

3. Violencias escolares: reflexiones de un concepto polisémico

BERTHA MARÍA ALCÁNTARA SÁNCHEZ*



<https://doi.org/10.52501/cc.335.03>

Introducción

En este capítulo se exploran algunas vertientes teóricas para definir y explicar las violencias escolares en la Educación Media Superior (EMS). Las miradas desde distintas aristas de las ciencias sociales, de la educación y de la conducta ofrecen un abanico amplio de variables y posicionamientos en torno a la definición de las violencias, así como sobre sus causas y consecuencias en víctimas, agresores, testigos e instituciones. Estas perspectivas se enlazan para tratar de aprehender el fenómeno y planear opciones para transformar las realidades educativas. En este sentido, veremos posturas interdisciplinarias que establecen un problema social polisémico y multicausal.

Este apartado se compone de cuatro secciones: en la primera se delimita el concepto de violencias escolares y se definen los tipos que se abordan en esta investigación, así como sus dimensiones; en la segunda, se sintetizan los factores que la causan y sus consecuencias en los distintos actores involucrados según enfoques psicológicos, sociales, estructurales y multicausales; en la tercera, se discuten las perspectivas alternas que se enfocan en la construcción de paz y son necesarias para comprender el rumbo que ha tomado la política educativa para la erradicación de las violencias; y en la cuarta, se brindan algunas reflexiones finales.

* Doctora en Ciencias Sociales. Docente frente a grupo en la telesecundaria "Lic. José Vasconcelos" del Instituto de Educación Básica del Estado de Morelos, México. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2777-5810>

Violencias escolares: definiciones, tipos y dimensiones

La violencia es un término vinculado al poder. Hernández y Juárez, partiendo de la postura foucaultiana, señalan que la violencia se presenta en relaciones asimétricas con la finalidad de ejercer influencia sobre quien tiene menor poder. Añaden, desde la psicodinámica, que la intención es causar un estado de miedo, terror, pánico, angustia y estrés en el otro.¹ Por lo tanto, puede decirse que quien ejerce violencia utiliza el poder para enviar un mensaje. Por ejemplo, para Rita Segato, un feminicidio, que es un acto de violencia dirigido al cuerpo de las mujeres, busca dar un mensaje al Estado como patriarca.² Rosana Reguillo también considera que la violencia es un lenguaje;³ señala que los agresores escriben en los cuerpos de las víctimas, con la violencia ejercida, mensajes que tienen el objetivo de legitimar su dominio al exhibir su capacidad de crueldad y, por tanto causar miedo. Por su parte, Galtung, propone que las violencias pueden ser directas, culturales y estructurales.⁴ Este autor considera que todas las partes de un sistema se apoyan entre sí para crear una cultura de la violencia, que la legitime y normalice. A este tipo de violencias Azaola les llama “violencias de siempre”.⁵

Ya establecidas algunas vetas que sirvan de guía para comprender qué es la violencia, es necesario distinguir las especificidades de las violencias escolares. Según el informe de la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (Mejoredu) del año 2021, las violencias escolares son todos

¹ Griselda Hernández Méndez y Alejandro Juárez Torres, “Violencia y fobia en las aulas de bachillerato”, en Jeysira Jaqueline Dorantes Carrion (coord.), *Investigaciones sobre violencia en la escuela*, Universidad Veracruzana y Brujas, México, 2021, pp. 131-150, <https://goo.su/2HWjkr>

² Rita Laura Segato, “La escritura en el cuerpo de las mujeres asesinadas en Ciudad Juárez: territorio, soberanía, crímenes de segundo estado”, *Brasília: Serie Antropología*, 362, 2004, pp. 1-16.

³ Rosana Reguillo, “De las violencias: caligrafía y gramática del horror”, *Desacatos. Revista de Antropología Social*, núm. 40, 2012, pp. 33-46.

⁴ Johan Galtung, “Violencia cultural”, Gerniza Gogaratz, España, [1989] 2003 (Traducción Teresa Toda), p. 10, <https://www.gernikagogaratz.org/wp-content/uploads/2019/03/doc-14-violencia-cultural.pdf>

⁵ Elena Azaola, “La violencia de hoy, las violencias de siempre”, *Desacatos. Revista de Antropología Social*, núm. 40, 2012, pp. 13-32.

aquellos actos que atentan contra la dignidad humana, y tienen lugar en las instituciones educativas, ya sea que los cometa la escuela hacia el alumnado o tengan lugar entre las y los estudiantes.⁶ En nuestra investigación también se consideran aquellos actos que ejerce el estudiantado y afectan la integridad del personal que brinda el servicio educativo. Por ello, es preciso hacer énfasis en que no se trata de un solo tipo de violencia, sino de una amplia gama que se manifiesta en diversas formas e involucra a varios participantes.

La violencia escolar, en palabras de Mendoza “es cualquier tipo de agresión que ocurre en el escenario escolar. Puede ocurrir entre profesores; entre padres, profesores y autoridades; entre alumnos, autoridades y profesores; entre pares, o se puede dirigir hacia el mobiliario escolar”.⁷ Si bien coincidimos con la autora en la necesidad de considerar otras relaciones cuando se habla de violencia escolar —como las que se gestan entre docentes, familias y alumnado—, diferimos en que Mendoza limita a los actos de violencia escolar a aquellos que suceden en la escuela y no retoma los que exceden los límites físicos del plantel u otras relaciones entre estudiantes, más allá de ser compañeros.

Una definición que sí engloba estos tipos de violencias la proporciona la Organización Mundial de la Salud (OMS), Mejoredu la sintetiza de la siguiente manera:

La violencia escolar se puede conceptualizar [como el] “uso deliberado de la fuerza física o el poder ya sea como amenaza o de manera efectiva, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad”, en contra de la voluntad de éstos, “que cause o pueda causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos de desarrollo o privaciones”, así como daños en sus posesiones, y que ocurra dentro de los límites físicos del plantel o en cualquier otra relación o situación gestada a partir de la escuela.⁸

⁶ Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (Mejoredu), *La violencia entre estudiantes de educación básica y media superior en México*. Aportaciones sobre su frecuencia y variables asociadas a partir de estudios de gran escala, Mejoredu, México, 2021, pp. 19-20, https://www.mejoredu.gob.mx/images/publicaciones/violencia_estudiantes_informe.pdf, consultado en agosto 2024.

⁷ Carlos Pereda, Enrique Carpio Cervantes, Luciana Ramos Lira y Eva Alcántara (editores), *Diccionario de injusticias*, Siglo XXI Editores, México, 2022, p. 19.

⁸ Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (Mejoredu), *La violencia entre*

De esta conceptualización se derivan cinco características de la violencia escolar significativas para esta investigación: es una acción con una intencionalidad racionalizada de dañar a alguien física o psicológicamente, incluso al agresor; es un acto que sucede contra la voluntad de la persona, por ello deportes como el box u otros de contacto físico no se consideran violencia; la violencia se extiende no sólo a la persona, sino a sus pertenencias; sucede en espacios más allá de la escuela, como calles aledañas o incluso el ciberespacio; y enmarca relaciones más allá del compañerismo, siempre y cuando se gesten en los confines de la escuela, como el noviazgo. Esta última se relaciona con la violencia de género y contra las mujeres, las cuales también son violencias que deben tratarse y prevenirse en las escuelas.

Ahora bien, es importante distinguir entre las violencias escolares que pueden ser esporádicas y las que perduran. Las primeras suceden una o algunas veces como parte de una cultura de la violencia, es decir, son interacciones agresivas normalizadas, no obstante, cuando estas conductas son constantes o perduran en el día a día se catalogan como acoso escolar, ciberacoso o maltrato escolar, según el espacio en el que sucede y las personas involucradas.⁹ En el siguiente apartado se indican algunos tipos de violencia escolar, así como las limitantes de su conceptualización en los documentos oficiales que enmarcan la actuación de las instituciones educativas de EMS.

Tipos de violencias escolares y participantes

En este apartado se definen algunas violencias escolares entre estudiantes como el acoso escolar, el ciberacoso y la violencia en el noviazgo, también se aborda el maltrato y la violencia de estudiantes hacia el personal escolar, pues tienen características específicas y por ende requieren ser puntualizadas. Esto es particularmente importante si se considera su relación con otros tipos de violencia que se definen con base en el entorno en que suceden, como la familiar, la laboral, y la de pareja; las que involucran aspectos cul-

estudiantes de educación básica..., op. cit., p. 20.

