

RELACIONES ESTUDIOS
DE HISTORIA Y SOCIEDAD

Relaciones. Estudios de Historia y Sociedad

ISSN: 0185-3929

ISSN: 2448-7554

relacion@colmich.edu.mx

El Colegio de Michoacán, A.C

México

Rios-Peña, Julio Ubiidxa; Furlán, Alfredo
Violencia y escuela. Vivencias de estudiantes de secundaria en Oaxaca
Relaciones. Estudios de Historia y Sociedad, vol. 45, núm. 177, 2024, Enero-Marzo, pp. 200-218
El Colegio de Michoacán, A.C
Zamora, México

DOI: <https://doi.org/10.24901/rehs.v45i177.1016>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13777296011>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc

Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso
abierto

Violencia y escuela. Vivencias de estudiantes de secundaria en Oaxaca

Violence and school. Experiences of middle school students in Oaxaca

Julio Ubiidxa Rios-Peña

Escuela Normal Urbana Federal del Istmo

ubiidxa03@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-8584-1954>

Alfredo Furlán

FES Iztacala, Universidad Nacional Autónoma de México

furlan@unam.mx

<https://orcid.org/0000-0003-2084-9506>

 **Foundation**

DOI: [10.24901/rehs.v45i177.1016](https://doi.org/10.24901/rehs.v45i177.1016)

[Violencia y escuela. Vivencias de estudiantes de secundaria en Oaxaca](#) by Julio Ubiidxa Rios-Peña y Alfredo Furlán is licensed under [CC BY-NC 4.0](#) 

Fecha de recepción: 4 de mayo de 2023

Fecha de aprobación: 24 de agosto de 2023

RESUMEN:

La violencia es una problemática que se extiende en los diferentes ámbitos de la vida social. La escuela no está exenta de este fenómeno, ya que dentro y fuera de ella se manifiestan distintas prácticas que trastocan la cotidianidad de los estudiantes. Al respecto, la presente investigación discurre en torno a las vivencias que alumnos de secundaria del estado de Oaxaca experimentan en torno a determinadas situaciones violentas. A través de una serie de entrevistas realizadas entre los años 2022 y 2023, se muestran las perspectivas que los jóvenes tienen sobre la violencia y la escuela, una relación de importantes matices. Se destaca la concepción que se tiene de la institución escolar como un espacio que, a pesar de las propias violencias que alberga, otorga una seguridad y protección ante una violencia peligrosa e indómita que acecha a los jóvenes una vez que salen de los muros escolares. Para las y los estudiantes que participaron en este trabajo, la escuela permanece aún como un lugar de certeza y sentido.

Palabras clave: Violencia, Escuela secundaria, Educación, Estudiante de secundaria

ABSTRACT:

Violence is a problem that extends into different areas of social life. The school is not exempt from this phenomenon, since different practices are manifested inside and outside it that disrupt the students' daily lives. In this regard, this research revolves around the experiences that high school students in the state of Oaxaca experience around certain violent situations. Through a series of interviews carried out between 2022 and 2023, young people's perspectives on violence and school are shown, a relationship with important nuances. The conception of the school institution as a space that, despite the violence it houses, provides security and protection against the dangerous and untamed violence that stalks young people once they leave the school walls is highlighted. For the students who participated in this work, the school remains a place of certainty and meaning.

Keywords: Violence, Middle school, Education, Middle school student

Introducción

El periodo histórico que estamos viviendo, caracterizado por el nuevo capitalismo, es el que [Bauman \(2015, 2017\)](#) llama la modernidad líquida. Esta es proclive a la formación de retrotopías, donde en lugar de pensar en utopías del futuro han proliferado tendencias que miran hacia atrás, hacia un pasado idealizado y puro como punto de referencia.

Nos encontramos en una época caracterizada por la erosión de las antiguas certezas que le eran adjudicadas a las instituciones sociales. La instauración de la racionalidad neoliberal conllevó una permanente y constante pérdida de sentido que ha despojado a diversas instituciones de su condición utópica ([Tedesco, 1995, 2012](#)). Ante este escenario, nostálgicamente se busca en tiempos anteriores lo que se concibe como ausente del tiempo presente. Se trata de una idealización del pasado que nos aleja de la necesaria reconstrucción de las instituciones como lugares desde los cuales edificar el futuro, al mismo tiempo que nos impide aprehender la manera en que hoy día las instituciones sociales se reconfiguran, ofreciéndonos nuevos espacios y tiempos cargados de sentidos.

La escuela es una institución especialmente situada en medio de esta nostalgia por el pasado, que impide reconocer lo que hace y es, pese a las incertidumbres que atraviesan nuestros tiempos. Entre las añoranzas de una institución caracterizada por el orden y el progreso, las críticas que refieren una incapacidad de lo escolar para adaptarse a las exigencias de una vida más inmediata y el constante señalamiento para resolver problemas que exceden las propias capacidades de cualquier centro educativo; la escuela se nos presenta como un espacio y tiempo que aún dota de una relativa seguridad a quienes convergen en su interior.

En una convulsionada realidad social, la escuela ha logrado permanecer como ese espacio sagrado ([Onetto, 2011](#)), suspendido ([Simons y Masschelein, 2014](#)), que permite a los individuos tomar una pausa de su cotidianidad. En una época donde el valor de lo escolar es cada vez más criticado, la escuela representa, paradójicamente, uno de los pocos lugares que ofrecen una relativa certidumbre; no como un sitio idealizado, sino como un espacio y tiempo que habilita una diversidad de experiencias.

La institución escolar no es ajena ni está desvinculada de muchos de los señalamientos que sus detractores le adjudican; sin embargo, esto no significa que deje de ofrecer oportunidades y posibilidades. Permite a los sujetos tener una heterogeneidad de vivencias que no podrían experimentar en otros lugares. Precisamente, este es el planteamiento inicial a partir del cual el presente trabajo aborda el tema de la violencia en las escuelas, una problemática que es explorada aquí a la luz de la singularidad que caracteriza a nuestra época y, por consiguiente, a la institución escolar.

La violencia es un fenómeno que en décadas recientes se expresó con particular notoriedad en los espacios escolares en México. Esta mostró la diversidad de sus formas a través de una serie de acontecimientos (peleas, tiroteos, vandalismo, secuestro, violaciones, abusos) que dejaron ver las sentidas consecuencias que tiene para las escuelas y los sujetos. Particularmente, como muestran los trabajos de [Chuquilin y Zagaceta \(2017\)](#), [Jacinto y Aguirre \(2014\)](#), [Mejoredu \(2021\)](#), [Torres \(2016\)](#) y [Tronco y Madrigal \(2013\)](#), la violencia es una problemática que, en el caso de la educación secundaria, se instaló como parte de la cotidianidad escolar de muchas y muchos jóvenes.

