

## El problema de la violencia entre universitarios abordado desde el enfoque de la *Investigación- Participación-Acción*

María Teresa Torres Mora

Universidad Simón Bolívar

### Resumen

*Este trabajo aborda la fase exploratoria sobre la problemática de las interacciones hostiles entre estudiantes de una comunidad universitaria. Los avances y las reflexiones que se presentan, forman una parte de un proyecto amplio y complejo que contempla la aplicación de una Metodología de Investigación-Participación-Acción. A lo largo de todo el proyecto, se pretende convertir a los jóvenes protagonistas de los acontecimientos en agentes activos de indagación y que, en etapas posteriores, generen propuestas de intervención que ponderen las interacciones basadas en el respeto activo.*

*En la fase exploratoria, las deliberaciones en las sesiones de un Taller son centrales para que las y los universitarios participantes, asuman el papel de investigadores y desmitifiquen ciertas formas de interacción entre pares como aparentemente inofensivas, dejando de percibirse como "naturales" o "normales" y que sean recuperadas como relaciones de maltrato que dificultan la convivencia estudiantil y los procesos de aprendizaje.*

**Palabras clave:** *Violencia entre estudiantes, investigación-acción, taller de reflexión.*

### Abstract

*This paper addresses the exploratory phase on the issue of hostile interactions among students of a university community. The progress and reflections presented are part of a large and complex project that involves the application of a Research-Participation-Action Methodology. Throughout the entire project the young protagonists of the events are tried to be turned into active agents of inquiry and that, at later stages, generate proposals for action which consider the interactions based on active respect.*

*In the exploratory phase, the deliberations at the Workshop sessions are central for the participating university students to assume the role of researchers and to demystify certain forms of peer interaction as seemingly harmless ones, no longer perceived as "natural" or "normal" and which are recovered as abusive relationships that hinder student cohabitation and learning processes.*

**Keywords:** *Violence among students, research-action, brainstorming workshop.*

## Introducción

Más que aportar a la teoría, este trabajo busca una propuesta metodológica que aminore la hostilidad entre compañeros de una comunidad educativa. Aquí se reporta la fase exploratoria de un complejo proyecto, inscrito en la metodología de *Investigación-Participación-Acción*. Las reflexiones en un Taller sobre el maltrato entre estudiantes, adquieren un papel central para desencadenar posteriores acciones dirigidas a la indagación e intervención en el campo donde aparecen esos eventos.

Diversos son los debates en torno a la esencia y causales de la violencia, algunas perspectivas las atribuyen a tendencias inherentes en el ser humano; otras a los contextos e interacciones sociales. La propuesta se guía por la perspectiva interaccionista y, en concreto, la teoría ecológica al resaltar la articulación de los diferentes niveles sociales en la existencia de ciertas problemáticas, como en el acoso entre estudiantes en la Universidad Simón Bolívar (USB)<sup>1</sup> en el Distrito Federal, institución que además de buscar la excelencia en la preparación académica considera que:

La misión fundamental de la Universidad Simón Bolívar, es formar profesionistas cristianos, responsables y honestos, que mediante su desempeño profesional de la más alta calidad, sean capaces de construir un mundo de paz que fortalezca los derechos de la persona y los valores universales de la sociedad (USB, 2008, p.15).

### El debate sobre la violencia social

La Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2008), alerta sobre el incremento de la violencia e inseguridad en el continente, porque quebrantan la cohesión social y ponen en entredicho el papel del *Estado de derecho*<sup>2</sup> como garante de la seguridad y el desarrollo social.

<sup>1</sup> La USB es una institución de educación privada, con 30 años de experiencia en el nivel. El estudiantado que atiende proviene por lo general de clases medias urbanas y han acudido la mayor parte de su vida académica a instituciones particulares.

<sup>2</sup> En un *auténtico Estado de derecho* o de *legalidad*, ciudadanos y gobernantes son regulados por el imperio de la ley, expresión de la voluntad general, así como del respeto a los derechos fundamentales del ser humano. En este sentido se excluye cualquier acto arbitrario y abusivo de poder en el orden jerárquico o entre ciudadanos. De ahí la relevancia de una educación basada en el respeto activo y en la cultura de la legalidad como instrumentos de negociación en los conflictos sociales.