⁹ María del Rosario Ayala-Carrillo, "Violencia escolar: Un problema complejo", Ra Ximhai, vol. 11, núm. 4, 2015, pp. 493-509, <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46142596036>, consultado en agosto 2024.

turales, como la de género y étnica; y las que dependen de la modalidad en la que se presenta, por ejemplo, patrimonial, verbal, física o psicológica.

Además, es vital que, cuando se aluda a las violencias escolares, se abarquen tanto las violencias que ocurren o se gestan en la escuela como las que se ejerzan desde la escuela. Así pues, el fenómeno se vuelve cada vez más complejo de estudiar, según la investigación realizada por Mejoredu, la violencia escolar puede clasificarse en, por lo menos, las siguientes cuatro variables:

- 1) tipos de violencia escolar a partir de las acciones que se ejercen contra los individuos o materiales [*por ejemplo, violencia física, emocional, verbal, sexual vandalismo, entre otras*]; 2) tipos de violencia escolar a partir de la relación entre los sujetos involucrados [*entre estudiantes, de docente hacia estudiantes y viceversa*]; 3) tipos de violencia escolar a partir de los espacios en los que sucede [*institucional, cibernética y contextual*]; y 4) tipos de violencia a partir de la relación de dominación entre grupos sociales [*de género, racista, etc.*].¹⁰

Lo anterior confirma que violencias como el ciberacoso o la violencia en el noviazgo deben ser tratadas como violencias escolares, pues se gestan en la escuela, aunque no necesariamente ocurren dentro de sus límites.

Ahora bien, según Rosario Ortega,¹¹ citada en Del Tronco y Madrigal, al estudiar la violencia escolar es necesario considerar “el contexto donde tiene lugar, las relaciones que se dan al interior de las escuelas y el marco institucional que las contiene y que —de una u de otra manera— las propicia, las previene, las sanciona o las promueve”.¹² Por ello, en el apartado siguiente se presentan los tipos de violencia que se retoman en nuestra inves-

¹⁰ Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (Mejoredu), *La violencia entre estudiantes de educación básica...*, op. cit., p. 21.

¹¹ Rosario Ortega Ruiz, “Estudio introductorio” en Michele Elliot, *Intimidación: Una guía práctica para combatir el miedo en las escuelas*, 2008, Fondo de Cultura Económica, México.

¹² José del Tronco Paganelli y Abby Madrigal Ramírez, “Violencia escolar en México: una exploración de sus dimensiones y consecuencias”, *Revista de trabajo social UNAM*, vol. 4, 2013, p. 26, <https://www.revistas.unam.mx/index.php/ents/article/view/54048>, consultado en agosto 2024.

tigación y las dificultades conceptuales presentes en los protocolos de actuación de la Secretaría de Educación Pública (SEP).

Acoso escolar

En 1998, Dan Olweus acuñó el término *acoso escolar*, también denominado *bullying*, para referirse a un fenómeno violento con tres características principales: que sucede entre iguales (estudiantes), implica un desequilibrio de poder (físico o de cualquier atributo que se asuma de mayor valor en el contexto) y la repetición de la agresión de manera constante.¹³ Esta definición es la más aceptada y usada en los estudios revisados sobre violencias escolares en EMS, al igual que en documentos oficiales de la SEP, como los Protocolos de Actuación para la Prevención y Atención de las Violencias en las Escuelas para la Educación Básica;¹⁴ sin embargo, estas puntualizaciones no están presentes en los protocolos para la EMS del año 2023, y lo definen como:

Todo acto u omisión, que de manera reiterada agrede física, psicoemocional, patrimonial o sexualmente a un o una estudiante; realizado bajo el cuidado de las instituciones escolares. Ese tipo de violencia surge de la relación entre estudiantes dentro y fuera del ámbito escolar, atentando contra la dignidad, integridad, autoestima y desarrollo integral de quienes son víctimas y generadores de la misma.¹⁵

Además, en dicha definición no se distingue entre maltrato y acoso escolar, pues no se define al primero, lo cual puede propiciar confusiones para la

¹³ Dan Olweus, *Acoso escolar, "Bullying", en las escuelas: hechos e intervenciones*, Centro de Investigaciones para la Promoción de la Salud, Noruega: Universidad de Bergen, 1998.

¹⁴ SEP, *Protocolo para la erradicación del acoso escolar en Educación Básica Morelos*, Instituto de la Educación Básica del Estado de Morelos, México, 2024, p. 17, https://iebem.morelos.gob.mx/sites/iebem.edu.mx/files/archivos_de_avisos/protocolos_de_actuacion_de_abuso_y_maltrato.docx.pdf, consultado en agosto 2024.

¹⁵ SEP, *Protocolo para la convivencia armónica del estudiantado en los planteles federales de educación media superior*, Subsecretaría de Educación Media Superior, México, 2023, p. 12, <https://goo.su/OxhIUkV>, consultado en agosto 2024.

actuación ante tales situaciones. Aunado a ello, se define el hostigamiento como:

Todo acto u omisión, entre el estudiantado, maestros o personal escolar o personal directivo o personal que colabora en Prepa en Línea-SEP, en los centros de atención de los servicios educativos y madres y padres de familia, tutores, cuidadoras y cuidadores, que de manera reiterada agrede física, psicomocional, patrimonial o sexualmente a un o una estudiante; realizado bajo el cuidado de las instituciones escolares.¹⁶

La idea de hostigamiento que contiene este protocolo distingue las diversas modalidades en las que se puede presentar y su vínculo con otros tipos de violencia, a la vez que alude, aunque de forma ambigua, a los participantes; por lo tanto, podría asumirse que cualquier tipo de agresión entre personas involucradas en el contexto escolar es hostigamiento. Así pues, sería importante delimitar con claridad los tipos de violencia según las y los involucrados, así como pautas para identificar si se trata de acoso o maltrato, y quizás incorporar el hostigamiento como una forma de violencia escolar más amplia en la que pueden incluirse violencias de estudiantes o familias hacia el personal escolar. En añadidura, es igual de relevante especificar el lugar en el que sucede, especialmente para identificar el ciberacoso.

Ciberacoso

Incluso en los estudios sobre violencias escolares hay quienes no hacen una delimitación clara entre acoso y ciberacoso. Por ejemplo, Ruiz-Ramírez Pérez-Olvera, Zapata-Martelo y Martínez-Corona definen el acoso escolar como cualquier tipo de agresión —sin distinguir los tipos de violencia y los espacios en donde ocurre, ya sean físicos o cibernéticos— que se ejerce de manera repetida con la intención de causar daño y que se gesta en una relación de poder desigual. Además, lo distinguen de la violencia escolar, pues consideran que esta sucede en algunas ocasiones y el *bullying* es constante.

¹⁶ Ibid., p. 15.

Las causas de este problema según los autores, son las diferencias sociales estereotipadas (económicas, étnicas, sexuales), el clima de violencia (como el narcotráfico), la violencia institucional y la falta de valores en casa. Reconocen tres tipos de roles; víctimas, agresores y espectadores, y señalan que hay consecuencias en todos ellos: en la víctima, el miedo, la tristeza, la depresión y hasta el suicidio, en los agresores, un incremento en el nivel de violencia; y en los espectadores, la culpa y el miedo de ser las siguientes víctimas.¹⁷

En cambio, Romero y Prieto señalan que el ciberacoso es una extensión del acoso, pues la violencia escolar se perpetúa en los espacios digitales.¹⁸ Como características específicas, señala que prolonga la duración de la agresión e incrementa el número de espectadores. De igual manera, Rivera, Oliva y Dorantes, enfatizan que el ciberacoso se origina dentro de las escuelas. Además, destacan que la familia juega un papel importante en la contención de las víctimas y la prevención de estos actos violentos, a la vez que puede propiciar estas conductas si no realiza las funciones de regulación que le corresponden (Bolívar, 2006).¹⁹ A estas características, Pozas, Mendoza y Morales, añaden la posibilidad de agredir bajo el anonimato y la imposibilidad de estimar el daño a las víctimas por la falta de límites de espacio y tiempo, atributos que hacen de esta modalidad de la violencia escolar una persecución constante.²⁰

Además, Chávez-Valdez, Esparza-del Villar, Montañez y Gutiérrez, destacan que otra característica del ciberacoso es la divulgación de información

¹⁷ Rosalva Ruiz-Ramírez, Antonia Pérez-Olvera, Emma Zapata-Martelo y Beatriz Martínez-Corona, "Análisis del bullying en tres escuelas de nivel medio superior", *CPU-e Revista de Investigación Educativa*, núm. 31, 2020, pp. 28-50, <https://doi.org/10.25009/cpue.v0i31.2700>

¹⁸ Alfredo Romero y Teresa Prieto, "Violencia online en jóvenes de un bachillerato de México", *Espacios*, vol. 42, núm. 3, 2021, pp. 42-58, <https://www.revistaespacios.com/a21v42n03/a21v42n03p04.pdf>, consultado en septiembre 2024.

