

## Algunas expresiones de la violencia entre estudiantes en el ámbito de la Universidad Simón Bolívar

María Teresa de Jesús Torres-Mora  
Universidad Simón Bolívar

### Resumen

*La violencia, vestida con variados ropajes, es un constructo social que atraviesa diferentes ámbitos –entre ellos el escolar– y diversas adscripciones: género, clase social, etapas etarias, escolaridad, etc. La violencia en las escuelas no es producto de eventos esporádicos, sino una forma de interacción que a veces se instala en la cotidianidad de las aulas. En cualquier ámbito urge construir una cultura de respeto activo, pero antes hay que desenmascarar los mecanismos de cualquier tipo de manifestación.*

*Este trabajo corresponde a la segunda fase –diagnóstica– de una propuesta compleja de investigación-participación-intervención para detectar expresiones de violencia entre estudiantes de una universidad privada en la Ciudad de México, a fin de generar estrategias que las aminoren y den paso a una convivencia basada idealmente en el respeto y el diálogo. Se exponen algunos resultados –de corte cuantitativo– de una encuesta dirigida al universo estudiantil del plantel sobre las manifestaciones de maltrato, interceptadas por las variables nivel escolar y género.*

**Palabras clave:** *Etapas etarias, nivel escolar, género, violencia entre pares, ámbito universitario.*

### Abstract

*Violence in countless ways in which it is shown is a social constructionism traversed by different fields –including school– and various attachments: gender, social class, age stages, schooling, etc. Violence in schools is not the result of sporadic events but a way of interaction that is sometimes installed in the everyday of the classroom. Building a culture of active respect in any field is a must, but first we must uncover the mechanisms of any expression. This work is part of the second phase –diagnostic– of a complex research-participation-intervention research to detect expressions of violence among students at a private university in Mexico City to generate strategies that lessen them and give way to a coexistence ideally based on respect and dialogue. We show some results –quantitative natured– of a survey addressed to the students of the campus on the manifestations of abuse, intercepted by school level and gender variables.*

**Key words:** *Age stages, school level, gender, peer violence, university environment.*

## Introducción

Antes de poder provocar en ningún lector la sensación de que los jóvenes son los únicos violentos o que sólo es preocupante su violencia, hay que recordar –por si acaso– que los adolescentes y jóvenes no dejan de ser un aguafuerte con trazos gruesos de la sociedad adulta. Ellos y ellas a menudo no harán otra cosa que reproducir nuestra conducta sin ningún miramiento ni control (Funes, 1998, p.97).

La violencia en las escuelas protagonizada por alumnos(as), no es un asunto personal sino atañe a la comunidad educativa, involucra a más de dos (agresor- víctima) e incluye a observadores que con su silencio avalan la reproducción de una situación social de abuso de poder (físico, psicológico y/o social); situación injusta y de descalabro a los derechos humanos, que conduce a una espiral de agresiones y deterioro de la vida académica.

Problemática que adquiere creciente visibilidad en las instituciones educativas y urge atender; por ello la Universidad Simón Bolívar (U.S.B.), congruente con su ideario<sup>1</sup>, despliega una serie de acciones encaminadas a mejorar día a día la convivencia estudiantil, entre ellas un complejo proyecto de investigación-participación-acción, que desde sus inicios incorporó a estudiantes para convertirlos en agentes promotores del cambio, a la vez que desarrollen competencias en investigación e intervención.

El propósito de la fase diagnóstica que aquí se expone, fue recabar evidencias empíricas sobre modalidades de maltrato más comunes entre estudiantes y se examinan a la luz de variables como género y nivel escolar (licenciatura y posgrado).

El instrumento fundamental fue una encuesta aplicada al universo de estudiantil de la Universidad. De la reflexión teórica y de los datos empíricos sobre el maltrato entre iguales en un ámbito concreto, en una posterior etapa, se buscará estrategias de intervención a fin de avanzar en una convivencia basada en el respeto activo y en contra del abuso.

<sup>1</sup> Como comunidad educativa de inspiración cristiana, espera que sus miembros compartan los propósitos de “amarse como hermanos”, reconocer el valor y la dignidad de la persona humana, así como vivir y difundir los más grandes valores (U.S.B., 2008, p.p.17-18).

La problemática enunciada se explora bajo la perspectiva ecológica, que visualiza a la violencia como producto de la interacción del sujeto y los grupos en diferentes ámbitos sociales –desde los macrosociales hasta los microsociales–; e impactan en los estereotipos como género y edad, redefiniendo las expresiones de la hostilidad.

Edad, sexo y agresividad, componentes intrínsecos al ser humano, reino de la naturaleza que la cultura se encarga de transmutar, demarcar y asignar normas y expectativas de comportamiento, de tal suerte que las tres categorías se representan como *etapas etarias, género y violencia*, mismas que guían la exposición en este documento.

### Juventud, género y violencia

El ser humano, durante su ciclo vital, transita por cambios graduales y continuos manifiestos en la corporalidad, aptitudes, necesidades y respuestas fisiológicas y psicológicas. La marcha de la infancia a la vejez es universal pero su significación, valoración y roles varían para cada etapa según los condicionamientos socio-históricos.

La juventud – sujeto de estudio– se delimita por dos procesos: uno biológico (iniciado por los cambios hormonales en el púber hasta la madurez reproductiva); el otro proceso es social, producto de la historia individual y colectiva, pertenencia a una clase social, etnia, nacionalidad, etc. La juventud es conceptualizada como categoría etaria (sociodemográfica), también como *etapa de maduración* (sexual, socioafectiva, intelectual y físico-motriz), además denota una *subcultura* construida en la interacción con sus pares, con otros estratos etarios e instituciones (Dávila, 2005)<sup>2</sup>. Es inexistente un criterio de edad que delimite la etapa de la juventud y sea universalmente válida<sup>3</sup>:

La juventud no es un <<don>> que se pierde con el tiempo, sino una condición social con cualidades específicas que se manifiestan de diferentes maneras

<sup>2</sup> En la Edad Media niños y adultos eran semejantes, sólo se diferenciaban por el crecimiento gradual, el joven era tan sólo “un adulto en miniatura” (Ramos, 2008). En el siglo XVIII, se llamaba joven a quien adquiría una condición especial: ser varón de clase burguesa, como respuesta a la necesidad de individuación del capitalismo. Las niñas pasaban directamente a la condición de adultas ante la situación del matrimonio y de la maternidad (Balardini y Miranda, 2003).

<sup>3</sup> Convencionalmente se consigna en la adolescencia a los sujetos de 12 a 18 años y a la juventud de 15 a 29 años, pudiendo extenderse de los 12 a los 35 años, pero con fines operacionales para las políticas públicas en Iberoamérica se maneja un amplio abanico de franjas etarias (Dávila, 2005).

según las características históricas de cada individuo (Brito, 1996). Un joven de una zona rural no tiene la misma significación etaria que un joven de ciudad, como tampoco los sectores marginados y las clases de altos ingresos económicos (Dávila, 2005, p.93).

Otra característica consustancial a la biología es el sexo, marca ritmos y posibilidades naturales de cada individuo, pero también es procesado por la cultura que condiciona ámbitos, actuaciones e incide en las creencias y valoraciones sobre el significado y expectativas para un varón o una mujer. Los mensajes recibidos desde el nacimiento se convierten en mandatos y estereotipos que conforman al sistema de género:

Entenderemos, pues, al sistema de género como una construcción sociocultural que transforma el sexo biológico en un producto social e histórico y que conforma diferente estructuración de identidad y expectativas sociales para el hombre y la mujer. Este sistema varía en cada sociedad y está entrecruzado por otros factores discriminatorios como son las clases sociales, la etnia, la religión y otros (Sánchez- Mejorada y Torres, 1991, p.174).