La violencia aparece cuando una persona, grupo y/o instituciones amenazan o usan la fuerza física o psicológica, con el propósito de causar daño (lesiones, muerte, privaciones, afectaciones psicológicas o exclusión social, entre otras); acción que se dirige a un sujeto, grupo o colectivo. En este mismo sentido, la Organización Mundial de la Salud considera a la violencia como un problema creciente de salud pública que puede manifestarse desde la autoinfligida, la interpersonal hasta la colectiva ejercida por estructuras económicas y sociales (CEPAL 2008).

Para obtener cualquier beneficio, el agresor atropella la integridad física, psicológica y moral de los afectados, lo que directa o indirectamente transgrede los derechos humanos. (Buvinic, Morrison, Shifter y Orlando, 1999, 2002; Olweus 1973, 2004; CEPAL, 2008). La definición excluye los incidentes no intencionales, como los accidentes y la autodefensa para salvar la vida.

Diversos enfoques teóricos debaten sobre el origen, causas, manifestaciones y efectos de la violencia en el individuo y la sociedad. Ramos (2007) los clasifica en dos rubros: teorías naturalistas o innatas y las reactivas o ambientales:

**1) Teorías naturalistas, organicistas o innatas.** La responsable de la agresión es la naturaleza humana y su equipo filogenético, vista como impulso interno del individuo en un afán adaptativo. En esta perspectiva están las teorías *Psicoanalista*, del *Evolucionismo social* y *Etológica*.

En la *Teoría Psicoanalista* de Freud, la agresión forma parte de un primitivo deseo por la muerte; como pulsión inherente del ser humano e incluso rebasa al principio del placer (Villanueva, 1988, p.1).

La *Teoría del Evolucionismo social* es otro caso, confiere a la agresión una función adaptativa y reproductiva de la especie<sup>3</sup>. A inicios del siglo XX, para William Summer el impulso evolutivo proviene de la lucha por la existencia, ya que el hombre se enfrenta con la naturaleza y sus congéneres: "(...) sin que nadie pueda ser culpado por las penalidades que unos individuos imponen a otros. La supervivencia de los industrioses y los frugales es la superviven-

<sup>3</sup> Amparado en esta lógica, la humanidad ha asistido a las formas más crueles de abuso contra diversos grupos sociales que cobra vida en los autoritarismos, en la violencia desde el Estado como la ejercida por el régimen de Hitler, Stalin, entre otros.

cia de los más aptos. Tal es la ley de la civilización" (Timasheff, 1980, p.93).

Por último, en la *Teoría Ecológica*, Niko Tinbergen y Konrad Lorenz extrapolan las causas de comportamiento animal a la conducta humana y visualizan un determinismo instintivo. La agresión, reacción innata, es originada por impulsos biológicos e inconscientes, cuya finalidad es la adaptación y la supervivencia (Font, Colmenares y Guillén, 1998).

En conjunto, esas teorías explican las influencias biológicas y psicológicas al tiempo que enfatizan la interioridad del individuo, pero descuidan los *componentes sociales que propician la hostilidad*.

**2) Teorías reactivas o ambientales:** La existencia de la agresión está relacionada con el medio ambiente y los procesos de socialización, como reacción emergente ante los hechos de cada ámbito social (Ramos, 2007). En esta perspectiva están las teorías del *Aprendizaje social*, de la *Interacción social* y la *Ecológica*.

*Teoría del Aprendizaje social:* Bandura y Walters, defensores del conductismo, afirman que los comportamientos se aprenden por dos mecanismos: *reforzamiento* o recompensas y *modelado* o imitación. Es posible aminorar la agresión filogenética si disminuyen los estímulos que la provoca; la probabilidad que los patrones hostiles sean imitados, depende de las consecuencias observadas (beneficios o castigos).

Los críticos de esa postura aseguran que la presencia de la violencia, no se limita a simples reforzamientos, ni a la imitación; además intervienen: la historia personal, la modalidad educativa, el contexto socio-cultural y el tipo de interacciones que viven tanto el agresor como la víctima.