¹⁹ Elsa Angélica Rivera Vargas, Laura Oliva Zarate y Jeysira Jacqueline Dorantes Carrión, *Cyberbullying en las voces de los estudiantes*, Red Iberoamericana de Academias de Investigación, México, 2018, <https://www.uv.mx/personal/jedorantes/files/2018/09/Cyberbullying-en-las-vozes-de-los-estudiantes.-1.pdf>, consultado en septiembre 2024.

²⁰ Jesús Pozas Rivera, Brenda Mendoza González y Tania Morales Reynoso, "Validez de contenido de la escala para medir Ciberagresión en adolescentes (CIAG-AD), en nivel medio superior y superior", en Fernando Carreto, Clementina Jiménez y María de la Luz Sánchez (coords.), *Perspectivas disciplinarias en investigación educativa*, CLAVE, México, 2020, pp. 289-308, <http://hdl.handle.net/20.500.11799/110014>, consultado en septiembre 2024.

a través de medios digitales con la intención de perjudicar a alguien, lo cual termina por ser un problema para la salud. Consideran como factores de riesgo para convertirse en víctimas de esta modalidad de violencia contar con un historial de abusos previos, crecer en una familia monoparental, tener baja autoestima, mostrar bajos índices de inteligencia social, y poseer características físicas y socioculturales tradicionalmente vulneradas. En cambio, los que aumentan la probabilidad de ser agresor son la falta de empatía, los pensamientos negativos, los bajos niveles de autocontrol, los estresores, los bajos logros académicos, el clima ambiental y el escaso control parental.²¹

No obstante, Escalera señala que, en el caso del ciberacoso, los agresores no necesariamente son marginales, sino que pueden tener buenas relaciones con los docentes por sus logros académicos.²² Por su parte, Madrid, Valdés, Urías, Torres y Parra-Pérez, indican que, en esta modalidad de violencia, cabe la posibilidad de que se suscite un cambio de rol de víctima a agresor, pues el desequilibrio de poder que existe en las relaciones cara a cara puede cambiar en el ciberespacio; es decir, una víctima de acoso escolar puede llegar a convertirse en ciberagresor.²³

Ahora bien, la definición de ciberacoso cambia si se parte de un enfoque de género. Tal es el caso de la que Lindor y Zavala recuperan del Instituto Nacional de las Mujeres, que lo define como insultos, amenazas, exclusión, intimidación, publicación de información falsa, vergonzosa o íntima de la víctima mediante el uso de internet, con una connotación de género importante. Así pues, en esta forma de ejercer violencia se puede o no visibilizar

²¹ Sarah Margarita Chávez-Valdez, Oscar Armando Esparza-del Villar, Priscila Montañez Alvarado, Marisela Gutiérrez Vega, "Validación de la Escala de Cyberbullying y prevalencia en juventudes mexicanas nortenas", *Enseñanza e Investigación en Psicología*, vol. 3, núm. 2, 2021, pp. 262-282, <https://revistacneipne.org/index.php/cneip/article/view/126>, consultado en septiembre 2024.

²² Luz Alejandra Escalera Silva, *Análisis de la violencia cibernética en las preparatorias pertenecientes a la UANL del Municipio de Monterrey*, Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Nuevo León, México, 2018, <http://eprints.uanl.mx/id/eprint/19702>, consultado en septiembre 2024.

²³ Esthela Jacqueline Madrid López, Ángel Alberto Valdés Cuervo, Maricela Urías Murrieta, Gisela Margarita Torres Acuña y Lizeth Guadalupe Parra-Pérez, "Factores asociados al ciberacoso en adolescentes. Una perspectiva ecológico-social", *Perfiles educativos*, vol. 42, núm. 167, 2020, pp. 68-83, <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2019.167.59128>, consultado en septiembre 2024.

la estructura de género hegemónica que posiciona en un menor valor simbólico a las mujeres y todo aquello distinto a lo tradicionalmente masculino.²⁴

Cada postura enfatiza algún elemento del ciberacoso o *cyberbullying* en particular; por ejemplo, los Protocolos para EMS, se centran en describir sus manifestaciones en:

comentarios, fotos en redes sociales, mensajes de celular o correo electrónico, que contengan mensajes ofensivos, de burla, o que revelen información privada de algún(a) estudiante; crear perfiles falsos o apoderarse de contraseñas de aplicaciones para molestar o hacerse pasar por un(a) compañero(a); tomar y publicar en internet, distribuir o compartir por cualquier medio, fotos o videos de acoso o maltrato contra compañeros(as).²⁵

Esta definición asimila sólo la interacción entre estudiantes y deja fuera a otros actores de la comunidad escolar, como las y los docentes u otros integrantes de las comunidades educativas.

Violencia en el noviazgo

La violencia en el noviazgo es una forma de ejercer poder sobre la pareja. Ahora bien, dado que tiene lugar principalmente entre jóvenes, quienes regularmente se conocen e interactúan en el contexto escolar, compete a las escuelas incluir este tipo de manifestación de la violencia dentro de los protocolos de acoso escolar.²⁶ Cabe señalar que, si bien es cierto que en el protocolo de activación de la EMS, no se alude a este tipo de violencia en específico, sí se menciona la violencia sexual, como una forma de acoso escolar. Este tipo de vigilancia está estrechamente relacionada con la que sucede en

²⁴ Moïse Lindor y Karim Artemio Zavala Cervantes, "Ciberacoso y sexting: entre la ética digital y los derechos en México", *CIENCIA ergo-sum*, vol. 31, núm. 3, 2020, <https://cienciaergosum.uaemex.mx/article/view/19707/15857>, consultado en septiembre 2024.

²⁵ SEP, *Protocolo para la convivencia armónica...*, op. cit., p. 13.

²⁶ Maricela Osorio Guzmán, Carlos Prado Romero y Osmar Raziel Rodríguez Chavarría, "El maltrato en el noviazgo en una muestra de estudiantes de bachillerato", *Simbiosis. Revista de Educación y Psicología*, vol. 1, núm. 1, 2021, ISSN-e: 2992-6904, pp. 6-14, <https://doi.org/10.59993/simbiosis.v1i1.1>, consultado en septiembre 2024.

el noviazgo, pues en las relaciones de pareja pueden sucitarse los actos que en el protocolo describen como agresiones sexuales:

Asediar, insinuar, presionar o incitar la práctica de actos sexuales, como tocar los genitales de la o el estudiante, exhibir o enviar imágenes o videos pornográficos, realizar señas sexuales, levantar la falda o bajar los pantalones de la o el estudiante, simular posiciones sexuales, espiar para tomar fotografías o videos sin su consentimiento (mientras se cambia de ropa, en el baño, entre otras), así como las miradas y expresiones lascivas que expresan de manera exagerada un deseo sexual.²⁷

En este sentido, es posible asumir que la violencia en el noviazgo, también es una violencia de género, pues si bien no sólo afecta a las mujeres, es cierto que ellas la padecen con mayor frecuencia y gravedad que los varones.²⁸ Cabe señalar que este tipo de violencia es una reproducción de las dinámicas de género desiguales y patriarcales que el alumnado experimenta en sus hogares²⁹ u observa en el entorno, como en medios de comunicación y otros espacios de interacción. De igual manera, es preciso recordar que puede manifestarse no sólo en la forma de agresiones sexuales, sino también físicas como psicológicas, emocionales y patrimoniales al igual que como ciberacoso.

Maltrato escolar

El maltrato es un término que suele usarse de manera indistinta para referirse al uso del poder para dañar física, psicológica o emocionalmente a otros dentro del contexto escolar; es decir, engloba todas las formas de vio-

²⁷ SEP, "Protocolo para la convivencia armónica...", op. cit., p. 13.

²⁸ Alejandra Celis-Sauce y José Luis Rojas-Solís, "Violencia en el noviazgo desde la perspectiva de varones adolescentes", *Informes psicológicos*, vol. 15, núm. 1, 2015, pp. 83-104. <http://dx.doi.org/10.18566/infpsicv15n1a05>, consultado en septiembre 2024.

²⁹ Luis Rey Yedra, María del Pilar González Flores, Laura Oliva Zárate, Elsa Angélica Rivera Vargas y Miriam Magaly Calderón Vidal, "Violencia en el noviazgo de adolescentes de bachillerato modelada por la violencia interparental. Uaricha", *Revista de Psicología*, vol. 14, núm. 32, 2017, pp. 61-70, <http://www.revistauaricha.umich.mx/index.php/urp/article/view/152>, consultado en septiembre 2024.

lencia y sus diferentes actores. Sin embargo, hay precisiones indispensables para la comprensión de este fenómeno, como el hecho de que se refiere a los actos de violencia, omisión o negligencia por parte de adultos hacia menores de edad.