En la tradicional cultura patriarcal, los estereotipos con lo que se socializa a cada género incrementan la distancia y oposición entre ellos, conforman el estereotipo femenino la pasividad, vanidad, romanticismo, ternura, sumisión-dependencia, dominio del sentimiento sobre la razón. La masculinidad en contraparte, resalta la actividad e inteligencia sobre el sentimiento, la capacidad para ser exitoso, libidinoso, insensible, agresivo y hasta violento.

Lo que resulta perjudicial es que esas características son imposibles de cumplir, y además no toman en cuenta las necesidades, limitaciones y deseos particulares de cada persona en su calidad de ser humano. Se vuelven entonces una especie de "camisa de fuerza" en la medida en que si no las cumplimos, se nos puede juzgar severamente "por salirnos de la norma" (por ejemplo una chava que ha tenido relaciones sexuales con varios hombres porque le parece divertido hacerlo, puede ser calificada de "loca", "zorra" o "puta"), y si se cumplen, también puede ponernos en riesgo y afectarnos emocionalmente porque nos exigen demasiado (por ejemplo, para ser un "verdadero hombre", algunos jóvenes tienen que salir con muchas mujeres, no demostrar sus sentimientos y ser violentos) (Del Castillo y Castillo, 2010, p.p.8-9).

Bourdieu (2000) observa en la diferenciación de géneros un conjunto de prácticas sociales que legitiman y reproducen la subordinación femenina frente a la masculina, basada en una arbitraria división del trabajo, injusta y discriminante; relaciones de dominación que se perpetúan en virtud de una violencia a veces física, la mayoría simbólica. La violencia simbólica es una forma sutil de dominación –no por ello menos nociva– se ejerce con la anuencia de los dominados(as), en tanto que irreflexivamente es significada como algo "natural". Para Castro y Vázquez (2008): una colaboración "natural" requiere subjetividades estructuradas mediante diversos procesos de socialización, que inicia en los microsistemas (familia, escuelas) las personas interiorizan estructuras sociales que los forman y de los que forman parte. Es aquí donde entramos en el terreno de la violencia, pero ¿cuándo es una respuesta natural y cuándo es un asunto cultural?

Vera Cortés (2010) señala que con el surgimiento de la etología científica, fundada a finales de los sesentas por K. Lorenz, Niko Tinbergen y Karl von Frisch, se explica el comportamiento como mero producto de un proceso evolutivo que incluye la selección natural y en particular, el comportamiento agresivo es visto como un rasgo adaptativo que responde a los instintos en la lucha por la existencia. Tanto para Lorenz como para Tinbergen, la agresividad es innata en los animales y aumenta las probabilidades de supervivencia y reproducción; pero lo que propicia la eficacia biológica de cada especie no es la agresión irrefrenable sino la "regulada"<sup>4</sup>.

En el ser humano la capacidad de agresión es comandada por la amígdala que no sólo alienta la respuesta hostil ante una amenaza –conducta innata–, sino también ordena el cese de la acción –mecanismo regulador–. Otro gran regulador de la agresión es la corteza prefrontal, que potencia o inhibe la conducta agresiva dispuesta por la amígdala<sup>5</sup> (Sanmartín 2002).

Vera Cortés (2010) y Sanmartín (2002, 2010) afirman que el ser humano es agresivo por naturaleza, pero violento por cultura:

<sup>4</sup> La naturaleza equipa a cada especie con mecanismos *controladores* o *reguladores* como la reorientación y los inhibidores de la agresión (ejemplo, en el ritual de apareamiento el animal victorioso deja de atacar a su oponente cuando asume actitudes de miedo, sumisión, derrota); mecanismos que evitan la ruptura del equilibrio y la desaparición de las especies (Sanmartín, 2002).

<sup>5</sup> Los mecanismos inhibidores de la agresión humana, regularmente se disparan ante respuestas emocionales como el miedo de la víctima; y también dependen de las ideas, sentimientos, sensibilidad y empatía que el agresor desarrolle.

La agresividad es común al lobo y al humano. La violencia, no. La violencia depende íntimamente de lo aprendido a lo largo de la historia personal de cada uno. Según sea lo aprendido, se actuará en el campo agresivo. Si se ha aprendido que la vida del otro no vale nada, no será difícil saltar por encima de ese mandamiento impreso por la evolución en nuestra naturaleza que nos ordena no matar a un miembro de nuestra especie. La violencia en definitiva, es una resultante de la incidencia de la cultura sobre la biología (Sanmartín, 2002, p.132).

A decir de Sanmartín, el comportamiento hostil es como una línea recta: en un extremo está la agresividad (mera biología); del otro lado está la violencia (socio-cultural); a medida que se avanza en ese continuo, se observa cada vez menos biología y más cultura. Bajo esta perspectiva, la capacidad agresiva es interceptada por ideas, sentimientos, valores y hasta avances tecnológicos que, en ocasiones, han llevado a los comportamientos más crueles entre los humanos. Algunas tecnologías como los armamentos, programas mediáticos, comunicación a distancia, entre otras, obstaculizan la acción de los inhibidores de la agresividad, al alejar a la víctima de los ojos del agresor:

Golpear o estrangular implican entrar en contacto con la víctima, con lo que es segura la llamada de las expresiones emocionales [inhibidores] al inconsciente del agresor. La influencia de esta acción, en cambio se reduce o incluso se anula cuando median las armas y, en particular, aquellas que permiten matar a distancia (Sanmartín, 2002, p.30).

Para fines de la investigación se acota el concepto de violencia—incluida la escolar— como: *cualquier acto intencional individual o grupal con la finalidad de causar daño a otra persona o colectivo*; el agresor afecta negativamente la integridad física, psicológica y/o moral de las víctimas con lesiones físicas, privaciones, perjuicios materiales, afectaciones psicológicas o exclusión social (Buvinic, Morrison, Shifter y Orlando, 1999 y 2002; Olweus 2004; CEPAL 2008). La autodefensa y los accidentes, en tanto que no son premeditados e intencionales, quedan excluidos del concepto de violencia.

Aunque la cultura determina en última instancia a la biología (edad, sexo y agresividad), cabe aclarar que no todos los contextos, instituciones y características socioculturales ejercen el mismo grado de influencia en los individuos y estratos sociales. La orientación

ecológica de Bronfenbrenner (1979) permite una comprensión del entrecruce de factores cuando se forman los estereotipos y sus impactos, al visualizar a los sujetos inmersos en una comunidad interconectada y organizada en cuatro niveles: *microsistema* o ámbito más cercano a la persona (familia, escuela, amigos); *mesosistema* integrado por interacciones entre los componentes del microsistema; el *exosistema* conformado por entornos sociales en los que el individuo no participa activamente (medios de comunicación, instituciones de seguridad, salud, etc.) pero que afectan a los ámbitos inmediatos; y el macrosistema referido a la cultura, estructura socioeconómica, valores e ideologías dominantes. Los problemas de conducta —como la violencia en las escuelas— son producto de las características personales en interacción con los diferentes entornos (Ramos, 2008; Frías, López y Díaz, 2003).

### Violencia en las escuelas<sup>6</sup>

En la infancia y juventud temprana el proceso de socialización de los comportamientos sociales aceptables o reprobables, se forman y reafirman en escenarios del microcosmos (familia, escuela, vecindario). Para el enfoque ecológico (Bronfenbrenner, 1979), las interrelaciones entre microsistemas como el de la familia y los pares, configuran mesosistemas del desarrollo del individuo y entre ellos puede haber relaciones de colaboración, de mutua potenciación, de compensación y/o de oposición. Además se construye la identidad personal, la generacional y la social<sup>7</sup>, donde es importante la calidad de interacciones verticales entre adultos y menores, pero adquiere especial relevancia la clase de relaciones y el *feedback* entre pares o iguales<sup>8</sup>. Las relaciones horizontales entre iguales, sean positivas o negativas, desempeñan un papel relevante en el desarrollo personal y la incorporación en los colectivos; laboratorio social, en el cual se prueba y se edifica el autoconcepto,

<sup>6</sup> El concepto de la violencia *en* las escuelas, a diferencia del concepto de violencia escolar, evita culpabilizar sólo a los estudiantes, incluye a todos los actores de la comunidad educativa (autoridades, docentes, administrativos y padres). La violencia se genera desde las macro-estructuras e ingresa a las aulas con interacciones hostiles que se movilizan en toda la jerarquía escolar y en el plano horizontal (Osorio, 2006). Para fines de esta investigación solamente se examina la relación de maltrato entre alumnos(as).