En la *Teoría de la Interacción social*, H. Cooley y Herbert Mead plantean que el conocimiento social se origina en los procesos de interacción social. La relación entre las características individuales y las circunstancias del contexto social es mediada por símbolos, es decir, la gente responde al significado social de los acontecimientos. Las interpretaciones sociales, a su vez, definen las reacciones y el tipo de interacciones entre las personas y grupos. Esta perspectiva: "(...) es la que concede mayor importancia a la influencia del ambiente y de los contextos más cercanos a la persona en su comportamiento,

y, además destaca el carácter bidireccional de la interacción: el ambiente influye en la persona y ésta a su vez en el ambiente" (Ramos, 2007, p.25).

El comportamiento del agresor y de la víctima se aprende al interactuar con el medio. Pero son múltiples los tipos de influencia, de interpretar y valorar los hechos, dependiendo de los escenarios sociales, así como los niveles de significación que busca explicar la teoría ecológica.

Por su parte, la *Teoría Ecológica* propuesta por Bronfenbrenner a finales de los setentas, considera al "ambiente ecológico" como conjunto de estructuras seriadas y articuladas de *distintos niveles*; cada uno contiene a los otros y pueden influir positiva o negativamente en el desarrollo del sujeto (Frías, López y Díaz, 2003; Ramos, 2007). Estos niveles son:

- a) Microsistema** o contexto inmediato, el individuo directamente interactúa en él, como en la familia, la escuela y las amistades.
- b) Mesosistema**, referido a las interacciones entre los componentes del microsistema, como la comunicación entre la familia y la escuela.
- c) Exosistema**, contextos más lejanos en los que el hombre ordinario no participa activamente pero hay acciones recíprocas (medios de comunicación, sistema educativo, partidos políticos, etc.).
- d) Macrosistema**, estructura distante formada por la cultura, los valores, las ideologías, la economía, y el momento histórico-social que se vive.

Las conductas personal y colectiva se renuevan continuamente; los actores sociales son impactados por los contextos socioculturales pero, a la vez, tienen capacidad de responder, de reconstruir su conducta y las representaciones simbólicas de sí mismos, del Otro y de las situaciones vividas. La violencia es producida y reproducida por diversas instancias; en un proceso dialéctico transita de los niveles macro a los microsociales. Por ello este trabajo parte del supuesto de que, si la violencia es un comportamiento construido socialmente, es posible virar su reconstrucción a nuevas pautas de interacción que recuperen el valor del ser humano y la vida.

## La violencia en las escuelas

Para Pierre Bourdieu: "(...) la educación es reproducción, es decir, una actividad que colabora para conservar el estado de cosas en una sociedad y al hacer esto ayuda a que se reproduzca, a que se mantenga y perpetúe el orden social" (Pasilla, 2005, p.1162).

En esa perspectiva, la educación inculca el arbitrio cultural de un sector dominante, derivando una forma de violencia: la simbólica. Es simbólica porque los educandos desconocen que se les está inculcando como algo "natural", una lógica que favorece el orden establecido. La violencia educativa opera en dos sentidos: por un lado impone arbitrarios culturales y, por otro, descalifica y deslegitima saberes, estilos de vida, intereses grupales e individuales que no correspondan a los modelos dominantes.

Fernando Osorio, por su parte, resalta la importancia de precisar la diferencia entre los conceptos de "violencia escolar" y de "violencia en las escuelas". La sociedad se ha empeñado en nombrar ciertos hechos de maltrato en el aula como violencia escolar, los potenciales culpables son los alumnos, sus padres y/o la indolencia de docentes. En realidad el concepto de *violencia escolar* es una construcción social de una realidad y en su explicación hay una ideología que criminaliza a los individuos, sin pensar en las condicionantes estructurales.

Por su parte, el concepto de violencia en la escuela refiere a acontecimientos dañinos generados desde la sociedad y que ingresan a las aulas como hechos hostiles en la comunidad educativa, como actos intencionales y sistemáticos que amenazan o dañan a uno o varios miembros<sup>4</sup>.

## El objeto de estudio

La violencia se aprende y ejerce en diferentes ámbitos, por tanto, en la escuela todos los actores tienen la posibilidad de ejercerla o de sufrirla; no obstante, al razonar la viabilidad del proyecto se delimita el *campo de acción* a la Universidad Simón Bolívar<sup>5</sup>. El *sujeto de estudio* es el alumnado de las diferentes licenciaturas. El *objeto de estudio* son los tipos de interacción violenta entre los y las jóvenes universitarias en el contexto escolar.