Ahora bien, en el protocolo de actuación de EMS no se nombra a estas acciones como maltrato escolar; en cambio, se les agrupa dentro del acoso u hostigamiento,³⁰ ya que este término se refiere a la violencia ejercida por alguien con mayor nivel jerárquico. Esto es importante, pues dicha clasificación podría impedir que se brinde la atención y el seguimiento adecuado, a los casos de maltrato escolar. Así, delimitar los diversos tipos de maltrato que existen y describir planes de acción ante ellos es un área de oportunidad en los protocolos de EMS.

Por su parte, Mejoredu sí hace alusión al maltrato, pero lo define como un descuido o trato negligente por parte de las personas responsables del cuidado de las Niñas, Niños y Adolescentes (NNA), o bien como violencia institucional —que se refiere a daños directos, indirectos y omisiones de las autoridades—; por ejemplo, lo relacionado con la aplicación incorrecta de leyes y reglamentos, al igual que con la falta de conocimiento sobre cómo tratar al alumnado. Además, engloban en este concepto las prácticas perjudiciales vinculadas a las costumbres o la cultura que dañan la integridad del estudiantado.³¹

Por otro lado, en Educación Básica sí se puntualiza claramente el término, pues la SEP lo define como:

El uso de la fuerza o poder a través de la violencia física, psicológica/emocional y/o negligencia u omisión que ejerza cualquier trabajador al servicio de la educación hacia los alumnos. Uno de los actores a considerar como principal responsable de ejercer maltrato escolar es la figura docente, debido a que los menores se encuentran bajo su cuidado durante la mayor parte del tiempo de la jornada escolar, esto no quiere decir que alguna otra figura educativa o personal del centro escolar este exento de ejercer este tipo de violencia.³²

³⁰ SEP, "Protocolo para la convivencia armónica...", op. cit., p. 15.

³¹ Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (Mejoredu), "La violencia entre estudiantes de educación básica y media superior...", op. cit., p. 22.

³² SEP, "Protocolos de detección, detección y actuación en caso de abuso sexual infantil y mal-

Aunado a lo anterior, es preciso señalar que, igual que el acoso escolar y sus variantes, el maltrato escolar también se ejerce mediante otras violencias como la sexual o la de género. Así pues, la concatenación de violencias hace del análisis de este fenómeno una tarea más compleja.

Violencias de estudiantes a personal escolar: ¿acoso u hostigamiento escolar?

Hasta el momento, no existe un término en específico para referirse a las violencias que ejerce el estudiantado hacia el personal escolar (docentes, administrativos y directivos) y, en consecuencia, tampoco están incluidas en los protocolos de actuación para la convivencia escolar y erradicación de las violencias. En el protocolo de EMS, cuando se habla de hostigamiento se incluye en esta categoría cualquier acto violento o de omisión entre los integrantes de la comunidad escolar, lo cual podría dar cabida para hablar de las violencias del estudiantado hacia el personal escolar como un tipo de hostigamiento. Empero, etiquetarlas implica revisar tanto las situaciones que agrupa como otros términos que podrían servir para nombrarlas.

Ahora bien, es un hecho que este tipo de violencia existe, por lo que al no nombrarla y reconocerla como tal en los documentos oficiales el personal escolar queda desprotegido y en desventaja. Esta problemática afecta con mayor asiduidad en el profesorado, pues regularmente se les asignan responsabilidades de diversa índole (académicas, emocionales, de protección, entre otras). Aunado a ello, como trabajadores están expuestos a otras tantas formas de violencia como el acoso laboral, la violencia institucional, la violencia de género y el acoso u hostigamiento sexual.

Así pues, para llegar a un término que defina este fenómeno, se plantean las siguientes interrogantes: a) ¿La violencia de estudiantes hacia el personal escolar es un tipo de acoso laboral que ocurre en una escuela, pero no una violencia escolar?; 2) ¿Se trata de un tipo de hostigamiento y, por tanto, se relaciona con un cambio en las relaciones de poder que atribuye al estudian-

trato escolar en escuelas de Educación Básica", Instituto de la Educación Básica del Estado de Morelos, México, 2024, p. 11, <https://goo.su/1e7YruA>, consultado en septiembre 2024.

te una posición más alta en la jerarquía escolar? y; 3) ¿Es un tipo de acoso escolar, lo cual implica asumir que el nivel jerárquico del personal escolar y estudiantes es el mismo?, ¿habría que asumir que el poder, tal como propone Foucault, no se posee, sino que se ejerce y por tanto cambia de dirección en situaciones distintas?

Para responder a la primera pregunta —si este tipo de violencia se ubica en la categoría de violencia laboral u escolar—, es útil recordar que, según Cuellar et al., la violencia laboral es un acto de uno o varios miembros de la organización con la intención de dañar a otros compañeros y puede darse en cualquier contexto organizacional, como una escuela. Además, las autoras señalan, con base en datos de la Organización Internacional del Trabajo, que la escuela es uno de los espacios de mayor violencia para los y las trabajadoras.³³ Si bien las violencias que ejerce el estudiantado pueden llegar a ser un riesgo laboral para docentes, administrativos y directivos —pues les causan daño psicológico, físico, patrimonial y hasta emocional—, no podrían considerarse violencia laboral porque las y los estudiantes no son integrantes de la organización, sino los que reciben el servicio que esta ofrece. Por ende, las violencias de estudiantes hacia trabajadores de la educación son una forma de violencia escolar.

La segunda interrogante se relaciona con la posibilidad de llamarle hostigamiento a la violencia de estudiantes hacia docentes. Retomando el concepto de hostigamiento que usa el protocolo de actuación de la EMS,³⁴ el cual ya fue citado en este capítulo, alude a todo acto que implique un daño u omisión y que suceda entre cualquier sujeto que conforma la comunidad escolar (estudiantes, docentes, administrativos, directivos y familias). Por lo tanto, podría pensarse que incluye las violencias entre distintas figuras que participan en el entorno escolar, no obstante, en el protocolo se aclara que las agresiones definadas como hostigamiento se dirigen hacia el estudiantado. Con lo anterior, una vez más se evidencia la necesidad de clarifi-

³³ Sara Nancy Susana Cuellar Celaya, Irma Guadalupe González Corzo y Mabel Osnaya Moreno, El acoso psicológico entre compañeros docentes de una zona escolar de educación media superior del Estado de México, Memorias del XV Congreso Nacional de Investigación Educativa, Prácticas educativas en espacios escolares, COMIE, Acapulco, Guerrero, 2019, p. 14, <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v15/doc/2302.pdf>, consultado en agosto 2024.

³⁴ SEP, *Protocolo para la convivencia armónica...*, op. cit., p. 15.

car estos conceptos en los protocolos, pues las diversas definiciones de hostigamiento dan cabida a considerar a actores distintos.

Ahora bien, si se toma la definición hostigamiento relacionada con conductas sexuales abusivas, este se distingue porque sucede en una relación de subordinación en el ejercicio del poder, como lo señala Quintero en su trabajo sobre acoso y hostigamiento sexual en espacios escolares.³⁵ En consecuencia, nombrar los actos de violencia hacia el personal escolar por parte del estudiantado como hostigamiento implicaría considerar que esta se encuentra en una posición de mayor nivel jerárquico en la institución educativa. Y podría pensarse que eso es cierto si se consideran los cambios en el paradigma educativo, pues el estudiante y la comunidad pasaron a ser el centro del proceso de aprendizaje. No obstante, la autoridad del profesorado, así como la de directivos o administrativos no puede ejercerse en un contexto democrático y con la participación del alumnado.

Así pues, la situación es más compleja, ya que las figuras educativas y administrativas sí se encuentran en un mayor nivel jerárquico oficialmente, tanto por su mayoría de edad como porque son las y los responsables de la toma de decisiones, aun cuando exista malestar en el estudiantado y cuestionen su autoridad, principalmente la docente. Por tal razón, las violencias de estudiantes hacia el personal escolar no podrían considerarse como un tipo de hostigamiento. Aun cuando en la práctica en ocasiones parezca que el poder cambia de manos. Lo anterior, se relaciona con el tercer punto a reflexionar, si las violencias de estudiantes hacia el personal escolar podrían considerarse un tipo de acoso escolar. Varios estudios denominan a este tipo de violencias como acoso, *bullying* hacia docentes³⁶ o violencia estudiantil contra docentes,³⁷ debido a que se enfocan específicamente en esa relación y

³⁵ Sandra Ivette Quintero Solís, "El acoso y hostigamiento sexual escolar, necesidad de su regulación en las Universidades", *Revista de estudios de género La ventana*, núm. 51, 2020, p. 247, <https://www.scielo.org.mx/pdf/laven/v6n51/1405-9436-laven-6-51-245.pdf>, consultado en agosto 2024.