<sup>7</sup> La construcción de la identidad (personal, social y generacional) caracteriza a la etapa juvenil, asociada a la historia individual, familiar y colectiva que permite el reconocimiento de sí mismo, al observarse y auto identificarse; además se busca el reconocimiento de un sí mismo en los otros significativos o que poseen cualidades que se admiran y desearían poseer (Dávila León, 2005).

<sup>8</sup> Compañeros con semejante desarrollo social, emocional y cognitivo, no necesariamente la misma edad.

la significación del *Otro*, la cognición social y el razonamiento moral<sup>9</sup>.

En la experiencia con pares se fundamentan subculturas que incluyen e innovan normas, valores, modas; pueden tener influencias anheladas pero como toda convivencia cotidiana no está exenta de confrontaciones en las ideas, intereses, creencias. Ocasión para aprender a resolver conflictos, o por el contrario, derivar conductas antisociales y violentas.

La violencia entre universitarios expresa, ante todo, una incapacidad deliberativa en donde los disensos sólo pueden “resolverse” vía confrontación y abuso-rendición. Por lo tanto ¿cómo podemos esperar que los jóvenes tengan una participación asertiva en la discusión de asuntos públicos? (Torres, 2010, p. 198).

La violencia entre compañeros estudiantes es un asunto que trasciende lo personal, cuando aparece el abuso de poder, los pares dejan de ser iguales, la injusticia corona a un sujeto como supuestamente superior; es el problema conocido como *bullying o maltrato<sup>10</sup> entre estudiantes*. La primera referencia sobre violencia entre pares fue en 1969 con el psiquiatra sueco Heinemann, al que llamó *mobbing*; la definición más empleada es la de Olweus (2004) cuando “(...) un alumno es agredido o se convierte en víctima, cuando está expuesto de forma repetida y durante un tiempo, a acciones negativas que lleva a cabo otro alumno o varios de ellos” (Olweus, 2004, p. 25).

Los roles involucrados en esta violencia se conforman por la triada de agresor-víctima- testigo; y observa las siguientes características (Barragán, Valadez, et.al. 2010; Varela y Lecannelier, 2011; Ccoicca, 2010):

- Asimetría o desbalance de poder que, mediante la prepotencia, rompe las relaciones entre los que eran iguales.
- Está presente en el agresor la intención de hacer daño o victimizar al *Otro(s)*, para obtener un beneficio material, social o personal.

<sup>9</sup> La cognición social en jóvenes implica comprender la dinámica de las conductas humanas; en tanto el razonamiento moral requiere construir criterios para juzgar una conducta como justa o injusta, buena o mala. En la juventud temprana, el desarrollo moral es un dominio con transformaciones profundas, donde el joven redefine una orientación moral que, por lo general, proyectará durante su vida (Ramos, 2008).

<sup>10</sup> *Bullying*, anglicismo que significa “matón”, bravucón, ejercer poder de matón sobre los demás; tiranizar, abusar, intimidar.

- Repetición en el tiempo de actos de hostigamiento; frecuencia de por lo menos una vez a la semana y una duración de seis meses (Barragán, Valadez, et.al. 2010).
- Se engendra un círculo de victimización, el proceso de hostigamiento tiende a incrementarse, el agresor acrecienta su poder y la víctima se va debilitando (Varela y Lecannelier, 2010).

En síntesis, la problemática que aquí se explora se ciñe a *las diferentes manifestaciones de violencia protagonizada por el estudiantado universitario*, se sitúa el objeto de investigación en el enfoque ecológico. El ámbito inmediato –microsocial- corresponde a la U.S.B.<sup>11</sup>; el sujeto de estudio es el *alumnado de licenciatura y posgrado inscrito en el semestre de enero a junio de 2011*.

## Objetivo

**General:** Detectar patrones frecuentes de maltrato entre pares en el ámbito de la U.S.B., a fin de delinear y realizar estrategias para la promoción de actitudes de respeto activo y una convivencia pacífica.

### Específicos de la etapa diagnóstica:

- Que las alumnas-participantes apliquen conocimientos metodológicos para elaborar un cuestionario, recabar y examinar evidencia empírica.
- Identificar las formas de interacción asimétricas y hostiles más frecuentes entre el estudiantado de licenciatura y maestría, así como las diferencias entre géneros.

## Método

El proyecto global descansa en la metodología de investigación-participación-acción<sup>12</sup>. Fue muy importante la participación de nueve alumnas en el rol de investigadoras y se espera se con-

<sup>11</sup> La U.S.B. es una institución privada de inspiración cristiana que atiende a clases medias urbanas, con antecedentes académicos en escuelas particulares, entre otras características, por lo que los resultados no se infieren para estudiantes de otras universidades.

<sup>12</sup> Las metodologías participativas de investigación e intervención, introducen la perspectiva cercana de los involucrados en la problemática, desarrollan ciertas competencias, profundizan en el análisis de la situación y organizan a los involucrados para superar la problemática.



viertan en promotoras del cambio.<sup>13</sup> La propuesta fue diseñada en tres fases: exploración, diagnóstico e intervención.<sup>14</sup>

Previo a la fase diagnóstica, la sensibilización y exploración con las alumnas participantes, se centró en el trabajo de un Taller que permitió reflexionar sobre sus vivencias. Posteriormente junto con las alumnas-participantes, se hizo una revisión en fuentes documentales sobre el tema e instrumentos aplicados en estudios similares; se determinaron, los objetivos, las variables y definiciones operacionales, así como las estrategias para la encuesta. La prueba piloto del cuestionario se aplicó a un grupo de estudiantes de la UNAM; además algunos docentes y autoridades de la USB, dieron su opinión sobre el instrumento.

En virtud del interés en la fase de intervención y para agilizar los resultados, las autoridades de la USB optaron por la aplicación directa del instrumento en las salas de cómputo y que se incluyera al total del estudiantado<sup>15</sup>.

El diagnóstico requirió un diseño no experimental- transversal-descriptivo. *No experimental* ya que no se manipulan las variables, sino se observan y describen en la vida académica cotidiana (contexto microsocia); transversal porque la recolección de datos obedece a un momento –días programados para la encuesta- y retrata vivencias en el semestre en curso. El cuestionario contiene los componentes<sup>16</sup> descritos en la tabla 1:

**Tabla 1.**

EJES	INDICADORES
Datos generales	Sexo, edad, licenciatura, grado escolar, si trabaja.
Atributos personales	Actitudes con las que se identifica; situaciones y frecuencia don la que se estresa y cómo se desahoga.
Patrones cotidianos de interacción entre compañeros	Si gusta de trabajar en equipo; caracterización del ambiente en el aula; si gusta relacionarse con compañeros de otras carreras.
Violencia escolar <sup>17</sup>	Lugares donde es más visible la violencia; roles asumidos ante la violencia y frecuencia; tipo de hostilidad –observada, sufrida y ejercida- su frecuencia.
Relaciones de noviazgo	Cómo acostumbra relacionarse con su pareja, y cómo es tratado por su pareja.

### Hipótesis

En el ámbito universitario de la U.S.B. se dan las siguientes tendencias:

H1.- Los tipos de interacción hostil más frecuentes entre estudiantes son diferentes para cada género.

H2.- En los estudiantes de posgrado las expresiones de hostilidad entre compañeros se reducen en comparación a las observadas en alumnos(as) de licenciatura.