<sup>4</sup> La comunicación familia-escuela corresponde al nivel de mesosistema. Y dadas las restricciones en esta investigación, se excluye a pesar de que adquiere relevancia.

<sup>5</sup> Como estudio de un colectivo particular, los resultados del proyecto no pretenden, bajo ningún motivo, generalizarse a todas las universidades del país, ni de la Ciudad de México.

Ante la espiral de violencia e inseguridad del país a nivel macro y exosistémico, como fenómeno reactivo en cascada, pudieran desencadenarse interacciones hostiles en el nivel microsocioal que, a su vez, se acrecienta, si las respuestas obtenidas consolidan un círculo vicioso de abuso-victimización.

Estudios de Olweus (2004), Ramos (2007), Pasillas (2005). Tello (2004 y 2005) entre otros, alertan sobre la creciente urgencia por atender, prevenir y transformar la violencia en las escuelas. Es innegable la necesidad de intervenir de *inmediato* ante una problemática que afecta a todos pero ¿cómo develar los hilos entretreídos en el entramado de la violencia?, ¿los padres y docentes, tienen que esperar pasivamente a que las estructuras macro sociales se recompongan?, ¿en qué punto se puede romper la cadena de violencia?, ¿quiénes serían los agentes del cambio?, ¿cuáles serían los mecanismos idóneos para intervenir? Jaume Funes al referirse a las nuevas formas de *violencia juvenil*, reflexiona:

Es cierto que nos enfrentamos a conductas nuevas molestas, a veces masivas, que con frecuencia no tienen por qué ser aceptadas. Pero hay que descubrir la provocación, hay que saber evitar el encononazo, descubrir las maneras y los lugares para actuar, con el único fin importante: evitar que esas conductas provisionalmente se consoliden, y los destruyan [a los jóvenes]. Con el único fin justificable: facilitar y estimular su proceso de conversión en ciudadanos y ciudadanas responsables (Funes, 1998, p. 98).

Pero ¿cómo encaminar los esfuerzos de todos hacia la praxis?, ¿las y los universitarios están dispuestos a seguir los "consejos" de las viejas generaciones carentes de actitudes pacíficas?, ¿las y los universitarios son indiferentes a las causas y efectos de la hostilidad entre compañeros?, ¿los jóvenes están desprovistos de inquietudes y propuestas para atender el problema?

En la convivencia diaria con compañeros de estudios convergen historias individuales y colectivas, experiencias compartidas y estructuras de sentido que remiten a la identidad de un colectivo socializado en el tiempo y espacio, por lo que la noción de contemporaneidad adquiere significado y en ella los espacios microsocioales se articulan con los demás niveles de la sociedad. En esa coexistencia, *la relación entre pares o iguales* (amigos, compañeros, etc.) es central para la construcción de identidades juveniles; es un laboratorio de experiencias, intercambios, fracturas, habilidades sociales y de actitudes (positivas y negativas).

Para este proyecto se deduce la pertinencia de recurrir directamente a la voz de los jóvenes para hablar a sus iguales. Esa voz entre iguales ha de venir de la reflexión, del cuestionamiento sobre los estilos de vida y la estructura social; encaminada a recobrar las esperanzas; a reconstruir identidades, códigos y formas de interacción. Antes de precisar cualquier propuesta alternativa, es necesario descubrir los tipos de interacción entre pares y sus significaciones.

Si la violencia se reproduce y socializa en la vida cotidiana, es desde la vida cotidiana, en los ámbitos inmediatos, donde hay que reconocerla, darle nombre y resinificarla, para en un segundo momento buscar las estrategias que rompan las inercias.

## Objetivo

**General:** Que las y los jóvenes estudiantes de la licenciatura de Comunicación y Multimedia<sup>6</sup> de la USB, detecten los patrones más frecuentes de maltrato entre pares en el ámbito escolar, a fin de delinear y realizar estrategias para la promoción de actitudes de respeto activo y una convivencia pacífica.