Para profundizar en la forma en que la violencia atraviesa a las escuelas y las implicaciones que tiene para la institución escolar en la actualidad, la presente investigación se diseñó con la finalidad de identificar la manera en que los jóvenes de educación secundaria conceptúan y viven dicho fenómeno. En concreto, se realizó un proceso de indagación en una escuela secundaria del estado de Oaxaca, en donde se contó con la participación de las y los estudiantes.

Los resultados presentados en este artículo se insertan dentro del proyecto de investigación, iniciado en el año 2018, “Vivencias de los jóvenes de secundaria y bachillerato. Entre la violencia escolar y el sentido de la escuela”. Dentro de los productos derivados del mismo se encuentra la tesis doctoral titulada “Percepciones en torno a la violencia escolar entre docentes normalistas”, de la cual el presente texto toma partes analíticas ([Ríos-Peña, 2022](#)).

Violencia y sentido. Un entrelazamiento conceptual en torno a la escuela

La violencia es un fenómeno delimitado a partir de tres aspectos centrales: el poder, la intencionalidad y el daño ([Allen y Anderson, 2017](#); [Aróstegui, 1994](#); [Blair, 2009](#); [Krug et al., 2003](#), [World Health Organization \[WHO\], 2014](#)). El primer aspecto refiere al hecho de que las prácticas violentas se desarrollan como parte de relaciones en las que, debido a las dinámicas sociales, existe un ejercicio de poder como recurso de imposición sobre el otro ([Allen y Anderson, 2017](#); [Aróstegui, 1994](#); [Bartholow, 2017](#)).

Si bien no toda relación de poder deriva en el desarrollo de hechos violentos, cuando estos últimos aparecen lo hacen siempre como parte de interacciones atravesadas por el ejercicio del poder ([Aróstegui, 1994](#)). Por su parte, la intencionalidad es un elemento que hace referencia a la violencia como un acto realizado directa o indirectamente con la intención de provocar un daño ([Allen y Anderson, 2017](#); [Bartholow, 2017](#); [Huesmann, 2017](#); [Krug et al., 2003](#)).

Precisamente, el daño constituye la tercera característica de la violencia, abarca las consecuencias que se derivan de la realización intencional de un acto que busca lastimar al otro ([Allen y Anderson, 2017](#); [Bartholow, 2017](#); [Krug et al., 2003](#)). Poder, intencionalidad y daño se constituyen como aspectos que al entrelazarse dan lugar a una diversidad de violencias, ninguna es igual debido a los diferentes ámbitos sociales donde ocurren, pero todas están atravesadas por una configuración común.

La violencia en las escuelas es, en este sentido, un fenómeno que comparte elementos constitutivos con las violencias que transcurren en otros espacios de la sociedad. Sin embargo, los acontecimientos violentos que tienen lugar en los centros educativos adquieren una especificidad derivada de la propia institución en donde se manifiestan, esto es, la escuela deja una impronta en las prácticas violentas que la atraviesan.

Con base en la literatura existente ([Bauman y Yoon, 2014](#); [Carrillo y Prieto, 2010](#); [Míguez, 2012](#); [Miller y Kraus, 2008](#); [Ortega, Rey y Elipe, 2012](#); [Pinheiro, 2006](#); [Ttofi, Farrington y Lösel, 2012](#); [Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura \[UNESCO\], 2014, 2016, 2017, 2018 y 2019](#)), es posible delimitar a la violencia en las escuelas como un fenómeno particularmente caracterizado por: a) manifestarse principalmente a través de expresiones físicas, psicológicas y sexuales; b) desarrollarse tanto al interior como en los alrededores de las instituciones escolares; c) tener como protagonistas más visibles a los docentes y al alumnado; d) afectar el bienestar físico y mental de la comunidad escolar, además de repercutir en los resultados y la calidad educativa ofrecida por la escuela y; e) estar vinculado a una diversidad de factores personales, institucionales y socioeconómicos.

Como se puede apreciar, lo escolar representa un eje que articula la especificidad de la violencia en las escuelas. No se trata tanto de establecer una definición única, como de delimitar un conjunto mínimo de directrices comunes a toda violencia de, en y sobre la escuela ([González, 2017](#); [González y Rivera, 2014](#)).

La institución escolar tiene un importante lugar en torno al desarrollo, las formas y las consecuencias de la violencia que atraviesa su cotidianidad. Los hechos de violencia en las escuelas no ocurren en un vacío social, tienen lugar en el marco de las relaciones establecidas por personas que comparten sentidos sobre lo escolar. En este planteamiento, el sentido debe ser entendido, retomando a [Tedesco \(1995\)](#), como el resultado de la coherente articulación entre la pertenencia a una institución social (la escuela), el lugar que se ocupa en ella y las posibilidades que se esperan puedan ser cumplidas a través de esta adscripción.

El sentido asemeja a una orientación general que articula los significados que acompañan las diversas prácticas que se desarrollan como parte de las interacciones escolares. La escuela tiene sentido porque significa algo, ofrece un lugar al cual se pertenece, se es parte y se espera algo. Siguiendo este argumento, para [Di Napoli \(2017\)](#), en las sociedades modernas existe una pérdida de los lazos sociales y de integración de las personas dentro de las redes de interacción social. Ante esta situación, las perspectivas que se tienen sobre el presente y el futuro se ven trastocadas, afectando los sentidos contruidos por las personas.

El sentido representa una directriz compartida que da orientación a las prácticas desplegadas en la escuela. Ejemplificando esta idea, se puede plantear que, si bien evitar golpear a un compañero de clases que ha tomado nuestro lápiz sin permiso se encuentra impulsado por la existencia de normas o costumbres escolares, el seguimiento de estas reglas se encuentra sostenido en el hecho de que la escuela significa algo para nosotros. La institución escolar tiene un sentido fundamentado en las expectativas que se tienen de ser parte de un lugar que, por diversos motivos, no se quiere perder.

La escucha metodológica. La entrevista en la escuela secundaria

La investigación cualitativa representa un amplio campo de referentes metodológicos dentro del que convergen diversas tendencias y tradiciones ([Vasilachis, 2006](#)). Aunque esto impide tener una definición homogénea sobre lo que significa indagar desde lo cualitativo ([Denzin y Lincoln, 2011](#)), no implica que se carezca de un consenso mínimo sobre los referentes compartidos que guían este tipo de estudios. Una aproximación integral y amplia respecto a las implicaciones y los alcances de lo cualitativo puede ser concebida en los siguientes términos:

La investigación cualitativa es una actividad situada, que ubica al observador en el mundo. Consiste en una serie de prácticas materiales e interpretativas que hacen visible el mundo y lo transforman, lo convierten en una serie de representaciones que incluyen las notas de campo, las entrevistas, las conversaciones, las fotografías, las grabaciones y las notas para el investigador. En este nivel, la investigación cualitativa implica un enfoque interpretativo y naturalista del mundo, lo cual significa que los investigadores cualitativos investigan las cosas en sus escenarios naturales, tratando de entender o interpretar los fenómenos en función de los significados que las personas les dan ([Denzin y Lincoln, 2011, p. 48](#)).