H3.- Las expresiones de violencia física entre compañeros(as) son menores en relación a las de tipo psicológica y social.

<sup>13</sup> La convocatoria se dirigió a estudiantes de ambos sexos de Licenciatura de Comunicación y Multimedia, ya que la propuesta requería aplicar conocimientos metodológicos y ciertas competencias en el manejo de medios de comunicación para las estrategias de intervención. Atendieron la invitación un alumno y nueve mujeres; en la fase exploratoria el único varón decidió no continuar.

<sup>14</sup> La etapa de exploración realizada con un diseño experimental, las técnicas empleadas fueron un taller de reflexión sobre el tema e investigación documental. La etapa de Intervención (en proceso), requerirá de un diseño de investigación experimental con el fin de incidir en algunas variables (por definir) mediante la aplicación de estrategias de comunicación.

<sup>15</sup> De un universo de 704 estudiantes en la U.S.B. (133 son de maestrías); respondieron al cuestionario el 72% del total de estudiantes de licenciatura y el 53% de maestrías.

<sup>16</sup> Por la brevedad del espacio se exponen en este trabajo sólo algunos de los resultados.

<sup>17</sup> Para evitar el error de clasificar un acto incidental como situación de violencia entre estudiantes, se acotó a dos o más veces la repetición del acto en una semana, durante el último semestre.

## Resultados

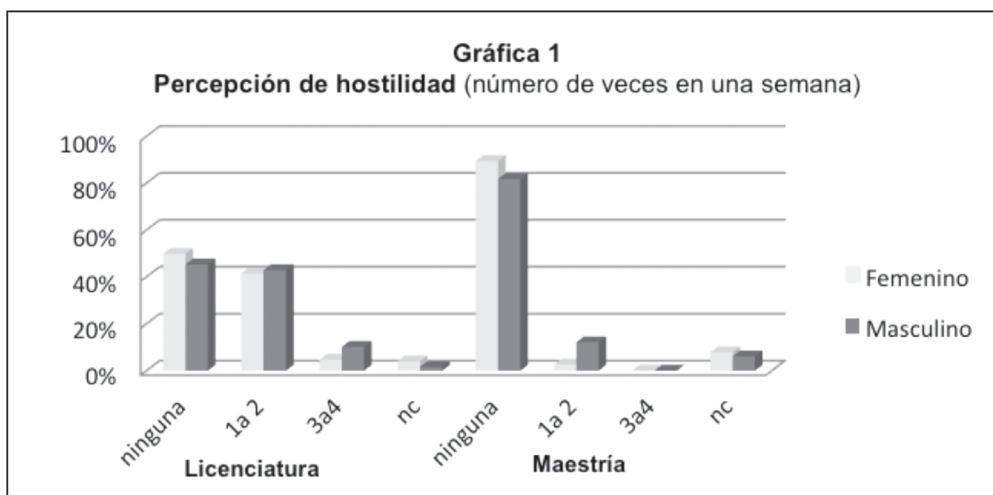
El *género* es una variable en análisis, que por razones de una socialización diferenciada, incide en comportamientos divergentes para cada sexo frente a la violencia. En la U.S.B. el nivel de licenciatura mayoritariamente se compone de 2.4 mujeres por hombre-; en posgrado decrece esa tendencia -1.2 mujeres por alumno-.

La variable *nivel escolar* considera dos criterios: el primero de orden cronológico –edad media- y el segundo la incidencia *socio-cultural*; ambos conceptos se acompañan, ya que al aumentar la edad y el nivel de estudio crecen las expectativas sociales; esto es, se espera que adopten mayores responsabilidades (laborales, independencia económica, continuar con la profesionalización y/o posibilidad de formar un hogar). Por tanto, se optó por establecer comparativos de dos estratos: estudiantes de licenciatura con edad media de 20 años; y en posgrado con 27 años en promedio.

La población universitaria se ubica en la categoría de *mayoría de edad*, el rango mínimo fue de 18 años; sin embargo la dependencia económica es muy alta para licenciatura, ya que cerca del 75%<sup>17</sup> no trabaja (el 78.3% de las mujeres; 66.4% de los hombres). Todo lo contrario para el subgrupo de posgrado, sólo el 12.7% sin trabajo, la mayoría económicamente activa el 87.3% (91% de los hombres, 84% de las mujeres).

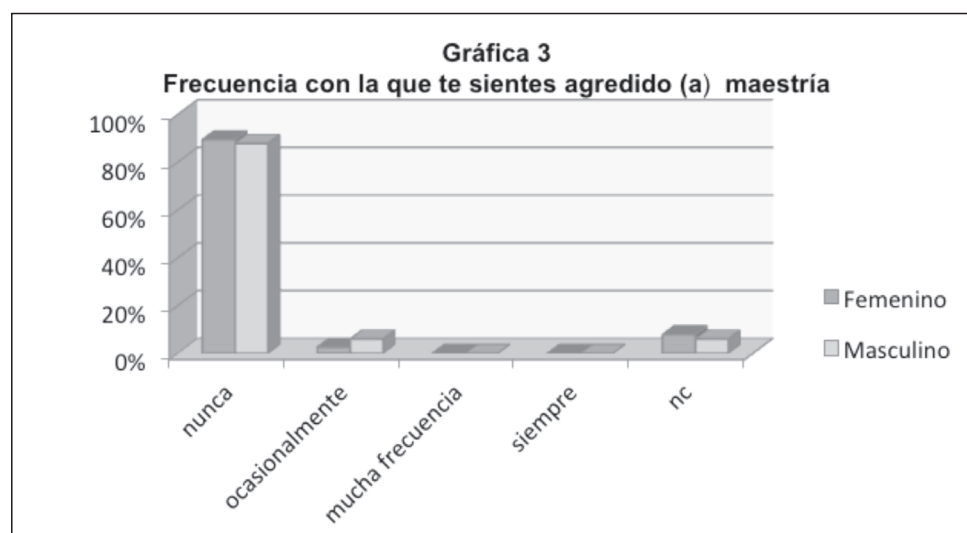
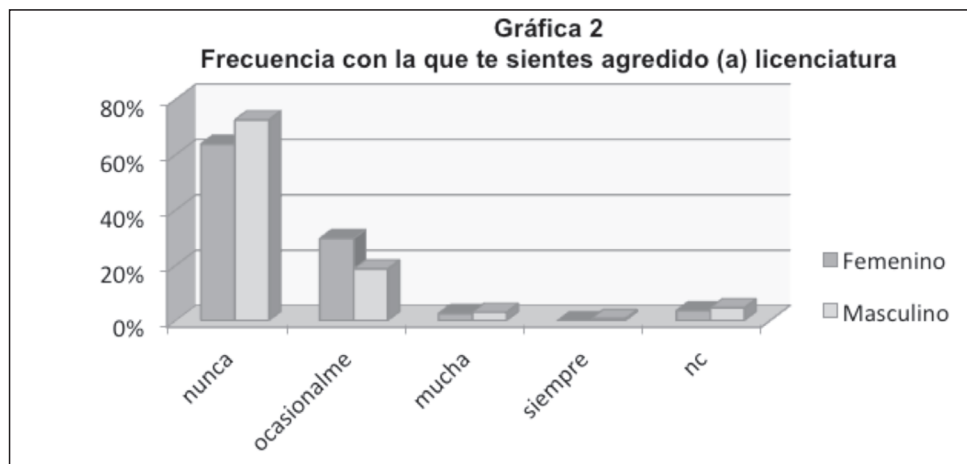
En licenciatura es casi imperceptible la diferencia en el promedio de edad entre ambos sexos (las mujeres 20.5 años y 20.9 los hombres); sin embargo, en posgrado el género femenino se reincorpora a más temprana edad (26 años); en tanto los varones retrasan esos estudios a una edad media aproximada de 30 años.