### Específicos:

- Que las y los estudiantes-participantes apliquen conocimientos metodológicos para recabar evidencia empírica y desenmascarar las formas de interacción asimétricas y hostiles más comunes entre el estudiantado del nivel de licenciatura en la USB.
- Identificar las características que asumen los componentes en la triada de violencia entre pares (agresor-víctima-testigo) y reflexionar sobre la posibilidad de transformar esas pautas de interacción.
- Que los y las alumnas-participantes de la carrera de Comunicación y Multimedia apliquen conocimientos del área para hacer una propuesta de intervención y su realización, a fin de promover la lucha contra los comportamientos de abuso-victimización entre compañeros universitarios.

<sup>6</sup> Los criterios de selección de esa Licenciatura parte de los requerimientos de teorías y metodologías en el manejo de medios, para ser aplicados en la fase de intervención.

## Método

Se adopta una metodología de *Investigación-Participación-Acción*, porque pone el acento en el aprendizaje constructivo y el desarrollo de competencias en investigación e intervención. Metodología que requiere problematizar situaciones cotidianas, tomar conciencia de las condiciones biográficas y socio-históricas; transmutar el nivel de comprensión y las actitudes de los involucrados (López, 1991). En la investigación-acción, el rol de las y los universitarios-participantes es el de agente promotor del cambio y el papel de los docentes-participantes es de acompañante, formador, investigador y facilitador. En su concepción general el proyecto abarca tres grandes momentos:

- 1) Inicio:** convocar e integrar al equipo de alumnos-participantes.
- 2) Investigación diagnóstica:** identificar pautas de interacción con dosis de violencia. Incluye la aplicación sucesiva de las siguientes técnicas: Taller de reflexión sobre el maltrato entre pares dirigido a los universitarios participantes; diseño y aplicación de una encuesta e investigación de fuentes documentales, labor propuesta durante todo el proyecto.
- 3) Intervención:** implica tomar posición por parte de los y las participantes frente a la problemática planteada.

En este último rubro, es preciso señalar que una propuesta de intervención significa delinear el camino que se tomará para incidir en el proceso de manera consciente e intencionada, para conseguir un cambio concreto en un problema socialmente relevante. Los cursos de acción de una intervención incluyen tres fases: 1) el diseño de la propuesta, 2) la implementación y 3) el monitoreo y evaluación (Fernández-Guerra, s. f., p.6).

Por la complejidad de la problemática y la metodología propuesta, cada fase demanda un diseño de investigación específico. Para el trabajo de la encuesta se requiere de un diseño no experimental-transversal-descriptivo; en tanto la etapa exploratoria (Taller) y la de intervención apuntan a un esquema experimental.

## Resultados/ avances de la investigación<sup>7</sup>

El grupo de alumnos-investigadores al responder a la convocatoria<sup>8</sup> se convierte en una muestra “autoseleccionada” voluntariamente, por lo que información obtenida en el Taller es un marco referencial que no conviene estandarizar al resto del universo por estudiar. El marco referencial es materia prima para construir un conocimiento de segundo orden, determinar conceptos, ejes de análisis y preguntas claves que orientan la revisión de las teorías como el diseño de la encuesta.

El Taller de reflexión sobre la violencia entre pares, no intenta obtener cambios radicales en los y las participantes; más bien busca abrir un espacio de sensibilización-concientización, de análisis crítico. En las sesiones, se evidenció las dificultades para captar objetivamente la realidad, ya que los participantes y la facilitadora están impregnados de pre-nociones, cargas socioculturales y emocionales; lo que remite a la necesidad continua de buscar diversos sentidos explicativos (racional, emotivo, individual y colectivo) ante los acontecimientos narrados. Las temáticas y formas de trabajo fueron marcadas por las expectativas, ritmos y puntos críticos en las deliberaciones. Entre las temáticas destacan:

- **Expectativas:** hubo consenso en que esperaban “aprender de los demás” y “aprender a investigar”, que es justamente lo que brinda esta clase de trabajo<sup>9</sup>.
- **Construcción colectiva del concepto de violencia:** primero se identificaron como violencia sólo los actos que ocasionaban daños graves y/o evidentes a un tercero; pero ciertas agresiones verbales y psicológicas como burlas, apodos, bromas pesadas, etc. correspondían a “simples juegos”, sin consecuencias nocivas.

En posteriores deliberaciones se reconstruyó el concepto en palabras de dos alumnas: “La violencia son

<sup>7</sup> Al momento de este reporte, se inicia la elaboración del cuestionario, por lo que no se puede hablar de resultados finales, tan sólo se muestran algunas reflexiones a partir de la indagación en el Taller.

