia.

Figura 56

Violencia del profesorado hacia el alumnado 5. El profesorado castiga injustamente.

VIOLENCIA DEL PROFESORADO HACIA EL ALUMNADO 5

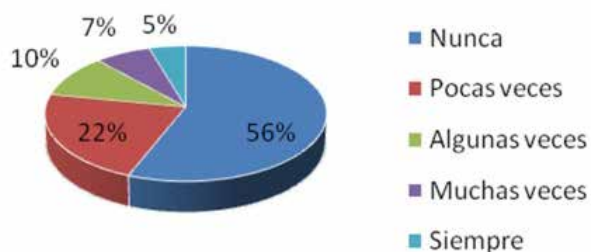


Fuente: Elaboración propia.

Figura 57

Violencia del profesorado hacia el alumnado 6. El profesorado baja la nota a algún alumno o alumna como castigo.

VIOLENCIA DEL PROFESORADO HACIA EL ALUMNADO 6

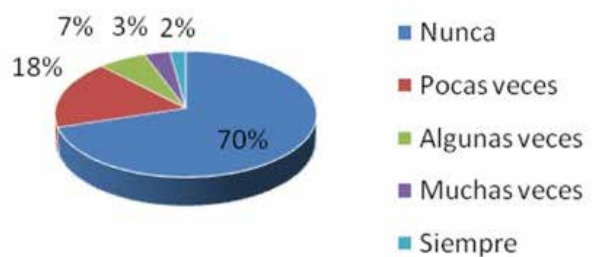


Fuente: Elaboración propia.

Figura 58

Violencia del profesorado hacia el alumnado 7. Ciertos profesores o profesoras intimidan o atemorizan a algún alumno o alumna.

VIOLENCIA DEL PROFESORADO HACIA EL ALUMNADO 7

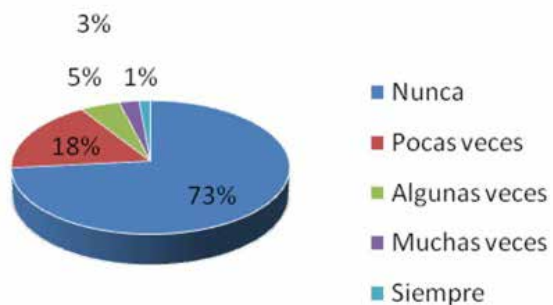


Fuente: Elaboración propia.

Figura 59

Violencia del profesorado hacia el alumnado 8. Hay profesores y profesoras que insultan al alumnado.

VIOLENCIA DEL PROFESORADO HACIA EL ALUMNADO 8



Fuente: Elaboración propia.

Figura 60

Violencia del profesorado hacia el alumnado 9. El profesorado amenaza a algún alumno o alumna.



Fuente: Elaboración propia.

Figura 61

Violencia del profesorado hacia el alumnado 10. El profesorado no escucha a su alumnado.



Fuente: Elaboración propia.