En la semana previa a la encuesta, el hostigamiento no fue detectado por gran parte del alumnado de maestría -86%- y casi la mitad de licenciatura -48.5%-. Para quienes si lo observaron, el maltrato fue en una incidencia media (de una a dos veces a la semana): alrededor del 40% para ambos géneros en licenciatura y en maestría el 12% de los hombres y bajísimo 2.6% de las mujeres (ver gráfica 1):



Un indicador de victimización se observa en alumnas de licenciatura: hay mayor propensión a sentirse agredidas “ocasionalmente” (29.8%), más que sus compañeros (18.8%); se enciende la luz roja cuando “muy frecuentemente” un escaso 2.7% del género femenino y el 3.1% del masculino se convierten en blanco de ataque. La sensación de ser víctimas baja considerablemente en el posgrado: ocasionalmente son agredidas el 2.6% de alumnas y asciende en los hombres (6.1%); el indicador “con mucha frecuencia” desaparece para ambos sexos en ese nivel (ver gráficas 2 y 3):

<sup>18</sup> En 2002 la tasa de dependencia para estudiantes de licenciatura de la U.S.B. era del 72% (Torres, 2002).



En licenciatura, para quienes “a veces” son víctimas, destacan los ataques de índole verbal/psicológica: insultos, apodos; en segundo lugar rumores y chismes (29.75 y 27.6%), le sigue la exclusión social (aislamiento y discriminación con 9.6%). Esas mismas modalidades están presentes en maestría, pero los porcentajes se reducen a aproximadamente la mitad de lo reportado por el otro nivel (12.7, 14 y 5.6% respectivamente). Contrario a lo esperado, el acoso sexual “ocasional” en licenciatura, los hombres lo padecen un poco más (3.9%) que las mujeres (3%); situación que desaparece para maestrías; sin embargo, fue insignificante la cifra de mujeres que confesaron ejercer ese tipo de abuso (0.6%) (ver tablas 2 y 3).

Al comparar las tablas 2 y 3, ambos géneros y grados se identifican más como víctimas que agresores. Nuevamente, son más comunes los insultos y apodos; los rumores y chismes –casi dos veces más en licenciatura que en maestrías- en el rubro de “algunas veces” (cerca de un tercio de los y las alumnas de licenciatura). En licenciaturas algunos alumnos (36.7%) tienden a insultar más que sus compañeras (28%); en cambio las alumnas tienden a violentar más mediante rumores y chismes que los varones (18.8% y 5.5% en ese orden).



**Tabla 2.** Tipo y frecuencia de maltrato que el alumno (a) recibió.

<i>tipo de maltrato</i>	<i>frecuencia</i>	<i>Licenciatura %</i>			<i>Maestrías %</i>		
		<i>mujer</i>	<i>hombre</i>	<i>subtotal</i>	<i>mujer</i>	<i>hombre</i>	<i>subtotal</i>
Golpes, empujones	algunas veces	6.0	9.4	7.0	2.6	3.0	2.8
	muy frecuente	0.7	1.6	0.9	0.0	0.0	0.0
Insultos, apodos	algunas veces	29.4	29.7	29.5	13.2	12.1	12.7
	muy frecuente	6.4	5.5	6.1	0.0	0.0	0.0
Rumor, chismes	algunas veces	28.1	26.7	27.6	18.4	9.1	14.1
	muy frecuente	14.7	7.8	12.7	0.0	3.3	1.4
Aislamiento, discriminación	algunas veces	11.4	5.5	9.6	5.3	6.1	5.6
	muy frecuente	2.7	0.8	2.1	0.0	0.0	0.0
Amenazas	algunas veces	3.3	4.7	3.8	5.3	0.0	2.8
	muy frecuente	0.7	1.6	0.9	0.0	0.0	0.0
Esconder pertenencias	algunas veces	5.7	4.7	5.4	5.3	6.1	5.6
	muy frecuente	2.3	2.3	2.3	0.0	0.0	0.0
Robar, romper pertenencias	algunas veces	9.0	6.3	8.2	2.6	6.1	4.2
	muy frecuente	2.7	3.1	2.8	2.6	0	1.4
Acoso internet, celular	algunas veces	4.7	3.9	4.5	5.6	0.0	1.4
	muy frecuente	0.7	2.3	1.2	0.0	0.0	0.0
Acoso sexual	algunas veces	3.0	3.9	3.3	0.0	0.0	0.0
	muy frecuente	0.3	0.8	0.5	0.0	0.0	0.0

Fuente: Encuesta Tipos de interacción en la convivencia estudiantil, U.S.B., 2011.

En ambos grados, la propensión a asediar “ocasionalmente” mediante la marginación y discriminación sobre sus pares, es levemente superior para las mujeres. El 12.5% de varones de licenciatura y el 6.7% de las mujeres abusan “algunas veces” mediante la violencia física -golpes, empujones-. En general, el acoso sexual es inferior a otras formas de hostigamiento, el 3% de alumnos de licenciatura la emplean “muy frecuentemente” y en ese porcentaje “ocasionalmente” los de maestría.

**Tabla 3.** Tipo y frecuencia de maltrato que el alumno(a) ejerció.

<i>tipo de maltrato</i>	<i>frecuencia</i>	Licenciatura %			Maestrías %		
		mujer	hombre	subtotal	mujer	hombre	subtotal
Golpes, empujones	algunas veces	6.7	12.5	8.4	0.0	6.1	2.8
	muy frecuente	1.3	6.3	2.8	0.0	0.0	0.0
Insultos, apodos	algunas veces	28.1	36.7	30.7	21.1	18.2	19.7
	muy frecuente	7.0	11.7	8.4	0.0	0.0	0.0
Rumor, chismes	algunas veces	18.1	5.5	14.3	5.3	9.1	7.0
	muy frecuente	2.0	1.6	1.9	0.0	0.0	0.0
Aislamiento, discriminación	algunas veces	9.4	6.3	8.4	5.3	3.0	4.2
	muy frecuente	1.7	3.1	2.1	0.0	0.0	0.0
Amenazas	algunas veces	1.3	5.5	2.6	0.0	3.0	1.4
	muy frecuente	0.0	1.6	0.5	0.0	0.0	0.0
Esconder pertenencias	algunas veces	2.7	3.9	3.0	0.0	3.0	1.4
	muy frecuente	0.0	2.3	0.7	0.0	0.0	0.0
Robar, romper pertenencias	algunas veces	1.0	1.6	1.2	0.0	3.0	1.4
	muy frecuente	0.0	2.3	0.7	0.0	0.0	0.0
Acoso internet, Celular	algunas veces	2.0	2.3	2.1	0.0	3.0	1.4
	muy frecuente	0.3	0.8	0.5	0.0	0.0	0.0
Acoso sexual	algunas veces	0.6	0.0	0.5	0.0	3.0	1.4
	muy frecuente	0.0	3.1	0.9	0.0	0.0	0.0

Fuente: Encuesta Tipos de interacción en la convivencia estudiantil, U.S.B., 2011.