³⁶ Rosalva Ruiz-Ramírez, Emma Zapata-Martelo, Fortunato Ruiz-Martínez y José Luis García-Cué, "Manifestaciones del bullying docente en la Universidad Autónoma Chapingo, México", *Revista de El Colegio de San Luis*, vol. X, núm. 21, 2020, p. 7, <https://www.scielo.org.mx/pdf/rcsl/v10n21/2007-8846-rcsl-10-21-00026.pdf>, consultado en octubre 2024.

³⁷ Delia Patricia Pérez Márquez, J. Isaac Uribe Alvarado, Teresa Margarita Torres López y Roberto Oropeza Tena, "Violencia estudiantil contra docentes. Estudio de caso en una secundaria pública del estado de Jalisco", *Diálogos sobre educación*, vol. 13, núm. 24, 2022, pp. 1-2,

quizás también porque se presenta con mayor frecuencia que la dirigida a los directivos o administrativos. En esa línea Pérez et al. lo definen como acciones directas o indirectas, individuales o colectivas por parte de alumnos, que se realizan con la intención de hacer daño a un docente: se presenta principalmente como conductas disruptivas, al igual que en la forma de violencia verbal, física, patrimonial y virtual. Las consecuencias que se han observado en los docentes son depresión, ansiedad y, en general afectaciones en la salud mental.³⁸

Oficialmente, el personal escolar se encuentra en una posición de poder y el estudiantado en una de subordinación; sin embargo, si se piensa que el poder, como lo entiende Foucault, se manifiesta a un nivel microsocial, los roles podrían cambiar, pues el poder es “el efecto del conjunto [de las] posiciones estratégicas, efecto que manifiesta y a veces acompaña la posición de aquellos que son dominados”.³⁹ En este sentido, las y los estudiantes pueden tener mayor poder que el personal escolar en ciertas situaciones, aun cuando el rol jerárquico oficial sea otro. En relación con lo anterior Gómez, en un estudio que llevó a cabo en secundarias, encontró que el alumnado busca imponerse sobre la autoridad del docente, mediante el rumor, la burla, el desprestigio, la unión grupal y acciones que buscan evidenciar la falta de control grupal o menospreciar la forma en la que transmite conocimientos.⁴⁰

Así pues, con base en los argumentos expuestos, podría decirse que las violencias de estudiantes hacia el personal de la escuela son un tipo de acoso escolar, a pesar de que implican a actores con diferentes posiciones y jerarquías ya que se produce un desequilibrio de poder en ciertas situaciones. Además, debe considerarse que los actos violentos en cuestión pretenden causar daño —física, emocional, psicológico o patrimonial—, al personal escolar tanto en interacciones en el aula como en intercambios virtuales, de manera reiterada. Por ello, se propone nombrar este fenómeno como

<https://www.scielo.org.mx/pdf/dsetaie/v13n24/2007-2171-dsetaie-13-24-00004.pdf>, consultado en octubre 2024.

³⁸ Ibid., p. 4, 7-8.

³⁹ Michael Foucault, *Vigilar y castigar*, Siglo XXI, México, 2001 [1976], p. 33.

⁴⁰ Antonio Gómez Nashik, “La violencia de alumnos hacia maestros en escuelas secundarias de Colima, México”, *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, vol. 51, núm. 29, 2014, pp. 19-34, <https://pensamientoeducativo.uc.cl/index.php/pel/article/view/25687/20607>, consultado en octubre 2024.

violencia estudiantil, al igual que hicieron Pérez et al.,⁴¹ porque evidencia al agresor, o bien *violencia estudiantil contra el personal escolar*, si se busca mencionar a la víctima, pues así no sólo se refiere a profesores, sino también a directivos y administrativos, todos ellos expuestos a estas agresiones.

Dimensiones de la violencia según Galtung

Hasta el momento se han definido las violencias escolares, así como otras formas de violencia con las que se superponen, pero no se han explorado sus dimensiones, por lo que ese será el propósito de este apartado. Existen diversas formas de clasificar las dimensiones de las violencias escolares por ejemplo, Domínguez et al. proponen la siguiente clasificación con base a sus manifestaciones e involucrados: violencia del alumnado hacia el alumnado, violencia del alumnado hacia el profesorado y amenazas entre estudiantes, violencia del profesorado hacia el alumnado, interrupción en el aula, violencia física del alumnado, exclusión social y violencia física indirecta.⁴² Por su parte, Del Tronco y Madrigal identifican tres dimensiones de la violencia escolar: la violencia entre pares, la institucional y la de los entornos sociales.⁴³

Ahora bien, dichas clasificaciones se semejan a la propuesta por el sociólogo noruego Johan Galtung, que explora las dimensiones y raíces de la violencia. Para este autor, la primera dimensión es la violencia directa, que podría tener lugar entre pares, al igual que entre alumnos y otros actores; mientras que la segunda y tercera son la estructural y la cultural, que se equiparan con la violencia institucional y de los entornos sociales. No obstante, la postura de Galtung es más amplia y permite comprender la complejidad de las violencias escolares, así como dejar de normalizarlas, pues hace visible aquello que parece la parte oculta de un *iceberg*. Usar esta me-

⁴¹ Delia Patricia Pérez Márquez, et al., "Violencia estudiantil contra docentes...", op. cit., pp. 1-2.

⁴² José Domínguez Alonso, Enrique Álvarez Roales y Elia Vázquez Varela, "Dimensiones predictivas del constructo violencia escolar en la educación secundaria obligatoria", *Revista de Investigación Educativa*, vol. 35, núm. 2, 2017, p. 344, <https://revistas.um.es/rie/article/view/259471/214031>, consultado en octubre 2024.

⁴³ José del Tronco Paganelli y Abby Madrigal Ramírez, "Violencia escolar en México...", op. cit., p. 24.

táfora será útil para distinguir la violencia directa (lo que se ve), de la estructural y cultural (lo que puede distinguirse a simple vista).

Para Galtung, la violencia directa se refiere a los actos que claramente dañan a una persona o grupo, como los abusos físicos o verbales e incluye en esta categoría violencias graves como ataques armados, asesinatos o actos de tortura.⁴⁴ En el contexto escolar, en cambio, se observa en la forma de empujones, golpes, gritos, insultos, daño a propiedad, abuso sexual, entre otros. Pese a su notoriedad, algunas personas la justifican o legitiman debido a las condiciones estructurales de las organizaciones sociales.

Ahora bien, la legitimidad de la violencia directa se sustenta en la violencia estructural, la cual se refiere a los sistemas y estructuras que originan y perpetúan las desigualdades. Tal es el caso de las normas, leyes o formas de organización que condicionan la libertad de ciertos grupos o personas, propician una discriminación sistemática o condicionan el pleno goce de los derechos humanos. Ejemplos de este tipo de violencia son la inequidad, la desigualdad en la distribución del poder —manifestada en la pobreza extrema—, la marginación o las políticas que han excluido a mujeres u otros grupos de gozar sus derechos, como el de votar y ser votado.⁴⁵ En el contexto escolar, las violencias estructurales ponen en desventaja social a quienes tienen menor poder, viven marginados o les han negado sus derechos humanos; es decir, la violencia estructural que ya padecen los deja en una situación desigual en el contexto escolar, lo que resulta en otras violencias y los pone en riesgo de ser víctimas de violencias directas.

Por otro lado, los elementos simbólicos de la cultura, como valores, normas, tradiciones, creencias y prácticas sociales, conforman la violencia cultural, pues legitiman tanto la violencia directa como la estructural. Estos derechos se transmiten y se reproducen por medio de la familia, la religión, los medios de comunicación e incluso la misma escuela; en otras palabras, son la base de los prejuicios de género, etnia, religión, clase, entre otros.

⁴⁴ Johan Galtung, *Violencia cultural*, Gerniza Gogaratz, España, [1989] 2003 (Traducción Teresa Toda), p. 10, <https://goo.su/Xz2tdew>, consultado en octubre 2024.

⁴⁵ Johan Galtung, "Violence, Peace, and Peace Research", *Journal of Peace Research*, vol. 6, núm. 3, 1969, pp. 174-175, <https://goo.su/PJ6OrM>, consultado en octubre 2024.