<sup>8</sup> En respuesta a la convocatoria, desde octubre de 2009 a junio de 2010 han participado diez alumnos, tanto en el acopio de información documental como en el Taller.

<sup>9</sup> La presencia de dos alumnas del cuarto semestre tuvo efectos positivos en el resto del grupo- de 2º semestre- al asumir en ocasiones del papel de orientadoras ante ciertas dificultades metodológicas y de conocimiento de la comunidad universitaria.

actos que afectan o dañan a las personas mediante la destrucción física o emocional que limita diversos aspectos como la autoestima, metas, valores o ilusiones.” (Taller, 17-02-2010), así como: “La violencia es manejar o usar a una persona [víctima] para aumentar el ego propio [por parte del agresor]. La víctima ve reducido su ego, hay represión, aumenta su miedo, se bloquea.” (Taller, 17-02-2010).

Entre los universitarios se reconoce la existencia de agresiones físicas pero afirman que son menores que en la escuela básica y media; sin embargo son mayores otros tipos de hostilidad. De las posibilidades de maltrato entre compañeros opinan que las más usuales son: burlas, insultos, marginación, chismes, denigrar al otro, tipificaciones a partir de rasgos físicos y posición económica, abusos en los trabajos en equipo, entre otras.

- **Identificación de causales de violencia en la Universidad:** señalan las experiencias desafortunadas en otros ámbitos (hogar, calle, otras escuelas); rencor, deseo de venganza, provocaciones, problemas familiares, baja autoestima, el rechazo social. Esta clase de respuestas corresponde a identificar los desencadenantes de una *violencia reactiva* (y no proactiva), es decir, como resultados de agresiones anteriores.

Una participante al comentar una situación vivida en otro nivel educativo, mencionó: “Le hacía burla a una niña gordita....era una niña irritante y yo me defendía haciéndole burla”. Más adelante al pedirle que describiera que sintió ante ese hecho, dijo: “Descansé al sacar mi enojo, pero fue cuento de nunca acabar [se refiere a que la situación fue cíclica]” (Taller, 10-02-2010).

Otra compañera recuerda una situación semejante: “Un niño me pegaba con el pie. Le dije que me dejara, no lo entendió, le di un puñetazo en la nariz, le salió sangre”. Al describir cómo se sintió, añadió: “Sorprendida porque no me acusó, debido a que él empezó y yo soy niña. Feliz porque me dejó de molestar y me auto-acusé con mi papá [hubo una especie de descarga]” (Taller, 10-02-2010).

En las anécdotas aparece la agresión reactiva como justificable ante la mirada de los protagonistas, ya que es vista como un impulso de adaptación y defensa ante los abusos previos de su medio. Otras variables relacionadas con la exculpación

o atenuación del acto violento son la confesión ante un tercero y la pertenencia a un género. Por otra parte, participantes reconocen situaciones de hostilidad generados por los ámbitos microsociales como los principales desencadenantes de respuestas agresivas, pero llama la atención que no aciertan a identificar factores macrosocial y exosistémico; y de este último, el único que nombran es la influencia mediática.

- **Identificación de los roles de la triada del maltrato.** Al inicio la violencia se identificaba como una interacción en diada (agresor-víctima); para la mayoría era invisible el rol del testigo, situación que fue cambiando a medida que avanzaba el análisis.

Además la mayoría de las participantes, no se auto-reconocían como agresores(as), lo que pudiera ser resultado de que el grupo se forma por un varón y nueve mujeres; el género femenino es más propenso visualizarse como víctima o espectadora pasiva, de ahí la dificultad de reconocerse agresoras.

Sin embargo, en sesiones posteriores destaca el cambio que hubo en ese sentido. Una estudiante refirió: "Todos nos dimos cuenta de que de alguna forma somos violentos, ya sea verbal o físicamente, y a fin de cuentas aceptamos lo que somos y lo arreglamos y salimos adelante con buenos fines" (Taller, 14 abril 2010). Otra estudiante expresó: "Me he percatado que tengo cierto grado de violencia y haciendo un análisis puedo encontrar formas de violencia dentro del salón y estoy tratando de mejorar mi comportamiento" (Taller, 14 abril 2010).