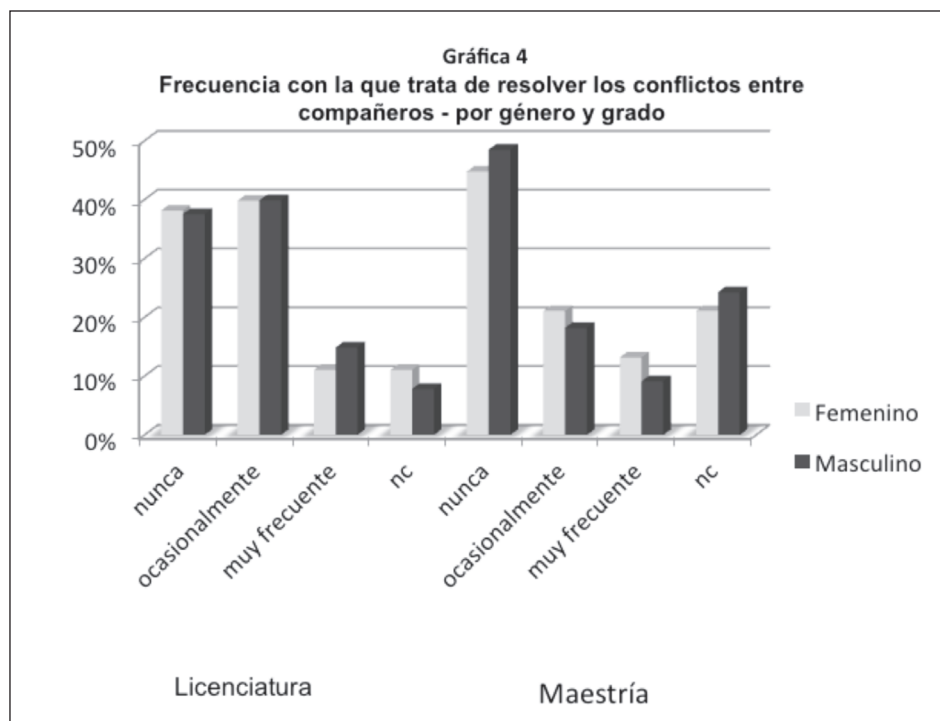
Desde la postura de “testigo” los porcentajes para casi todos los tipos de maltrato son superiores a los reportados anteriormente – agresor y víctima-, y el rubro de “muy frecuente” asciende en la modalidad de “rumor y chisme”. Alrededor de un tercio de los y las alumnas de licenciatura han presenciado “algunas veces” el maltrato físico, en tanto los de maestría representan la décima parte. En licenciaturas aproximadamente el 40% ha sido testigo de insultos, rumores y exclusión social, para las maestrías una cuarta parte observa que “algunas veces” suceden esos eventos. En el papel de víctima o de agresor es más bajo el índice de “algunas veces” para el acoso por internet y celular (1.4 y 3% para esos roles); en tanto el rol de testigo de esos hechos, asciende a alrededor de una décima parte de la población para ambos estratos (ver tabla 4).

**Tabla 4.** Tipo y frecuencia de maltrato que el alumno(a) ha sido testigo.

tipo de maltrato	frecuencia	Licenciatura %			Maestrías %		
		Mujer	hombre	subtotal	mujer	hombre	subtotal
Golpes, empujones	algunas veces	28.1	34.4	30.0	10.5	9.1	9.9
	muy frecuente	5.0	7.8	5.8	0.0	0.0	0.0
Insultos, apodos	algunas veces	40.1	44.5	41.5	36.8	15.2	26.8
	muy frecuente	42.1	37.5	40.8	5.3	15.2	9.9
Rumor, chismes	algunas veces	38.1	29.9	35.4	31.6	18.2	25.4
	muy frecuente	48.8	51.6	49.7	13.2	21.2	16.9
Aislamiento, discriminación	algunas veces	38.5	32.8	36.8	15.8	15.2	15.5
	muy frecuente	17.7	14.1	16.6	2.6	3.0	2.8
Amenazas	algunas veces	11.0	18.8	13.4	0.0	9.1	4.2
	muy frecuente	3.7	5.5	4.2	0.0	0.0	0.0
Esconder pertenencias	algunas veces	24.8	23.4	24.4	7.9	12.1	9.9
	muy frecuente	7.4	9.4	8.0	2.6	3.0	2.8
Robar, romper pertenencias	algunas veces	28.8	26.6	28.1	15.8	12.1	14.1
	muy frecuente	19.4	14.8	18.0	5.3	3.0	4.2
Acoso internet, celular	algunas veces	11.4	10.2	11.0	7.9	9.1	8.5
	muy frecuente	4.4	8.6	5.6	2.6	6.1	4.2
Acoso sexual	algunas veces	5.4	3.9	4.9	7.9	0.0	4.2
	muy frecuente	1.0	6.3	2.6	0.0	3.0	1.4

Fuente: Encuesta Tipos de interacción en la convivencia estudiantil, U.S.B., 2011.

En la gráfica 4 se compara el nivel de intervención cuando son testigos: cerca de la mitad de los y las estudiantes de maestría propenden a asumir la postura de no hacer nada ante ciertos eventos (48.5% de los hombres y 44.7% de las mujeres); para licenciatura es del 37.5 y 38% en el mismo orden. Cerca del 40% de los y las alumnas de licenciatura arbitran los conflictos “ocasionalmente”; para posgrado es alrededor de una quinta parte.



## Discusión

La corta existencia de los universitarios transcurre en un escenario social neoliberal y globalizado, con sus claro/oscuros. Macroestructuras alumbradas con los avances médicos, científicos, tecnológicos que mejoran la vida, brindan enormes posibilidades de intercambio material, cognitivo, de experiencias, expectativas profesionales y solución de problemas. Como fase más agresiva del capitalismo, genera sombras: calentamiento global, crisis económicas recurrentes, creciente polarización de la desigualdad social, inseguridad laboral, desempleo, empleos inestables, competencia cruel y voracidad de las grandes empresas. Además hombres y mujeres se ven amenazados por el estrés, la delincuencia, corrupción, inseguridad, ilegalidad, autoritarismo, deshumanización de algunas instituciones. En síntesis, en los macrosistemas hay muchos componentes de violencia que enmarcan los procesos de socialización y orillan a jóvenes y viejos a tomar algunas posturas hostiles- ya sea proactivas o reactivas<sup>19</sup>.

La globalización ingresa en el contexto nacional, local y familiar; transforma las experiencias cotidianas, cuestiona de continuo la autoridad de cualquier índole, a las instituciones, a las creencias tradicionales, redefine los roles de género, las expectativas y las posibilidades reales para la población y se convierte en un fenómeno "interno" que impacta la vida íntima y personal (Giddens, 2002).

La juventud es demarcada por varias instancias sociales, entre ellas, las de índole política que en México define el ejercicio de los derechos y deberes ciudadanos al cumplir ciertos requisitos: ser mexicano, mínimo de 18 años y "tener un modo honesto de vivir" (Art. 34 Constitucional). En la U.S.B. la totalidad en la licenciatura tienen la edad para ejercer la ciudadanía, pero el "modo honesto de vivir" es aportado por la familia, ya que las tres cuartas partes no tiene trabajo, lo que prolonga la dependencia económica, la sujeción a los padres y se posterga la autosuficiencia material, la madurez emocional y social. La postergación de la independencia es factible para los sectores con solvencia económica; es una etapa denominada el "tránsito evolutivo" caracterizado por una permisividad que media entre la madurez biológica y la social (Ramos 2008; Margulis y Urresti 2008; Isaías 2001).

<sup>19</sup> En la violencia proactiva, el agresor la desencadena para conseguir algo; la reactiva es una respuesta a una actitud hostil previa.

Probablemente esta condición explique en parte, el por qué algunos estudiantes de licenciatura con cierta frecuencia consienten faltar el respeto y ser hostiles con sus pares. En posgrado la situación se invierte, poco más de una décima parte no tiene trabajo y más del 80% ya superó el “tránsito evolutivo”, por lo que la experiencia laboral y las mayores responsabilidades les permite continuar con sus estudios, aumenta el autocontrol, aminoran los comportamientos hostiles o en su defecto los canalizan a otras esferas de su vida.