Es así como, independientemente de los enfoques o marcos interpretativos desde los cuales se parta para aproximarse a la realidad y sus fenómenos, la investigación cualitativa ostenta un conjunto de elementos comunes a partir de los cuales comprender el fenómeno de interés ([Álvarez-Gayou, 2003](#); [Rodríguez, Gil y García, 1999](#); [Taylor y Bogdan, 1987](#)). Para [Vasilachis \(2006\)](#), los trabajos de corte cualitativo se caracterizan por: a) un interés en la manera que las personas comprenden, experimentan y producen el mundo social asignándole significados; b) la utilización de métodos, técnicas, estrategias y herramientas de investigación flexibles y sensibles a las heterogéneas realidades sociales y; c) una orientación hacia el descubrimiento y desarrollo

de conjeturas fundamentadas empíricamente, es decir, basadas en lo que la realidad tiene que decir sobre sí misma.

Dentro del enfoque cualitativo, uno de los principales medios para comprender la realidad social es la entrevista, en la medida que permite acceder al mundo desde la perspectiva de los sujetos ([Flick, 2007](#); [Vela, 2015](#)). De acuerdo con [Fontana y Frey \(2015\)](#), [Rodríguez, Gil y García \(1999\)](#) y [Vela \(2015\)](#), la entrevista puede ser comprendida como una conversación intencionada que tiene la finalidad de establecer un intercambio de información entre dos o más personas.

La entrevista es una conversación que tiene una estructura y un propósito determinados por una parte: el entrevistador. Es una interacción profesional que va más allá del intercambio espontáneo de ideas como en la conversación cotidiana y se convierte en un acercamiento basado en el interrogatorio cuidadoso y la escucha con el propósito de obtener conocimiento meticulosamente comprobado. La entrevista de investigación cualitativa es un lugar donde se construye conocimiento ([Kvale, 2011, p. 30](#)).

La utilización de la entrevista en el marco de la investigación cualitativa constituye por sí misma una tradición de larga historia. Como refiere [Valles \(2002\)](#), las entrevistas tienen una constante y permanente presencia dentro del campo de lo cualitativo para aproximarse a lo cotidiano. Esto se debe a que “la entrevista cualitativa proporciona una lectura de lo social a través de la reconstrucción del lenguaje, en el cual los entrevistados expresan los pensamientos, los deseos y el mismo inconsciente” ([Vela, 2015, p. 68](#)).

Partiendo del marco metodológico señalado, durante el año 2022 y 2023 se llevó a cabo la investigación de la cual se desprenden los resultados presentados en este texto. El estudio realizado contó con la participación de 17 estudiantes (diez alumnas y siete alumnos) pertenecientes a una escuela secundaria ubicada en el municipio de Santa Lucía del Camino, estado de Oaxaca. La localidad en la que se encuentra la institución forma parte de la zona metropolitana de la ciudad de Oaxaca. Específicamente, se tuvo la colaboración de dos estudiantes de primer año, ocho de segundo año y siete de tercer año, cuyo rango de edad oscilaba entre los 12 y los 15 años. Se trata de alumnos y alumnas provenientes de familias con condiciones socioeconómicas desfavorables, marcadas por la desigualdad de oportunidades que caracterizan los contextos en los que se ubican sus hogares.

Para conocer las vivencias de los estudiantes en torno a las violencias que atraviesa su cotidianidad escolar, se realizó una serie de entrevistas semiestructuradas. La elección de los participantes se elaboró inicialmente a partir del criterio de la competencia narrativa atribuida y de un muestreo secuencial conceptualmente conducido ([Valles, 2002](#)). Esto es, se buscó comenzar las entrevistas con aquellos estudiantes que se mostraran más dispuestos a participar en las conversaciones, otorgar información relevante y comunicarla con mayor precisión. Para identificar a las alumnas y los alumnos (un estudiante por año) que podían brindar un primer acercamiento significativo al objeto de estudio, se recurrió a la orientación por parte del cuerpo docente de la institución.

La participación de los demás estudiantes se derivó de la relevancia empírica que, a partir de las primeras entrevistas, mostraron tener. En este sentido, no se llevó a cabo un muestreo estadístico, lo que se desarrolló fue una selección con base en el potencial de cada participante, proceso que culminó hasta alcanzar un punto de saturación respecto a la relevancia de los hallazgos ([Vela, 2015](#)). En promedio se sostuvieron de una a dos sesiones con cada estudiante, con una duración promedio de media hora.

Como señala [Vela \(2015\)](#), al ser una situación creada con la finalidad de que los sujetos expresen sus perspectivas, la entrevista tiene un significativo potencial para comprender desde la mirada de los sujetos los sentidos que acompañan sus experiencias escolares con relación a la violencia. Por ello, el guion de las entrevistas se dividió en tres apartados principales: el primero, relativo a las vivencias violentas al interior de la secundaria; el segundo, respecto a las violencias experimentadas fuera de la escuela; y el tercero, correspondiente al significado otorgado a la institución escolar.

El guion general de entrevista estuvo conformado por nueve preguntas iniciales que se complementaron a lo largo de cada sesión. Las respuestas dadas por los estudiantes se grabaron, para posteriormente ser transcritas en un procesador de texto. Estos datos se subieron al programa de análisis de datos cualitativos ATLAS.ti, en donde se codificó y categorizó la información, permitiendo la generación inductiva de proposiciones analíticas ([Gibbs, 2012](#)).

Debe destacarse que, debido a las implicaciones que tiene el abordaje de la violencia en las escuelas, el nombre de la institución, así como de los estudiantes participantes, fueron omitidos como parte de la presentación de los resultados obtenidos. Es indispensable tener siempre en cuenta que toda investigación conlleva poner a discusión públicamente las vivencias compartidas por los actores escolares. Tal condición exige por parte del investigador un continuo cuidado de las consecuencias no deseadas que su labor pueda tener ([Davies, 1999](#); [Tullis, 2019](#)).

La violencia perpetua y la institución escolar

El periodo histórico en el que nos situamos se caracteriza por la permanencia de la violencia. La escuela constituye un caso representativo de esta situación, tendemos a asumir que las violencias en las escuelas son nuevas, pero en realidad no lo son ([Saucedo y Furlán, 2016](#); [Tello y Ornelas, 2016](#)).