Los tres tipos de violencias funcionan como un sistema que perpetúa las limitantes para acceder a condiciones de vida dignas. Por ello, Galtung propone pensarlas como un triángulo vicioso de la violencia,⁴⁶ en la base se encuentran la violencia estructural y la cultural, que no suelen ser evidentes, pues permanecen ocultas como la parte sumergida de un *iceberg*, pero sostienen o hacen posible la violencia directa, que sobresale como la punta de un *iceberg*.

Llegar al punto de estudiar de las violencias como un fenómeno que afecta la vida digna de las personas —porque interviene en el pleno goce de los derechos humanos, a una vida libre de violencia, a la educación, a la salud, a la igualdad, entre otros— y tener una clasificación de las violencias escolares que existen, ha sido un proceso largo que comenzó con el reconocimiento del maltrato escolar. De acuerdo con Mejoredu, la exclusión y discriminación, por parte de las escuelas, de quienes no pertenecían a la elite, así como el uso de la violencia como herramienta para disciplinar al alumnado eran incuestionables, hasta el año 1924, cuando la organización *Save the children* impulsó la noción de los derechos de la niñez. Si bien se han dado pasos para atender esta problemática, como la implementación de vías para su denuncia la violencia escolar persiste, pues el imaginario social la legitima y le permite cambiar de forma, adaptándose a distintas épocas. Como ejemplo de lo anterior se tiene que el acoso escolar no era reconocido como tal, sino como una conducta propia de ese rango de edad y que fortalecía el carácter del alumnado. Fue hasta el año 1973, que el pionero sueco en los estudios sobre acoso escolar, Dan Olweus, comenzó a cuestionar este tipo de interacciones entre pares. Además, la visibilización del fenómeno debido a actos violentos cada vez más graves y alarmantes ha causado un *sentimiento de violencia*, concepto retomado del sociólogo francés François Dubet, que alude a una sensación de temor constante.⁴⁷

Ahora bien, como mencionan Saucedo y Guzmán, de 1992 al 2007, la multiplicidad de definiciones y situaciones en las que tienen lugar conductas con la intención de hacer daño han mostrado la necesidad de considerar

⁴⁶ Johan Galtung, *Violencia cultural*, op. cit., p. 15., <https://goo.su/PJ6OrM>, consultado en octubre 2024.

⁴⁷ Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (Mejoredu), *La violencia entre estudiantes de educación básica y media superior...*, op. cit., p. 13.

el contexto al analizar cada caso. Aunado a ello, otras aristas han cobrado relevancia al tratar de explicar el fenómeno, como su origen, manifestaciones, dimensiones y consecuencias al igual que la gravedad con la que ocurre y su relación con factores como el género, la familia o el entorno.⁴⁸ Para dar seguimiento a esta idea, en el siguiente apartado se exponen algunas de las posturas que explican el origen y las consecuencias de las violencias escolares desde diversos enfoques.

Causas y consecuencias de violencias escolares desde de distintos enfoques

La comprensión de las violencias escolares también requiere explorar su origen y las consecuencias. Estos aspectos se estudian desde enfoques psicológico, social, estructural-cultural, incluso existen posturas más complejas que los analizan en distintos ámbitos. En esta sección se describen algunas de esas perspectivas, con el fin de demostrar la importancia de partir de o construir, posturas teóricas que reflejen las realidades sociales o brinden explicaciones más cercanas a ellas al estudiar este fenómeno. Dichas perspectivas son: la psicológica, la social o estructural, la cultural y la multifactorial.

De acuerdo con Ayala-Carrillo, la postura psicológica, parte de la idea de que una persona ejerce violencia debido a sus características personales como trastornos psíquicos, toxicomanías, predisposición a comportamientos agresivos o historia de maltrato. Además, se asume que tanto víctimas como agresores tienen características que favorecen su posición en esa relación de poder: a las víctimas se les asocia con baja autoestima, miedo, conductas pasivas, dificultad para comunicarse y aislamiento; mientras que a los agresores se les vincula con comportamientos disruptivos, abuso de la fuerza o dificultad para apearse a las normas. Entre las consecuencias para

⁴⁸ Claudia Lucy Saucedo Ramos y Carlota Guzmán Gómez, "La investigación sobre la violencia escolar en México: tendencias, tensiones y desafíos", *Cultura y representaciones sociales*, vol. 12, núm. 24, 2018, pp. 213-245, <https://doi.org/10.28965/2018-024-08>, consultado en octubre 2024.

las víctimas se menciona el daño psicológico, el desarrollo de adicciones e incluso el suicidio.⁴⁹

No obstante, dicho enfoque deja fuera variables que requieren integrarse a la explicación del fenómeno, como aquellas que den cuenta del porque de esas conductas a nivel individual. En cambio, los enfoques sociales o estructurales, se basan en el análisis de las interacciones en el entorno para explicar cómo varias conductas son aprendidas socialmente y consecuentemente, reproducidas. Saucedo y Guzmán, citando el Estado del Conocimiento sobre violencias del año 2003 de Alfredo Furlán, en la década que comprende los años del 1992 al 2002, señalan que los estudios que predominaban sobre este tema eran realizados en el sector salud, pues los factores asociados a estos comportamientos son las adicciones, la violencia intrafamiliar y cambios en el rendimiento escolar,⁵⁰ es decir, aspectos relacionados con el entorno social del alumno.

En los trabajos con dichos enfoques se ha empleado la fenomenología, el interaccionismo simbólico, la teoría del reconocimiento y la teoría del aprendizaje social. Mejía identifica que, varios estudios de esta línea, parten de la idea de que existe una relación entre la desensibilización, las adicciones y las conductas violentas, mientras otros vinculan la violencia con la exclusión educativa y la discriminación que causa el abandono escolar.⁵¹ En otras palabras, si el entorno del alumno entiéndase la familia, la escuela y la comunidad, es violento, es posible que se convierta en agresor o víctima.

Por su parte, Cossio y Carrillo, señalan que la teoría del aprendizaje social, desde la postura de Bandura y Walters en 1974, plantea que los modelos agresivos de interacción son aprendidos de la familia y la subcultura, a la vez que son un resultado del modelamiento simbólico. Otros estudios de la misma línea de pensamiento identifican que la falta de competencias sociales y capital social en los agresores son factores que propician la vio-

⁴⁹ María del Rosario Ayala-Carrillo, "Violencia escolar: un problema complejo", *Ra Ximhai*, vol. 11, núm. 4, 2015, pp. 498-500, <https://www.redalyc.org/pdf/461/46142596036.pdf>, consultado en octubre 2024.

⁵⁰ *Ibid.*, p. 216.

⁵¹ Juana María Guadalupe Mejía Hernández, "Educación Media Superior", en Alfredo José Furlán Malamud, María Teresa Prieto Quezada y Nidia Eli Ochoa Reyes (coords.), *Estados del conocimiento 2012-2021. Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas en México*, Consejo Mexicano de Investigación Educativa. México, Área temática 15, vol. 6, 2021, pp. 344-395.

lencia. Los mismos autores señalan que John Bowlby, en su teoría del apego del año 1969, considera que los comportamientos violentos son producto de los estilos de crianza. El autor respalda su postura con la teoría de la mente, que explica la violencia por medio de la capacidad social de los agresores para interpretar los estados mentales propios y de los otros, lo cual le pone en ventaja ante situaciones de conflicto.⁵²

En cambio, Agüero afirma desde una perspectiva estructural funcionalista, que el mensaje de socializar y reproducir la violencia esta implícito en las interacciones sociales, y esta causa distintos tipos de violencias en las escuelas.⁵³ En una línea similar, Nahuel y Pogliaghi, parten de un enfoque estructural en el que los significados que se atribuyen a las violencias se conforman en las interacciones sociales, pero consideran que también se configuran según el contexto, por tal razón, es necesario ser sensibles a las particularidades de la situación y la subjetividad de cada persona. Estos autores retoman las ideas de Paul Ricoeur, Teun Van Dick y Morton Kaplan para plantear su propuesta.⁵⁴ Por su parte, Pérez-Castro y Piña, siguiendo a Émile Durkheim, señalan que las instituciones educativas tienen un papel relevante en la reproducción de la violencia, pues no sólo transmiten saberes académicos, sino también los valores con los que se forman las y los jóvenes.⁵⁵

En cambio, López Retana retoma la idea goffmaniana de las cadenas rituales de interacción, citada en Randall Collins, que distingue dos dimen-

⁵² Alejandra Cossio González y José Carrillo Navarro, "El uso de las tic como espacios de violencia entre los jóvenes: Estudio de caso a nivel bachillerato; Preparatoria Vocacional, UDEG 84", en José Claudio Carrillo Navarro (coord.), *Nuevas subjetividades de las prácticas de la violencia de los jóvenes en las redes sociales*, Universidad de Guadalajara, México, 2019, pp. 81-142, https://www.researchgate.net/publication/346659054_Libro_Nuevas_subjetividades_de_las_practicas_de_violencia_de_los_jovenes_en_las_redes_sociales, consultado en noviembre 2024.