En el macrosistema se anclan ideologías dominantes que permean en las culturas juveniles, sobre todo a través de los filtros del exosistema - programas de t. v., publicidad, revistas para jóvenes, ídolos mediáticos, etc.-. Para Margulis y Urresti (2008) en cada época y sociedad hay “joven ideal”, no accesible a todos los sectores; en una sociedad consumista se trata de un joven sonriente, impecable, exitoso, seguro de sí mismo, seductor. Además hay un prototipo delineado para las clases dominantes al que aspiran los sectores medios, es el joven legítimo que condensa ciertas cualidades para la reproducción de los grupos dirigentes:

(...) la estrategia económica dominante inviste al heredero con valores renovados: rígidamente economicista – de la especie monetarista- agresivo en términos de la reingeniería de empresas, promotor de servicios personales, políticamente antiestatista, defensor de los valores de la familia, productor de una imagen de confianza, obsesionado por el control de conflictos sea en gestión, en situaciones sociales críticas, o en la familia propia, opuesto a que se limiten la ganancia y se distribuya lo que se produce “individualmente” confiado en la expansión del sistema como solución de los problemas más generales, satisfecho por encontrarse en un mundo de competencia, en el que hay ganadores y perdedores (Margulis y Urresti, 2008, p.p. 18-19).

Derivado de este esquema muchos jóvenes de clase media, anhelan ser ganadores, mandar, obtener riqueza y prestigio, sometidos a mayores normatividades, exigencias, estrés, el mandato es ser agresivo en todos los órdenes. Retórica que se incorpora a las pretensiones de la clase social y familias de muchos de los universitarios.

Prototipos que se imponen y asumen nuestros universitarios, quienes en un afán por cubrir la

imagen de triunfador, cerca de tres cuartas partes de los varones de maestría reportan sentirse estresados con cierta frecuencia por el desempeño académico; en el caso del grado inferior es alrededor del 60% de los alumnos. Para el género femenino en ambos grados es de aproximadamente el 60%. Lo interesante de estas cifras es que los varones con mayor nivel de estudio y edad son los más estresados pero son menos hostiles que sus pares de licenciatura, lo que demuestra que en los primeros están más presentes los mecanismos auto-reguladores de la agresión (mayor preparación, responsabilidades sociales, madurez).

Los ámbitos macrosociales y el exosistema se entrelazan con el microsistema de la U.S.B. La buena noticia es que la violencia no es algo que domine la vida cotidiana estudiantil, ya que ésta es calificada por sus protagonistas como “ocasional” y disminuye la incidencia en posgrado. En la triada de maltrato (agresor-víctima-testigo), las y los alumnos que se sienten “ocasionalmente” victimizados proporcionalmente son más que cuando se identifican como agresores; en maestría se sienten mucho menos afectados.

Pero el mayor porcentaje en todos los subgrupos se ubica en el papel de testigos –al parecer sordos y mudos-. Aunque son mayoría, su nivel de intervención para pacificar se reduce a la tercera parte de la licenciatura y una décima de maestrías. Las y los discípulos de posgrado son menos propensos al maltrato entre iguales pero también los más alejados para intervenir ¿serán más tolerantes ante el abuso?, ¿opera la socialización que antepone el individualismo que desensibiliza?, ¿qué les motiva a no actuar? Habrá que buscar las respuestas; lo cierto es que no es deseable la pasividad ante el abuso de poder, ya que ésta se inscribe en una espiral creciente; en la práctica la protesta, un ¡ya basta! se convierten en potenciales inhibidores de los actos que dañan al *Otro*.

En la Universidad la violencia física es de las menos frecuentes (poco más de una décima parte) pero los tipos de hostilidad más comunes son los insultos, chismes y la marginación social, empleados por ambos grados y géneros.

Una buena proporción de los y las alumnas de la U.S.B. provienen de hogares (microsistema) donde ya se sembró el cambio de roles de género que

modifica el esquema de familia tradicional<sup>20</sup>. Las identidades y perspectivas de género continuamente se ajustan, por lo que no es de extrañar que en las licenciaturas haya más mujeres que varones; nuevos esquemas que rompen viejos mitos como el que la mujer sólo se puede definir como hija, esposa y madre; el mito de que el género masculino es el violento y el femenino pacífico, por los resultados de la encuesta se observa que empieza a modificarse. Este pequeño sector femenino de la sociedad en la práctica hace acopio de algunas modalidades de la violencia psicológica, especialmente expresadas como chismes y marginación social.

En el pasado la identidad personal y de género se formaban en el contexto de la comunidad y la familia con roles, valores, estilo de vida y directrices casi estables y opuestos para cada sexo. En el nuevo orden mundial se induce a las mujeres a competir en el ámbito laboral, académico y hasta político, renovando las pautas de interacción y de sentido para cada género. Ante la hegemonía masculina en la esfera pública, algunas mujeres para posicionarse y mantenerse transforman la supuesta ternura, pasividad y sumisión en actitudes más agresivas y en ocasiones se asemejan a sus compañeros.

Las discípulas estudiadas no se ajustan estrictamente a los esquemas tradicionales, es un sector privilegiado dentro de su género, en virtud de que accede a los estudios superiores y construye un proyecto de vida fundamentado en una carrera profesional y con posibilidad al posgrado; además el número de alumnas de licenciatura es superior al de hombres, lo que le da la oportunidad de consensar las decisiones grupales a su favor. Para acceder a la educación superior, seguramente antes tuvieron que competir, luchar y mantenerse, no es de extrañar que en el camino aprendieron a manejar y ejercer la capacidad agresiva, pero con ciertas variaciones en comparación al otro sexo.

Los hombres prefieren la confrontación directa con insultos, apodos y ocasionalmente la física; en tanto las alumnas optan un poco más por crear chismes y en segundo lugar por marginar, discriminar al otro(a). El chisme es una práctica evaluativa,

<sup>20</sup> En una investigación sobre las familias en 2002 se constató que más de la mitad de las mamás de los alumnos de la U.S.B. tenían un empleo; el 53% tenían algunos estudios universitarios; más del 20% de las familias era nuclear incompleta comandado por la madre (Torres, 2002).

un intento de regular la conducta del otro(a)<sup>21</sup>, de someter voluntades, tiene la función de degradar a un tercero en ausencia del involucrado, con la intención de vengarse o sacar provecho de una situación o corregir al que incumple con el comportamiento adecuado, contiene una alta dosis de violencia simbólica (Chávez, Vázquez y Regalado, 2007). Por su parte, la práctica del aislamiento y la discriminación la ejercen más las alumnas que los hombres, lo que indica que ellas tienden a orientar un poco más sus valoraciones sobre otras personas a partir de los prejuicios y pierden la oportunidad de apreciar las aptitudes de sus compañeros(as); finalmente es una forma de exclusión social que no ayuda a la convivencia democrática.

## Conclusión

A la edad de los universitarios, es decisiva la definición del proyecto de vida, la reconfirmación de pautas de comportamiento, la construcción identitaria, en los que juega un papel importante la interactividad con las personas significativas de su entorno y guía sus decisiones (Ramos, 2008; Isaías, 2001). Si en la relación con *pares o iguales* -amigos, compañeros- predomina la reciprocidad, se permite establecer juicios sobre su autoconcepto, autoestima y las relaciones equitativas. En tanto las interacciones hostiles entre pares tienen la capacidad de ocasionar daños físicos, psicológicos y desvirtúa el razonamiento social y moral.

Por lo observado, da cuenta que se empieza a desmitificar que las mujeres sean pacíficas y solidarias por naturaleza. El género femenino, bajo ciertas condiciones socioculturales, también expresan abuso de poder –más de tipo psicológico y social- que en ocasiones, llegan a empatar a sus pares masculinos, aunque existen ciertas variaciones en las modalidades y las intenciones.

La violencia física es de las prácticas menos socorridas por el estudiantado de la U.S.B., sin embargo se dan otras manifestaciones más frecuentes –insultos, rumor, chisme, discriminación, marginación- que aparentemente son inofensivas, pero se perfilan como violencia simbólica y rompen con la equidad en las relaciones horizontales. El

<sup>21</sup> El chisme provoca reacciones de los otro(as) para hacer reaccionar a quien se sale de las reglas y puede generar a su vez respuestas violentas físicas o psicológicas.




peligro es que esas prácticas –ya sea proactivas o reactivas- a fuerza de ser cotidianas se instalen como una expresión “natural”, “normal” entre jóvenes: “En este sentido es posible afirmar que la violencia que no se ve es la más exitosa: la que surte efecto en el control de uno mismo y obedece a lo establecido porque “así debe ser” (Chávez, Vázquez y Regalado, 2007, p.45).