Como bien señala [Furlán \(2005, p. 632\)](#), la historia de la escuela se encuentra plagada de relatos que dan cuenta del uso de la fuerza como un recurso cotidianamente utilizado por sus actores. Sin embargo, es de notarse que “la escuela se desarmó, se pacificó a la par que lo iba haciendo la sociedad y transitó de sus prácticas más rudas, que incluían hasta muy recientemente el castigo físico, hasta una comunicación más amable y positiva”. Si bien no se cuenta con datos homogéneos respecto a la medición de la violencia en las escuelas ([UNESCO, 2017](#)), las encuestas existentes sugieren que las prácticas violentas han disminuido progresivamente de forma diferenciada a lo largo del mundo ([Finkelhor, 2014](#); [UNESCO, 2018](#) y [2019](#)).

Aunque esta información nos haría pensar que, en términos generales, nos encontramos en una de las épocas menos violentas de la historia humana, en realidad dicho fenómeno ha diversificado sus formas y sus espacios. Como precisa [Bauman \(2017, p. 22\)](#), la agresividad humana, que tiene en la violencia su expresión última, no da señales de haber disminuido y mucho menos desaparecido. Por el contrario, se encuentra “muy viva y siempre preparada para colear sin apenas avisar (o hacerlo sin previo aviso)”.

Lo observado en nuestras sociedades parece indicar que las promesas del proceso civilizatorio ([Elias, 2016](#)), hechas siglos atrás por los Estados modernos, se concretaron principalmente en modificaciones superficiales. Así, lo acontecido en poco más de cinco siglos consistió en una reforma a los modales humanos, pero no de las humanas capacidades, sus predisposiciones e impulsos ([Bauman, 2017](#)).

El animal hobbesiano encerrado en el ser humano salió de la reforma moderna de los modales intacto y sin domar, potente, rudimentario, tosco, zafio, grosero y en perfecto estado de conservación: el proceso civilizador solo había conseguido revestirlo de cierta pátina o externalizarlo (como cuando la agresividad se transfiere de los campos de batalla a los campos de fútbol) pero no remediarlo y menos aún exorcizarlo ([Bauman, 2017, p. 23](#)).

Esta violencia indomada, siempre a la espera de emerger detrás de los buenos modales, puede ser encontrada en nuestro medio. Al respecto, no es necesario enumerar los miles de desaparecidos, los desplazados, los casos de feminicidio o de los periodistas asesinados, las víctimas del narcotráfico, etcétera, para sostener la pertinencia de este diagnóstico. Muchas veces, como es el caso de nuestro país, la realidad desborda los propios planteamientos teóricos que intentan describirla. La agresividad humana aparece intocada, a pesar de los diversos dispositivos y mecanismos desplegados para someterla, dando lugar a violencias que han alcanzado espacios antes ajenos a sus insospechadas formas.

La escuela constituye una de las instituciones alcanzada por esta permanencia de la violencia. Sin negar antaños situaciones violentas (los castigos corporales propinados por los profesores o las novatadas con consecuencias no previstas, por mencionar solo algunos ejemplos) que tenían lugar en su interior, debe precisarse que actualmente la institución escolar se ve irrupida por una violencia que muestra ser singular en sus heterogéneas manifestaciones y duraderas consecuencias.

La violencia en las escuelas mexicanas se muestra constante, persistente, aunque poco dada a estallar en sucesos vistosos y de inusuales magnitudes como podría ser un tiroteo escolar. Esto por supuesto no implica que este tipo de acontecimientos no ocurra, o que las violencias más cotidianas pasen desapercibidas para los actores escolares. Los jóvenes de secundaria consideran a la violencia como una dinámica presente en su vida escolar, los hechos violentos están constantemente presentes en forma de peleas físicas o verbales.

A veces hay un descontrol de los niños, desde que iba en primer año llegué a ver cómo ciertos niños se iban al puente a pelearse a golpes después de clases. Ahorita que estoy en tercer año ya no pasan tanto esas cosas, pero aun así siento que las peleas se siguen viendo a veces adentro, a veces afuera de la escuela. Por ejemplo, recientemente aquí dentro de la institución dos chavas de primer año y una de tercer año se agarraron a golpes por el novio (Paola, estudiante tercer año, entrevista, febrero de 2022).

Las peleas físicas o verbales son una de las manifestaciones más vistosas que la violencia tiene en las escuelas. Estas son fácilmente identificadas por los estudiantes, quienes las señalan como uno de los acontecimientos que muchas veces inician dentro de la institución escolar y que terminan por concretarse fuera de esta, en su exterior. Así, respecto a los hechos de violencia, se afirma que “muchos de los problemas inician dentro de la escuela, en clases, pero se resuelven afuera con peleas o discusiones” (María, estudiante segundo año, entrevista, marzo, 2022).

Retomando los planteamientos de [Bauman \(2017\)](#), conviene preguntarse si lo escolar y sus espacios únicamente se han encargado de acotar aquellos modales que son permitidos en su interior. Sobre esto se puede retomar lo señalado por uno de los jóvenes entrevistados, quien afirma que “al interior de la escuela no hay peleas con golpes, porque todos sabemos que pueden expulsarnos o castigarnos por ese comportamiento, entonces hay más discusiones con palabras, insultos, groserías, pero sin usar los golpes” (Ernesto, estudiante tercer año, entrevista, enero de febrero de 2022).

La delimitación de los comportamientos que no son permitidos deja intocados o quizá permite una violencia menos visible, clasificada por los estudiantes como una violencia silenciosa (Luisa, estudiante segundo año, entrevista, abril 2022) o secreta (Armando, estudiante primer año, entrevista, febrero 2023). Esta se compone de golpes, insultos o burlas que “los maestros no ven, pero nosotros como alumnos tampoco nos echamos de cabeza, no decimos nada, entonces no se hace nada para que deje de suceder” (Pablo, estudiante tercer año, entrevista, marzo 2022).

Los estudiantes consideran que “a veces hacemos ciertas cosas que son más que nada jugando, nos decimos apodos, nos decimos groserías, pero nos aguantamos porque sabemos que estamos jugando, si yo me llevo así me aguanto porque yo también hago lo mismo” (Sebastián, estudiante segundo año, entrevista, junio 2022). Esta es una afirmación que muestra la naturalización con la que la violencia llega a incorporarse dentro de las relaciones interpersonales de los y las estudiantes de secundaria.

En investigaciones como las de [Chuquilin y Zagaceta \(2017\)](#) y [Jacinto y Aguirre \(2014\)](#), realizadas en escuelas secundarias a lo largo del país, se muestra que la violencia escolar es frecuentemente señalada como parte de los juegos a los que el alumnado está acostumbrado. La violencia adquiere, en este caso, una dimensión distinta, más allá de una condena, se muestra incorporada a las formas de relacionarse establecidas y aceptadas entre el estudiantado. Las

burlas, los insultos o el juego pesado son un comportamiento que tiene un significado en el marco de las relaciones construidas dentro de la institución escolar.