⁵³ Mercedes Agüero Servín, "La investigación acerca del acoso y violencia escolares en México", *Revista Digital Universitaria (rdu)*, vol. 21, núm. 4, 2020, pp. 1-15, doi: <http://doi.org/10.22201/cuaieed.16076079e.2020.21.4.2>, consultado en noviembre 2024.

⁵⁴ Pablo Nahuel di Napoli y Leticia Pogliaghi, "Significados de la violencia desde la perspectiva de estudiantes mexicanos y argentinos", *Sinéctica*, núm. 53, 2020, pp. 1.23, [https://doi.org/10.31391/s2007-7033\(2019\)0053-015](https://doi.org/10.31391/s2007-7033(2019)0053-015), consultado en noviembre 2024.

⁵⁵ Judith Pérez-Castro, y Juan Manuel Piña, "La ética profesional de profesores de educación media superior", *La visión estudiantil*, vol. 12, núm. 23, 2021, pp. 1-23, <https://doi.org/10.32870/dse.v0i23.710>, consultado en noviembre 2024.

siones de la violencia: una afectiva o no racional y otra estructural e instrumental. Esto significa que una persona responde de manera violenta y afectiva si la situación altera el orden de los rituales de interacción aprendidos, lo que implica que los sujetos tienen objetivos o significados distintos en ese momento de comunicación. El asunto es que estos momentos de desestabilización del orden pueden llegar a convertirse en rituales, especialmente en el contexto escolar, dando paso a la violencia escolar. Esto sucede porque el componente emocional hace que el agresor busque la repetición de la situación para sentir de nuevo las emociones que le produjo inicialmente. Collins llama a este fenómeno *violencia ritual*.⁵⁶

Así pues, los enfoques revisados hasta el momento implican un análisis más complejo de la violencia. Muchos de ellos no se usan de forma exclusiva, pues la tendencia va hacia la integración de más variables. En este sentido, el enfoque estructural también se ha nutrido de las perspectivas culturales. Autores como Johan Galtung, Pierre Bourdieu y Jean-Claude Passeron han sido retomados para explorar la violencia desde un enfoque estructural y cultural, lo que implica posar la mirada sobre las normas escolares y la cultura que se gesta en estas instituciones, más que en el contexto familiar o la situación psíquica el estudiante.⁵⁷

Entre los enfoques culturales se encuentran aquellos que brindan una perspectiva de género, la cual es una constante para analizar la relación de las violencias con las estructuras patriarcales. Estrada, Zárate e Izquierdo, con base en teóricos como Pierre Bourdieu, Marta Lamas y Gale Rubin, mencionan que la cultura está impregnada de dichas estructuras, desde las cuales se ejerce violencia sexista y homofóbica. Por lo tanto, considerar que el análisis de las violencias requiere un enfoque interdisciplinario, que visibilice cómo las violencias están impregnadas de significados de género.⁵⁸

⁵⁶ Alvin López Retana, "La violencia escolar en instituciones de educación media superior en México, desde la perspectiva de las cadenas rituales de interacción", *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar*, vol. 2, núm. 2, 2022, pp. 87-114, <https://rieeb.iberu.mx/index.php/ries/article/view/39>, consultado en noviembre 2024.

⁵⁷ Rodolfo Cruz Vadillo, Emma Verónica Santana Valencia y Paulina Iturbide Fernández, "Violencia escolar o violencia educativa: el dilema no planteado desde el profesorado", *Diálogos sobre educación*, vol. 13, núm. 24, 2022, pp. 1-25, <https://doi.org/10.32870/dse.v0i24.1046>, consultado en noviembre 2024.

⁵⁸ Olga Nelly Estrada Esparza, Griselda Diana Zárate Conde e Isabel Izquierdo Campos, "Género, violencia y el discurso del cyberbullying en el nivel de educación media superior", *Opción*,

Por su parte, Baltazar-Rangel, siguiendo a Joan Scott señala que el género se conforma por un sistema de relaciones de poder, al igual que sucede en las violencias escolares. Por tal razón, se precisa de los constructos de la teoría feminista para acentuar las particularidades del fenómeno atendiendo la variable sexo. Aunado a ello, con base en planteamientos de Teresita de Barbieri, resalta la importancia de observar el fuerte vínculo entre los roles tradicionales de género en las dinámicas familiares y la configuración o promoción de cierto tipo de dinámicas en las relaciones entre pares en las escuelas.⁵⁹

Tal relación se explora en la pedagogía negra de Alice Miller, la cual, según Espinoza, señala que los rasgos de personalidad violentos surgen principalmente de la familia, debido a que la regulación de conducta normalizada se basa en mostrar quién tiene el poder y esto se realiza por medio de la violencia.⁶⁰ Esto marca las formas de relacionarse con otros y, por ello, existe mayor posibilidad de que se reproduzca esa forma de interactuar en otros espacios, como el escolar, por ejemplo, en la relación entre docente y alumno.

En los enfoques integradores o multicausales se toman en cuenta los factores personales, familiares, sociales y escolares que comparten la mayoría de los estudios para la explicación de las violencias. Entre estos enfoques se encuentra el sistémico, como el Modelo Ecológico de Urie Bronfenbrenner, que, de acuerdo con Espinoza, parte de que el comportamiento de una persona debe comprenderse a la luz de su entorno. Además, indica que existen sistemas interrelacionados en los que se conforman roles y relaciones interpersonales: el ontosistema (biología, genética), el microsistema (red

vol. 32, núm. 13, 2016, pp. 954-978, <https://www.redalyc.org/pdf/310/31048483045.pdf>, consultado en noviembre 2024.

⁵⁹ Sara Raquel Baltazar-Rangel, "Tú y yo somos diferentes, pero eso no te hace mejor. Un estudio sobre los estereotipos de género entre estudiantes de nivel medio superior", *Ra Ximhai*, vol. 12, núm. 1, 2016, pp. 127-143, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46146696008>, consultado en noviembre 2024.

⁶⁰ Laura Espinoza Ávila, *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 doctoral. Centro de Investigación Multidisciplinaria en Educación. Universidad Autónoma del Estado de México, México, 2020, p. 33, https://ri.uaemex.mx/bitstream/handle/20.500.11799/110236/Violencia_en_la_relacion_pedagogica_Laura_Espinoza_DEDH.pdf?sequence=2&isAllowed=y

más próxima, la familia tiene un papel importante), el mesosistema (red de dos o más entornos, el grupo escolar es un ejemplo de este), el exosistema (comunidad más próxima: iglesia, escuela, medios de comunicación, instituciones recreativas, laborales), el macrosistema (creencias, cultura, ideología, sistema económico), el cronosistema (factores de carácter histórico) y el globosistema (eventos de carácter natural como los fenómenos meteorológicos). Este modelo propone que para el estudio de la violencia deben considerarse los roles, las interacciones inmediatas del individuo, la respuesta emocional que tiene ante ellas, la comunicación e influencia de los grupos de pertenencia o de instituciones como la familia y la escuela, así como el contexto histórico social, que brinda una comprensión contextual de las violencias en un tiempo y espacio determinados.

Así pues, las posturas teóricas recopiladas en este apartado ofrecen miradas distintas para explicar las violencias escolares; sin embargo, es importante conocer aquellas que se enfocan en brindar posibilidades para solucionarla, las que buscan construir una cultura de la paz.

La otra cara de la violencia: educación para la paz

La educación para la paz es un enfoque pedagógico que busca promover de una manera vivencial la construcción de relaciones armónicas: es decir, busca incidir y no sólo comprender o explicar. Por tanto, se enfoca en una posible solución o reducción de las violencias escolares, por medio de la construcción de una cultura de paz. Para ello, parte de herramientas como el diálogo para la solución de conflictos, la formación en valores, y el fomento de una cultura de la legalidad y los derechos humanos. Así pues, en esta sección del capítulo se sintetizan algunas de las posturas y posibilidades de acción contra las violencias escolares.