Parece que a mayor grado de estudios hay más acostumbramiento a las respuestas pasivas frente al abuso a que son sometidos sus compañeros. Es importante que en el ámbito universitario, las autoridades, docentes y estudiantes diseñen y lleven a cabo estrategias destinadas a romper las inercias que desencadena la violencia como sus efectos perversos; convertir un problema en una oportunidad de aprendizaje y, en su lugar, se experimenten las prácticas de respeto al Otro como eje de cualquier democracia.

Otro aspecto importante a resaltar es que este trabajo de investigación que incorporó la participación decisiva de alumnos, además de poner en práctica los conocimientos de metodología, desde la fase exploratoria en el Taller se logró concientizarlas, desmitificar ciertas prácticas consideradas como *juegos inocentes* a ser considerados como verdaderos actos hostiles que dañan la convivencia y la vida académica. En el caso de dos alumnas, al término de este informe expresaron su intención de derivar un proyecto de intervención mediática así como incorporarlo a su tesis para obtener el grado de licenciatura.

## Agradecimientos

Un reconocimiento a la colaboración de las estudiantes-participantes de la Licenciatura de Comunicación y Multimedia: Griselda Barreto, Liliana Jiménez, Nayelli García, Rosalinda Lezama, Andrea Pérez, Paulina Reyes, Marcela Silva, Abgy Torres y Lisset Villegas. 

## Referencias

- Balardini, S. y Miranda, A. (2003). “Juventud transiciones y permanencias”. En Documentos de trabajo. *Serie Jóvenes Investigadores*. Núm. 1, agosto. México: FLACSO.
- Barragán L., Valadez F. y Garza A. et.al. (2010). “Elementos del concepto de intimidación entre iguales que comparten protagonistas y estudiosos del fenómenos”. En *Revista Mexicana de Investigación educativa*. Vol. 15. México. En <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=14012507009>.
- Bourdieu, P. (2000). *Cuestiones de sociología*. Madrid, España: Editorial Istmo.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *La ecología de desarrollo humano*. Madrid, España: Editorial Paidós.
- Buvinic, M., Morrison H. y Orlando, M. (2002). “Violencia, crimen y desarrollo social”. En *América Latina. Temas y desafíos para las políticas públicas*. Costa Rica: FLACSO.
- Castro, R. y Vázquez, G. (2008). “La Universidad como espacio de reproducción de la violencia de género. Un estudio de caso en la Universidad Autónoma de Chapingo, México”. En *Estudios Sociológicos*. XXVI, Núm.78. México: El Colegio de México.
- CEPAL (2008). “Capítulo IV. Violencia juvenil y familiar en América Latina: agenda social y enfoques desde la inclusión”. En *Panorama social de América Latina*. (Versión electrónica) En [www.ceidas.org/documentos/Centro\\_Doc/Cap\\_4\\_Violencia\\_Juvenil\\_Al.pdf](http://www.ceidas.org/documentos/Centro_Doc/Cap_4_Violencia_Juvenil_Al.pdf). Recuperado el 8 de mayo de 2010.
- Chávez, A., Vázquez, G. y Regalado, A. (2007). “El Chisme y las representaciones sociales de género y sexualidad en estudiantes adolescentes.” En *Perfiles Educativos*. México, Vol. XXIX, Núm. 115, p.p.21-48. En [www.scielo.org.mx/pdfperdu/v29n115/n115a3.pdf](http://www.scielo.org.mx/pdfperdu/v29n115/n115a3.pdf).
- Ccoicca, M. (2010). *Bullying y funcionalidad familiar en una institución educativa del Distrito de Comas*. Tesis para optar por el grado de licenciado en psicología. Lima, Perú: Universidad Nacional Federico Villarreal, Facultad de Psicología.
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. (1998). México: Editorial Porrúa.
- Dávila, L. (2005). *Adolescencia y juventud: de las nociones a los abordajes*. Última Década. Núm. 21, 83-104. Valparaíso, Chile: CIDPA Centro de Estudios Sociales. En [www.scielo.cl/php?pid=so718-223620040020004script=sci](http://www.scielo.cl/php?pid=so718-223620040020004script=sci).
- Del Castillo A. y Castillo, M. (2010). *Amar a madrazos. El doloroso rostro de la violencia entre jóvenes*. México: Editorial Grijalbo.
- Frías, A., López, E. y Díaz, M. (2003). “Predictores de la conducta antisocial juvenil: un modelo ecológico”. En *Estudios de Psicología* (NATAL). Vol.8, Núm. 1, abril. Sonora, México: Universidad de Sonora.
- Funes, J. (1998). “Sobre las nuevas formas de violencia juvenil”. En *Revista Comunicar*. Núm. 10, 97-101. Barcelona, España: Colectivo Andaluz para la educación en medios de comunicación.
- Giddens, A. (2002). *Sociología*. Madrid, España: Alianza Editorial.
- Isaías, L. (2001). “La adolescencia como autoconstrucción. Desarrollo del proyecto de vida”. En Dallal y Castillo. *Caminos de Desarrollo psicológico*. Vol. III. México: Plaza Janes.

- Margulis, M. y Urresti, M. (2008). *La construcción social de la condición de juventud*. 1-22. En [www.animaciónjuvenil.org/site/wp-content/uploads/2008/08/la-construcción](http://www.animaciónjuvenil.org/site/wp-content/uploads/2008/08/la-construcción).
- Osorio, F. (2006). *Violencia en las escuelas. Un análisis desde la subjetividad*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Novedades Educativas.
- Olweus, D. (2004). *Conductas de acoso y amenazas entre escolares*. Madrid, España: Ediciones Morata.
- Ramos, C. (2008). *Violencia y victimización en adolescentes escolares*. Tesis Doctoral. Sevilla, España: Universidad de Sevilla.
- Sanmartín, J. (2002). *La mente de los violentos*. Barcelona, España: Editorial Ariel.
- Sanmartín, J. (2010). "Conceptos y tipos de violencia". En Sanmartín, J., Gutiérrez, R. y Vera, J. (coords.). *Reflexiones sobre la violencia*. México: Instituto Centro Reina Sofía y Editorial Siglo XXI.
- Sánchez-Mejorada, M. y Torres, M. (1991). "Cotidianidad y modalidades de trabajo de las mujeres en una colonia popular". En Salles, V. (coord.). *Textos y Pretextos. Once estudios de la Mujer*. México: El Colegio de México.
- Torres, M. (2002). *Pautas y expectativas en la formación de familias de los estudiantes de la Universidad Simón Bolívar*. En *Revista de Investigación Universitaria Multidisciplinaria*. Año 1, Núm. 1, noviembre. México: Universidad Simón Bolívar.
- Torres, M. (2010). "De la violencia escolar a la educación para la ciudadanía". En Gómez-Tagle, L. *Inseguridad y violencia. Voces desde las universidades*. México: Universidad Pontificia de México.
- U.S.B. (2008). *Modelo Educativo Institucional*. México: Universidad Simón Bolívar.
- Varela T. y Lecannelier, A. (2011). *Violencia escolar (bullying) ¿qué es y cómo intervenir?* Chile: Centro de Estudios Evolutivos e Intervención en el niño (CEEIN), Facultad de Psicología, Universidad del Desarrollo. En: [www.ocse.mx/pdf/66\\_Varela.pdf](http://www.ocse.mx/pdf/66_Varela.pdf).
- Vera, C. (2010). "La evolución de la violencia. De la evolución de la violencia a la violencia en evolución". En Sanmartín, J., Gutiérrez, R. y Vera, J. (coords.). *Reflexiones sobre la violencia*. México: Instituto Centro Reina Sofía y Editorial Siglo XXI.