Formar parte de una institución escolar implica construir, adquirir y compartir un sentido sobre lo que implica formar parte de esta. El resultado de esta condición no necesariamente deriva en los resultados pretendidos o esperados desde la mirada oficial, pedagógica o académica. Ser parte de la escuela secundaria significa construir un sentido que guarda una coherencia entre las expectativas de los propios estudiantes, el lugar que ocupan o esperan ocupar en la institución y determinados valores que buscan cumplir.

El sentido de la escuela se sostiene en la coherencia que adquiere en el específico marco de esta institución ([Míguez, 2009](#)). Es así como comportamientos que, siguiendo a [Allen y Anderson \(2017\)](#), [Bartholow \(2017\)](#) y [Krug et al. \(2003\)](#), podríamos clasificar como violentos, son concebidos por los alumnos de secundaria como “cosas que se hacen porque así nos llevamos, así jugamos, no tiene de malo, es una manera de divertirse, por eso nadie va con el chisme con los maestros, porque no quieres que te hagan a un lado” (Azucena, estudiante tercer año, entrevista, febrero 2023).

Sin embargo, la aparente tolerancia o aceptación de la violencia silenciosa, referida por los alumnos, no implica que esta carezca de consecuencias. Los actos violentos silenciosos mantienen un permanente estado de potencial para derivar en escenarios donde la violencia se muestra en sus formas más visibles. Más que estar escondida, permanece envuelta en una delgada capa que apenas y atenúa su verdadera dimensión. Un revestimiento que se rompe fácilmente, dejando emerger los verdaderos colores de lo que apenas y alcanza a cubrir. De esto dan cuenta los relatos del alumnado, en los que se señala la rapidez con la que ciertas situaciones dan rápidamente paso a una violencia sin contenciones:

A veces pasa que, aunque estamos jugando, alguien se enoja o molesta. Una vez en mi grupo dos compañeros estaban jugando pesado, se estaban golpeando, insultando, pero se estaban riendo. Pero uno de ellos no se aguantó o algo no le gustó y empezaron a pelearse de verdad ya no estaban jugando. Uno le había dicho al otro algo que no le gustó, no supe qué fue, pero no le gustó a su amigo y terminaron golpeándose. Por eso, casi los expulsaron, solo los suspendieron unos días como castigo (Martha, estudiante tercer año, entrevista, febrero 2023).

Pero no es necesario que la violencia, denominada como silenciosa, desemboque en situaciones de notoria gravedad para que su naturaleza sea percibida y reconocida por el alumnado. De acuerdo con [Tronco y Madrigal \(2013, p. 40\)](#), la violencia entre pares, independientemente de sus formas, tiene siempre un profundo impacto en el bienestar del alumnado. De tal manera que, en el caso de las escuelas secundarias mexicanas, “quienes han sido más frecuentemente víctimas de este tipo de violencia, tienen mayor probabilidad de no sentirse felices”.

Es así como, a pesar de identificar determinados comportamientos como parte de ciertas dinámicas escolares, los jóvenes de secundaria afirman sentir un relativo malestar ante actos violentos que se encuentran naturalizados o normalizados. Se trata de un reconocimiento que emerge particularmente una vez que los entrevistados se sitúan como el blanco de dichas acciones:

No pasan muchas cosas violentas en la escuela, me refiero a que no nos golpeamos, en la noticia pasan casos de muertos o secuestros, eso no pasa en nuestra escuela. Eso no ocurre aquí, no es común, pero lo que sí noto es que hay cosas que son parte de *bullying* entre los compañeros. Yo no me dejo cuando empiezan a hacerlo conmigo, porque me molesta, pero hay quienes no se defienden, tampoco dicen nada. Hay compañeros a quienes los hacen a un lado para trabajar en equipo, les hacen caras, no los toman en cuenta, les hacen feo, se burlan de ellos cuando participan. No creo que eso está bien, se siente que no siempre es un juego o una broma porque, aunque hay quienes se ríen, se les nota que no les gusta lo que les hacen en las clases (Paola, estudiante tercer año, entrevista, febrero de 2022).

La violencia no necesita ser notoria o estruendosa para trastocar las vivencias que los jóvenes tienen al interior de la escuela secundaria. Esta siempre tiene consecuencias mentales, físicas o emocionales en quienes la experimentan ([Blaya, 2006](#); [Steffgen y Ewen, 2007](#); [UNESCO, 2017 y 2019](#)). Las prácticas violentas al interior de la escuela secundaria producen una sensación de “malestar, de incomodidad, creo no puedo describir exactamente cómo se siente, es como no querer que algo suceda o estar ahí pero no puedes hacer algo para evitarlo” (Roberto, estudiante segundo año, entrevista, febrero de 2023).

En contraste con lo que ocurre al interior y en las inmediaciones de la escuela secundaria, donde las vivencias de los alumnos remiten a una violencia de atenuadas formas, las experiencias compartidas respecto a lo que ocurre fuera del espacio escolar describen una violencia abiertamente áspera, sin disimulo alguno en las formas en que se presenta. Para los jóvenes de secundaria, el camino de la escuela a su casa y viceversa representa ese espacio de constante riesgo, en el que pueden ser víctimas de una violencia ante la que se sienten permanentemente vulnerables.

En los trabajos de [Gómez y Gómez-Maqueo \(2013\)](#) y [Valdez-Santiago et al. \(2013\)](#) se muestra que el espacio público no escolar o espacio comunitario es el principal lugar en que los adolescentes de secundaria en México experimentan actos de violencia (insultos, golpes, robos, ataques armados, amenazas, acoso, etcétera), ya sea como testigos o como víctimas.

Una vez que los jóvenes entrevistados van camino a la escuela o salen de ella, existe entre ellos una incertidumbre respecto a lo que puede ocurrir. Esta situación es especialmente narrada por las estudiantes, quienes se posicionan a sí mismas como más expuestas ante la violencia exterior. Al respecto, una de las alumnas entrevistadas comentó que su mayor temor es “que me asalten o roben afuera de la escuela, cuando voy a mi casa o que me hagan otras cosas, se roban a las

chavas, las secuestran, les hacen cosas, ya ha pasado por donde vivo y me da miedo que me pase (Azucena, estudiante tercer año, entrevista, febrero de 2023).

Salir de la escuela es abandonar un lugar que, a pesar de las dinámicas internas de violencia que ostenta, representa un espacio y tiempo de protección y de resguardo ante las situaciones violentas que ocurren afuera. Sobre ello, una de las alumnas de segundo grado compartió su experiencia en los siguientes términos: “en la calle siento que tienes que estarte fijando de todo, de los coches, de las personas que pasan, por eso cuando llego a la escuela siento que puedo descansar un momento, porque no tengo que andar viendo todo” (Carla, estudiante primer año, entrevista, mayo de 2023).