Mejía señala que la etnografía para la paz es un frecuentemente abordada en conjunto con la filosofía de la liberación de Enrique Dussel, la convivencialidad de Iván Illich, la filosofía para hacer las paces de Vincent Martínez, la pedagogía de la esperanza de Paulo Freire, la pedagogía de la

convivencia de Jares y la transformación de conflictos de Lederach.⁶¹ En esa misma línea Gatica y Salazar indican que John Paul Lederach es un referente importante en el tema de la transformación de conflictos, pues asegura que debe mirar el conflicto como una posibilidad de cambio y no como algo negativo. Para ello, es necesario fomentar la multiculturalidad como forma de reconocimiento de la diversidad la cual implica tener interacciones dialógicas no sólo con quienes comenten la infracción, sino con todas las personas de la comunidad escolar.⁶² Por su parte, Luna et al. analizan los estilos de manejo de conflictos desde un enfoque comunicativo planteado por William Kimsey y Rex Fuller en el año 2003 específicamente para la población adolescente, el cual afirma que las y los jóvenes resuelven mejor los conflictos cuando hablan con su vocabulario, que es parte de su cultura.⁶³

En cambio, Alba Meraz retoma a Georg Simmel y a Niklas Luhmann para definir el conflicto como una situación en la que existen intereses contradictorios entre dos personas, las cuales buscan neutralizar al oponente. Por lo tanto, en el conflicto es posible identificar los significados de las relaciones humanas, los roles y las posiciones comunicativas dentro de un sistema. Además, plantea que la solución del conflicto requiere de la dimensión racional/afectiva, pues la comprensión de las emociones del otro es fundamental para llegar a acuerdos. En este sentido, el tipo de autoridad del profesorado favorece el diálogo y la toma de acuerdos, especialmente la que define como autoridad positiva.⁶⁴

En una línea similar, Briseño indica que la teoría del aprendizaje social de Bandura tiene relevancia en la construcción de la paz, pues encuentra en

⁶¹ Juana María Guadalupe Mejía Hernández, "Educación Media Superior...", op. cit., pp. 344-395,

⁶² Gualberto Gatica Reyna e Irma Isabel Salazar Mastache, "Abordaje de conflictos en la educación media superior del Estado de México", *Ra Ximhai*, vol. 11, núm. 1, 2015, pp. 51-62, <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46139401003>, consultado en diciembre 2024.

⁶³ Alejandro César Antonio Luna Bernal, José María Navapreciado y Ana Cecilia Valencia Aguirre, "Diferencias de género en estilos de manejo de conflictos interpersonales en estudiantes de bachillerato", en Rosa Rojas y José María Nava (coords.) *Cultura de paz, equidad y democracia*, Cátedra UNESCO y Universidad de Guadalajara, México, 2022, https://www.cucea.udg.mx/include/publicaciones/coorinv/pdf/Cultura_de_paz_equidad_y_democracia.pdf, consultado en diciembre 2024.

⁶⁴ Alejandro Roberto Alba Meraz, "Conflicto, autoridad y argumentación. Elementos para pensar los caminos para la paz en el aula", *Sinéctica*, núm. 42, 2014, pp. 1-16, <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/26>, consultado en diciembre 2024.

la figura docente que frena el acoso escolar un inhibidor de la conducta. Según Briseño, la teoría del aprendizaje social de Bandura, tiene relevancia en la construcción de paz porque propone a la figura del docente como inhibidor de conductas disruptivas y por ende, tiene un rol importante para frenar el acoso escolar. Este rol puede ser asumido por el docente que interviene como mediador de conflictos utilizando el diálogo y promueve el desarrollo de la autoeficacia y la autorregulación en el alumnado.⁶⁵

En cuanto a la formación en valores y la cultura de la legalidad, Calleros parte de los planteamientos de Giovanni Marcello Iafrancesco Villegas y menciona la importancia de promover el valor del cuidado de los otros como eje fundamental en la ética y la moral. Esto con la finalidad de que se conforme como parte de la cultura de las personas y esté presente en todas las interacciones sociales. También señala la necesidad de comprender a la escuela como un lugar que reproduce violencias, pero que, paradójicamente, también las cuestiona y revierte, idea que retoma de Pierre Bourdieu. El autor añade a su postura la importancia de impulsar en la educación el juicio moral autónomo, para que las decisiones éticas no sean tomadas por mera obediencia, sino por convicción, idea que desarrolla apoyándose en Lawrence Kohlberg.⁶⁶

Otro aspecto fundamental en la construcción de paz, es la participación democrática en la creación de acuerdos de convivencia. Fierro et al. señala que es vital erradicar los reglamentos escolares que busquen incidir por medio del control y el castigo; y replantearlos con miras al desarrollo de conductas prosociales como la inclusión, la equidad, la participación y el manejo de conflictos.⁶⁷

⁶⁵ Tania Briseño Agüero, *Bullying y la percepción de estudiantes acerca de las actuaciones del profesor en la resolución de conflictos en un bachillerato en Morelos*, Tesis doctoral, Instituto de Ciencias de la Educación. UAEM, México, 2020, <http://riaa.uaem.mx/handle/20.500.12055/1545>, consultado en diciembre 2024.

⁶⁶ María Calleros Ortiz, "Cultura de la Legalidad: por qué y para qué en la Educación Media Superior", IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH, vol. 5, núm. 8, 2014, pp. 29-35, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=521651962005>, consultado en diciembre 2024.

⁶⁷ María Cecilia Fierro Evans, Patricia Carbajal Padilla, María Bertha Fortoul Ollivier y Paola Pedroza Obregón, *Análisis de reglamentos escolares en educación media superior. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación*, Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, México, 2019, <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/04/P1D253.pdf>, consultado en diciembre 2024.

Así pues, entre las posturas teóricas que han guiado las investigaciones sobre la violencia y la convivencia escolar en EMS, la educación para la paz se perfila como propuesta transformadora dentro del contexto escolar. Su enfoque integral busca la resolución no violenta de conflictos, así como la creación de un ambiente de convivencia armónico, inclusivo y equitativo. Basada en el diálogo, la formación en valores y la promoción de una cultura de la legalidad, marca la pauta para cambiar profundamente en la manera en que los estudiantes, los docentes y la comunidad escolar entienden y abordan las violencias y los conflictos. Lo anterior debido a que, desde esta perspectiva, el conflicto, lejos de ser una amenaza, es una oportunidad para el crecimiento colectivo —siempre y cuando se maneje con herramientas pedagógicas que fomenten la autorregulación, el respeto mutuo y el reconocimiento de la diversidad—. Por lo tanto, es imprescindible que las escuelas no solo sean espacios de transmisión de conocimiento, sino también de construcción de relaciones basadas en el respeto, la empatía y la solidaridad. De esta manera, contribuirá a la formación de ciudadanos comprometidos con la paz y la justicia social.

Reflexiones finales

En este capítulo se recuperaron y analizaron diferentes conceptos de violencias escolares, así como los tipos que existen y la forma en la que se entrelazan con otras manifestaciones de la violencia. Además, se expusieron algunos enfoques teóricos que explican los factores que intervienen en la aparición de este fenómeno, desde varias aristas. Se mostró que, al estudiar una problemática tan compleja es preciso considerar diversas variables, lo que a su vez vuelve necesario usar enfoques multicausales. Finalmente, se mencionaron algunas propuestas teóricas que buscan dar solución de la violencia: la construcción de una cultura de paz.

A manera de cierre, se destacan algunos puntos importantes de este capítulo: a) es necesario esclarecer definiciones de los diferentes tipos de violencias escolares, así como sus involucrados en los protocolos de actuación de EMS, pues se identificaron vacíos que dan lugar a interpretaciones variadas; b) es preciso considerar un enfoque de género, al estudiar este

fenómeno pues permite evidenciar que las relaciones de poder están atravesadas por creencias sexo-genéricas que propician desigualdad entre personas por su sexo, orientación sexual o expresión de género; c) las violencias estudiantiles hacia el personal escolar, no están contempladas en los documentos oficiales sobre el manejo de violencias escolares; por lo tanto, es vital definir y analizar los roles de poder que se gestan entre educandos, docentes, administrativos y directivos; d) si bien en el estudio de la violencia escolar se recurre a enfoques que retoman constructos ya utilizados para el análisis de otros tipos de violencia, son útiles debido a la estrechez y concatenación de las violencias; y e) es necesario impulsar y socializar la postura de la educación para la paz en todos los eslabones del sistema de la EMS, para que la violencia no se combata con violencia, sino que se busque la resolución de conflictos mediante el diálogo, la educación socioemocional, y el respeto por la multiculturalidad.

Finalmente, se insiste en la importancia de investigar este fenómeno para construir nuevos andamios entre la teoría y las realidades, considerando las perspectivas de los involucrados, es decir, tomar en cuenta la perspectiva de la comunidad escolar al establecer protocolos de acción ante las violencias escolares, y al tratar de construir una cultura de paz.