## Discusión

La edad de las y los universitarios, entre 18 a 22 años, corresponde al periodo en que se han enraizado en el país cambios estructurales requeridos por el neoliberalismo y la globalización. Esto último es de singular relevancia, ya que con el neoliberalismo se inicia el fin del paradigma del empleo estable y protegido, dando paso a la construcción de nuevas subjetividades derivadas de mercados de trabajo flexibles, precarizados, se intensifica la competencia y los proyectos a corto plazo que debilitan los compromisos sociales (Balardini y Miranda, 2003).

Situación macro estructural que ha intensificado los fenómenos de vulnerabilidad, desempleo y exclusión y sobre todo, a los jóvenes los obliga a postergar la edad al primer empleo y, con ello, la añorada emancipación es retrasada.

Las nuevas generaciones han crecido en contextos de intensas transiciones en lo económico y lo político; un mundo en donde se derrumban las seguridades que da una sociedad tradicional poco cambiante a una sociedad que pondera los ritmos acelerados, el consumo, la información no constatada, donde el joven de clase media tiene más información, grados escolares pero sin suficiente tiempo para asimilarlo.

Para Sierra Pacheco (2010), el comportamiento violento del siglo XXI es producto de la globalización, del neoliberalismo y de la hipermodernidad expresados en un "capitalismo salvaje", en una dramática desigualdad social, en un individualismo o narcisismo exagerados que están por encima de los principios de alteralidad y de solidaridad. Las premisas neoliberales ponderan la permisividad indiscriminada de las leyes de mercado que pone precio a todo: la sexualidad, la libertad, la justicia y hasta la vida misma.

Violencia estructural que estresa y deshumaniza. Hasta el momento las nuevas generaciones, se han desarrollado en esas circunstancias sociales, es parte de su "mundo de siempre", de ahí que cuando en el Taller se les invitaba a examinar las causales de la violencia, los participantes sólo se remitían a aquellas que detectaban en las esferas microsociales (familia, compañeros, escuela, la calle), corresponde a un interés por lo inmediato.

Lo que define a las culturas de la juventud del siglo XXI es una conciencia planetaria y contradictoriamente la prioridad en los micro espacios de la vida cotidiana; el desencanto ante un futuro no muy lejano; la melancolía colectiva ante el fin de las seguridades, la desconfianza hacia algunas instituciones; pero sobre todo el intento de no parecerse a nadie (Nateras, 2002, p.11).

En lo referente al exosistema, adquieren relevancia las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) asociadas a la publicidad, al consumo de marcas, como mediadores de la información, promotores de sentido y de adscripción de valores que desplazan el lugar privilegiado que tenían la familia y la escuela en el proceso de socialización de

las nuevas generaciones. (Balardini y Miranda, 2003, p.11). Los universitarios en su vida cotidiana tienen acceso y están inmersos en las TIC, reconocen cierta relación con la violencia, pero no le dieron mayor importancia al hecho, ni se ahondó en el tema. Será necesario en posteriores fases del proyecto trabajar en este asunto por ser un medio importante en la intervención, además los futuros comunicólogos requieren recobrar plena conciencia al respecto.

Por su parte en el micro nivel, desde hace más de dos décadas, la generación de los padres de los universitarios se ha visto en la necesidad de resolver momentos coyunturales (crisis económicas, sociales y cambios en el ciclo de vida familiar), por lo cual posiblemente varios de ellos han desarrollado modelos parentales alternativos a la familia tradicional con creciente participación del género femenino en el mundo público (escuela, relaciones laborales y en la política).

Esto último quedó de manifiesto tras analizar que cerca de una tercera parte de las familias de los alumnos de la USB correspondía al esquema de familia nuclear incompleta comandados por una mujer. Aproximadamente la mitad de las mamás de los chicos, además de las labores domésticas, desempeñaban un trabajo doméstico (Torres, 2002), motivando con ello la redefinición de las responsabilidades domésticas y el cuestionamiento a la cultura patriarcal. No obstante, la hipermodernidad con su ritmo veloz y creciente competencia no evita que, en ocasiones, aflore la violencia intrafamiliar, el autoritarismo y la descalificación a algunos de sus miembros aún dentro de estos modelos parentales alternativos.