Cabe destacar que, ante la violencia a la que se enfrentan fuera de la escuela, las jóvenes depositan en sí mismas la responsabilidad de mantenerse a salvo. Sus relatos no refieren expectativa alguna respecto a la intervención de una figura externa que garantice su bienestar. Para ellas, una de las medidas más efectivas para protegerse ante la violencia que las acecha en los espacios externos a lo escolar es no andar solas, acompañarse en sus trayectos cotidianos a la escuela y a su casa. Algo que quizá nos hable mucho del propio abandono que la sociedad y, particularmente, la criminalizada juventud ha tenido por parte del Estado.

De acuerdo con [Bauman \(2017, p. 31\)](#), el Estado “ha cambiado su antiguo rol de defensor y guardián de la seguridad por el de uno más de los muchos agentes que contribuyen a elevar la inseguridad, la incertidumbre y la (des) protección a la categoría de condiciones humanas permanentes”. Ante este panorama ¿Qué les queda a los jóvenes frente a la violencia? La propia respuesta dada por los alumnos y las alumnas de secundaria es clara, les queda la escuela como ese espacio de suspensión temporal del malestar que acompaña su cotidianidad.

La escuela como espacio y tiempo de desvinculación. Lo escolar como posibilidad ante la violencia

La globalización y el dominio de la racionalidad neoliberal han situado a los jóvenes en un mundo caracterizado por el malestar que se deriva de la exclusión de los mercados laborales y la excesiva pasión por el consumo. Un escenario que se convierte en suelo fértil para la germinación de las semillas de la violencia, cada vez más abundantes, mismas que cuentan con una diversidad de fertilizantes que tienen un ingrediente común, la ira, “enconada e hiriente por la irritante y frustrante ausencia de una vía de escape obvia y contrastada para ella” ([Bauman, 2017, p. 41](#)).

Expuestos a una serie de “inseguridades vitales (desde la pérdida de estatus, dificultades para cubrir las necesidades básicas, hasta los riesgos de muerte)” ([Di Napoli, 2017, p. 108](#)), las perspectivas que los individuos tienen sobre su lugar presente y futuro en la sociedad se ven menoscabadas, limitando los sentidos de esta pertenencia. Así, la violencia aparece como una opción posible, incluso necesaria o como la única vía ante el sinsentido de la vida ([Kaplan, 2016](#)).

La violencia indómita de nuestra época se muestra, para [Bauman \(2017\)](#), como un ejercicio desinteresado, autotélico en la medida que es su propio motivo y fin. Desde este planteamiento,

se plantea que actualmente la violencia no es necesariamente ejercida en función del fin que pueda permitir alcanzar. Por el contrario, en muchos de los casos, su desarrollo y aparición podría ser producto del atractivo intrínseco que genera el acto violento en sí ([Bauman, 2017](#)).

La violencia de nuestra época, enraizada en una sociedad pragmatista e individualista, se vacía de una finalidad última; se trata ahora del ejercicio de la violencia por y para la violencia misma. De ahí que ya no se busquen “los medios más efectivos para la consecución de unos fines, ahora se persiguen (y las más de las veces se hallan) las aplicaciones más adecuadas para unos medios” ([Bauman, 2017, p. 32](#)).

Es en este escenario tan complicado donde los jóvenes encuentran, así sea brevemente, un espacio de seguridad, certidumbre y sentido en la escuela. La institución escolar adquiere para los alumnos y las alumnas de secundaria un importante valor en cuanto tiempo y espacio, en cierto sentido, relativamente desvinculado de la sociedad. No en términos de su desconexión de lo que ocurre fuera de los muros escolares, sino en términos de un lugar que ofrece la oportunidad de pensar en posibilidades distintas a las vivencias que atraviesan en su cotidianidad.

La forma escolar es la que permite precisamente que los jóvenes se desconecten del tiempo ocupado del hogar o del *Oikos* (el tiempo de la oiko-nomía) y de la ciudad/estado o *polis* (el tiempo de la polí-tica). La escuela proporciona la forma (es decir, la particular composición de tiempo, espacio y materia de estudio que configuran lo escolar) para el tiempo liberado, y quienes moran en ella trascienden literalmente el orden social (económico y político) y sus (desiguales) posiciones sociales ([Simons y Masschelein, 2014, p. 30](#)).

La escuela es concebida por los jóvenes como un lugar de certezas y posibilidades desde el cual responder a una abrumadora realidad social. “En la escuela te olvidas de las preocupaciones de la casa y de todo lo que sucede, como la violencia, los asaltos o que no alcanza el dinero. Te distraes jugando, echando relajo y conociendo” (Ernesto, estudiante tercer año, entrevista, enero de febrero de 2022). Desde la mirada de los jóvenes, lo escolar permanece aún asociado a la posibilidad de ser alguien en la vida, de encontrar un trabajo, de cambiar las cosas o de aprender a ser mejor.

La escuela se mantiene como ese prejuicio compartido ([Onetto, 2011](#)) vinculado a una utopía que busca ser alcanzada. Esta guarda un sentido, en donde se bosqueja, siguiendo lo señalado por [Tedesco \(1995\)](#), la posibilidad de un futuro siempre mejor. La institución escolar representa para los alumnos un espacio que, así sea por apenas unos momentos, se mantiene suspendido de la sociedad, permitiéndoles construirse a sí mismos, más allá de las exigencias que tienen en otros ámbitos de su vida.

Como explican [Simons y Masschelein \(2014, p. 33\)](#) “cuando se produce la suspensión, las exigencias, las tareas y los roles que gobiernan lugares y espacios específicos como la familia, el lugar de trabajo, el club deportivo, el pub o el hospital dejan de aplicarse”. En ese momento, la

escuela permite una pausa en los destinos asignados a las personas, habilita en ellos la posibilidad de liberarse de los caminos que les son asignados, dándoles la oportunidad de bifurcar su destino, de construirlo ([Masschelein, 2020](#); [Simons y Masschelein, 2014](#)). Al respecto una de las entrevistadas refirió que:

Cuando estoy en la escuela nunca dejo de pensar en miedos, preocupaciones o molestias que tengo con mi mamá o con el trabajo en la tienda donde le ayudo a mi hermana. Pero, cuando estoy en clases haciendo las tareas, escuchando a los profesores, mi mente está pensando en las actividades que nos dejan. Cuando estoy en el recreo pues me preocupo más por alcanzar en la cafetería los tacos que me gustan o platico con mis amigas. Eso me ayuda a no estar todo el rato con lo mismo que hago fuera de la escuela. Además, quiero estudiar, me gusta estudiar, porque quiero ser doctora después, ayudar a mis papás, tener dinero para mí y estar bien. Por eso no echo tanto relajo, nada más poquito, para sacar buenas calificaciones (Laura, estudiante tercer año, entrevista, enero de 2023).

Lo escolar constituye un espacio y tiempo que define las vivencias que los estudiantes tienen dentro y fuera de la escuela. Asistir a la escuela, permanecer en ella y ser parte de su día a día construye una cotidianidad con sentidos compartidos por el alumnado. Es cierto que la institución escolar cobija dentro de sí dinámicas violentas, señaladas por las y los estudiantes de secundaria. Pero su respuesta ante la violencia no es homogénea ni única.

La institución escolar establece una clara delimitación frente a acontecimientos violentos considerados por los alumnos como externos. La escuela representa para los jóvenes un lugar de protección, en el que, como señalaron los entrevistados: “nadie va a entrar y te va a disparar, como en la televisión, tampoco te van a robar o van a entrar a secuestrarte o los narcos van a venir aquí” (Emanuel, estudiante segundo año, entrevista, junio 2022) o “no va a suceder como en la calle que alguien te quiera jalar para llevarte, secuestrarte, o que quieran pasarse contigo personas extrañas” (Rebeca, estudiante segundo año, entrevista, febrero de 2023).

En este sentido, para los jóvenes de secundaria lo escolar implica esa posibilidad general que debe ser cuidada como uno de los últimos espacios que, aun alcanzado por muchos de los fenómenos característicos de la crisis actual, es relativamente “seguro e importante por lo que se puede hacer ahí adentro” (Laura, estudiante tercer año, entrevista, enero de 2023).

Conclusiones

El panorama que se alza frente a los jóvenes de secundaria no podría ser menos desalentador al estar inmersos en la vorágine de un nuevo capitalismo que ha alcanzado los diversos espacios en que se conforman y transcurren sus experiencias. Como refiere [Bauman \(2017, p. 50\)](#), parecería que por “la acción de las fuerzas unidas de los mercados, de nuestros maestros de escuela, de los directivos de nuestros lugares de trabajo y de los medios de comunicación que retratan para que lo aprendamos a habitar”, se nos prepara, desde muy corta edad, para librar una guerra

permanente, que en muchos casos hace uso de la violencia sin ninguna finalidad clara. En este sentido, lamentablemente:

Parece que nos estamos haciendo a la idea de la posibilidad de una guerra hasta la extenuación, continua y nunca decisiva, entre una violencia buena (desplegada en nombre de la ley y el orden, como quiera que los definamos) y una violencia mala (perpetrada con el fin de debilitar quebrar e incapacitar la versión actual de la ley y el orden, pero que es mala también porque tienta insidiosamente a las fuerzas de la violencia buena para que adopten los instrumentos y la estrategia de su enemiga). No nos queda más remedio que clasificar la utopía de un mundo sin violencia como una de las más hermosas, pero, por desgracia, también una de las más inalcanzables ([Bauman, 2017, p. 25](#)).

Sin embargo, llegados a este punto, son los propios jóvenes quienes se encargan de discernir respecto a estas oscuras visiones del futuro. Anclados en la suspensión de la escuela, los estudiantes plantean posibilidades porque, ante la crisis existente, la institución escolar es un espacio que brinda certidumbres. A pesar del reconocimiento y condena de algunas dinámicas escolares que deberían ser cambiadas, la escuela es ese lugar en el que pueden conocer a otras personas, aprender, echar relajo y divertirse. En resumen, el espacio en el que “a veces, uno puede llegar a sentirse mejor que en casa” (Armando, estudiante segundo año, entrevista, abril de 2022).

Bibliografía

- ALLEN, J. y ANDERSON, C. (2017). Aggression and Violence: Definitions and Distinctions. En P. Sturme (Coord.), *The Wiley Handbook of Violence and Aggression* (pp. 1-14). John Wiley & Sons.
- ÁLVAREZ-GAYOU, J. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. Paidós.
- ARÓSTEGUI, J. (1994). Violencia, sociedad y política: la definición de la violencia. *Ayer*, 13, 17-55.
- BARTHOLOW, B. (2017). The aggressive brain. En B. Bushman (Ed.), *Aggression and violence. A social psychological perspective* (pp. 47-60). Routledge.
- BAUMAN, S., y YOON, J. (2014). This Issue: Theories of Bullying and Cyberbullying. *Theory Into Practice*, 53, 253-256.
- BAUMAN, Z. (2015). *Modernidad líquida*. FCE.
- BAUMAN, Z. (2017). *Retrotopia*. Paidós

- BLAIR, E. (2009). Aproximación teórica al concepto de violencia: avatares de una definición. *Política y Cultura*, 32, 9-33.
- BLAYA, C. (2006). *Violences et maltraitances en milieu scolaire*. Armand Colin.
- CARRILLO, J. y PRIETO, M. T. (2010). Capítulo 4. Perspectivas teóricas sobre la violencia. En A. Furlán, M. Pasillas, T. Spitzer y A. Gómez (Comps.), *Violencia en los centros educativos. Conceptos, diagnósticos e intervenciones* (pp. 55-70). Noveduc.
- CHUQUILIN, J. y ZAGACETA, M. (2017). La violencia en las escuelas desde la perspectiva de sus actores. El caso de una escuela secundaria de la Ciudad de México. *Revista Educación*, 41(2), 131-149.
- DAVIES, C. (1999). *Reflexive Ethnography A guide to researching selves and others*. Routledge.
- DENZIN, N. y LINCOLN, Y. (2011). Introducción general. La investigación cualitativa como disciplina y como práctica. En N. Denzin e Y. Lincoln (Coords.), *El campo de la investigación cualitativa* (pp. 43-102). Editorial Gedisa.
- DI NAPOLI, P. (2017). El potencial heurístico de la teoría de la civilización de Norbert Elias para estudiar la violencia juvenil. *Astrolabio*, 18, 84-111.
- ELIAS, N. (2016). *El proceso de la civilización. Investigaciones sociogenéticas y psicogenéticas*. FCE.
- FINKELHOR, D. (2014). Trends in Bullying and Peer Victimization. *Crimes Against Children Research Center*, 8, 1-4.
- FLICK, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. Ediciones Morata.
- FONTANA, A. y FREY, J. (2015). La entrevista. En N. Denzin e Y. Lincoln (Coords.), *Métodos de recolección y análisis de datos* (pp. 140-202). Editorial Gedisa.
- FURLÁN, A. (2005). Problemas de indisciplina y violencia en la escuela. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10(26), 631-639.
- GIBBS, G. (2012). *El análisis de datos cualitativos en Investigación Cualitativa*. Ediciones Morata.
- GÓMEZ, H. L. y GÓMEZ-MAQUEO, E. L. (2013). Exposición a la violencia en la comunidad en adolescentes estudiantes: una aproximación cualitativa. *REMO*, 10(25), 68-75.
- GONZÁLEZ, R. (2017). Violencia escolar: su nombre es legión. En R. Anzaldúa (Coord.), *Entramados sociales de la violencia escolar* (pp. 71-90). UPN.
- GONZÁLEZ, R. y RIVERA, L. (2014). Presentación. En R. González y L. Rivera (Coords.), *La gestión de la violencia escolar* (pp. 7-30). UPN.

- HUESMANN, L. (2017). An integrative theoretical understanding of aggression. En B. Bushman (Ed.), *Aggression and violence. A social psychological perspective* (pp. 3-21). Routledge.
- JACINTO, M. C. y AGUIRRE, D. A. (2014). Violencia escolar en México: construcciones sociales e individuales generadoras de violencia en la escuela secundaria. *El Cotidiano*, (186), 35-44.
- KAPLAN, C. (2016). El racismo de la violencia. Aportes de la sociología figuracional. En C. Kaplan y M. Sarat (Comps.), *Educación y procesos de civilización. Miradas desde la obra de Norbert Elias* (pp. 99-118). UBA.
- KRUG, E., DAHLBERG, L., MERCY, J., ZWI, A. y LOZANO, R. (2003). *Informe mundial sobre la violencia y la salud*. OPS.
- KVALE, S. (2011). *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Ediciones Morata.
- MASSCHELEIN, J. (2020). Hacer escuela. La voz y la vía del profesor. En J. Larrosa, K. Christine y C. Jaques (Eds.), *Elogio del profesor* (pp. 23-42). Miño y Dávila.
- MEJOREDU (2021). *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*. Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación.
- MÍGUEZ, D. (2009). Capítulo 15. Tensiones civilizatorias en las dinámicas cotidianas de la conflictividad escolar. En C. Kaplan y V. Orce (Coords.), *Poder, prácticas sociales y proceso civilizador. Los usos de Norbert Elias* (pp. 147-156). Noveduc.
- MÍGUEZ, D. (2012). Cavilaciones epistemológicas sobre el estudio de la violencia en las escuelas. Elias y el equilibrio entre nominalismo y positivismo. En A. Furlán (Coord.), *Reflexiones sobre la violencia en las escuelas* (pp. 72-101). Siglo XXI Editores.
- MILLER, T. y KRAUS, R. (2008). Chapter 2. School-Related Violence: Definition, Scope, and Prevention Goals. En T. W. Miller (Coord.), *School Violence and Primary Prevention* (pp. 15-24). Springer.
- ONETTO, F. (2011). *La escuela tiene sentido. Convivir con extraños: la socialización en una cultura del disenso*. Noveduc.
- ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA. (2014). *Poner fin guía para los docentes a la violencia en la escuela*. UNESCO.
- ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA. (2016). *Out in the open: Education sector responses to violence based on sexual orientation and gender identity/expression*. UNESCO.

- ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA. (2017). *School Violence and Bullying Global Status Report*. UNESCO.
- ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA. (2018). *School violence and bullying: Global status and trends, drivers and consequences*. UNESCO.
- ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA. (2019). *Behind the numbers: Ending school violence and bullying*. UNESCO.
- ORTEGA, R., REY, R. y ELIPE, P. (2012). Violencia escolar y *bullying*. El estado de la cuestión y los nuevos retos investigadores. En A. Furlán (Coord.), *Reflexiones sobre la violencia en las escuelas* (pp. 205-235). Siglo XXI Editores.
- PINHEIRO, P. (2006). *World report on violence against children*. Naciones Unidas.
- RIOS-PENÑA, J. U. (2022). *Percepciones en torno a la violencia escolar entre docentes normalistas* [Tesis de Doctorado]. UNAM.
- RODRÍGUEZ, G., GIL, J. y GARCÍA, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. ALJIBE.
- SAUCEDO, C. y FURLÁN, A. (2016). Aportes y retos para la investigación en procesos de indisciplina y violencia escolar. En N. Tello y A. Furlán (Coords.), *Violencia escolar: aportes para la comprensión de su complejidad* (pp. 130-144). UNAM.
- SIMONS, M. y MASSCHELEIN, J. (2014). *Defensa de la escuela. Una cuestión pública*. Miño y Dávila.
- STEFFGEN, G. y EWEN, N. (2007). Teachers as victims of school violence - The influence of strain and school culture. *International Journal on Violence and Schools*, 3, 81-93.
- TAYLOR, S. J. y BOGDAN, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Paidós.
- TEDESCO, J. C. (1995). *El nuevo pacto educativo. Educación, competitividad y ciudadanía en la sociedad moderna*. Alauda Anaya.
- TEDESCO, J. C. (2012). *Educación y justicia social en América Latina*. FCE.
- TELLO, N. y ORNELAS, A. (2016). La violencia escolar, algo más que golpes e insultos entre buenos y malos: un acercamiento desde lo social. En N. Tello y A. Furlán (Coords.), *Violencia escolar: aportes para la comprensión de su complejidad* (pp. 82-111). UNAM.

- TORRES, E. (2016). La edad de la violencia: infancias, juventudes y #Ayotzinapa. *Argumentos*, 29(81), 137-157.
- TRONCO, J. y MADRIGAL, A. (2013). Violencia escolar en México una exploración de sus dimensiones y consecuencias. *Trabajo social*, (4), 9-27.
- TTOFI, M., FARRINGTON, D. y LÖSEL, F. (2012). School bullying as a predictor of violence later in life: A systematic review and meta-analysis of prospective longitudinal studies. *Aggression and Violent Behavior*, 17, 405-417.
- TULLIS, J. (2019). Yo y los otros. La ética en la investigación autoetnográfica. En S. Bénard (Comp.), *Autoetnografía. Una metodología cualitativa* (pp. 157-182). El Colegio de San Luis.
- VALDEZ-SANTIAGO, R., HIDALGO-SOLÓRZANO, E., MOJARRO-ÍÑIGUEZ, M., RIVERA-RIVERA, L. y RAMOS-LIRA, L. (2013). Violencia interpersonal en jóvenes mexicanos y oportunidades de prevención. *Salud Pública de México*, 55, 259-266.
- VALLES, M. (2002). 32. *Cuadernos metodológicos. Entrevistas cualitativas*. Centro de Investigaciones sociológicas.
- VASILACHIS, I. (2006). La investigación cualitativa. En I. Vasilachis (Coord.), *Estrategias de investigación cualitativa* (pp. 23-64). Gedisa Editorial.
- VELA, F. (2015). Un acto metodológico básico de la investigación social: la entrevista cualitativa. En M. Tarres (Coord.), *Observar, escuchar y comprender. Sobre la tradición cualitativa en la investigación social* (pp. 63-126). El Colegio de México.
- WORLD HEALTH ORGANIZATION. (2014). *Global status report on violence prevention*. WHO.