Las nuevas generaciones son receptoras de las influencias hostiles del hogar, de la calle, de la cultura mediática y de diversos escenarios sociales; sin embargo, los jóvenes no son espectadores pasivos, adquieren expresiones culturales propias, posibilidades de reproducir o producir esquemas violentos o pacíficos.

La acción de victimización entre estudiantes se recrea en espiral ascendente, pervierte la relación entre iguales, representa la lucha por el poder informal que obliga a la sumisión; infringe el respeto a la persona y sus derechos. Situación que además de afectar a los protagonistas directos –agresor y víctima-, extiende el radio de influencia e incorpora a los testigos -que con su silencio avalan el hecho-

y, tarde o temprano alteran la convivencia de una comunidad educativa, dando como resultado la distorsión de la función formativa de la escuela en caso de que dicha situación de violencia no sea atendida.

La pasividad del testigo y de la víctima representa la paralización de un individuo heterónimo, sometido a un poder que le impide el ejercicio pleno de su libertad. Tal es el sentimiento de una de las participantes:

En la primaria, todos los niños y niñas del salón me decían groserías y se apartaban de mí. Nunca supe por qué. Con ello me sentía triste. Pero en el receso me quedaba con las madres, porque mi escuela era religiosa. Aprendí a estar sola y muchas cosas de religión. O si no estaba con las monjas, estaba con el amigo de mi hermano, me regalaba cosas, por eso era muy callada o seria. Hasta que cambié de escuela e hice amigos (Taller, 17,02, 2010).

La actitud asertiva, de un “ya basta”, expresa la capacidad de responsabilizarse; de exponer los sentimientos, las razones, llegar a acuerdos y trascender cualquier hostilidad al buscar acuerdos justos para las partes, reconocer las equivocaciones, así como congratularse por los aciertos de los demás; es rechazar la injusticia (Aznar, Cáceres e Hinojo, 2005).

El clima social de aceptación de la violencia en todos los órdenes o bien, el acostumbramiento a su presencia, son el centro de reproducción creciente y de incorporación en las culturas juveniles y, con ello, la conformación de patrones de interacción intolerantes y agresivos con sus pares. Como producto cultural, los patrones de interacción social incorporan una red de significaciones; portadores de información y símbolos, se constituyen en instrumentos de comunicación que legitiman ciertas estructuras de poder.

Las respuestas agresivas entre pares son versátiles, se dan en todas partes, conceden poder a quien la ejerce y produce efectos devastadores. Así lo vivió una de las participantes:

En la prepa tenía una amiga, era mi mejor amiga, pero de pronto quiso manipularme, o manejarme y no me gustó. Entonces terminé diciéndole que estaba hueca, que era una inmadura y muchas cosas más, incluso la hice llorar y no me importó. Me sentí bien en un principio, después un poco de culpa y por último me dio igual (Taller, 17,02, 2010).




## Conclusión

La violencia asalta todos los órdenes sociales, épocas, clases, edades, géneros, por tanto, la escuela como todo microsistema no sólo es receptora de hostilidades externas; antes bien, aún dentro de ella se gestan diversas manifestaciones de maltrato, tanto en los niveles jerárquicos como en el plano horizontal, incluyendo las que se dan entre jóvenes estudiantes.

El trabajo en el Taller permitió desmitificar la idea de que el género femenino por lo regular es la víctima; se recapitó sobre las consecuencias de la "hostilidad oculta", se posibilitó identificar cómo en la trayectoria escolar se pueden asumir diferentes roles en la triada de maltrato. Las reflexiones surgidas en ese trabajo es una luz tenue que perfila el sendero por donde los y las participantes podrían seguir ahondando.

Aunque hubo un proceso de concientización en el grupo participante, es interesante señalar que al interactuar con el resto de sus compañeros mediante expresiones corporales, risas nerviosas y comentarios se delatan cuando se auto-descubren en momentos de franca agresión. Situación que remite a que hubo realmente un cambio en las estructuras de conocimiento y nivel de conciencia, pero las actitudes aparentemente son las mismas. Posiblemente corresponda a que el contexto social no ha variado y las respuestas hostiles, en ocasiones representan una forma de adaptación a una situación que se ve como amenazante:

Quando la violencia se convierte en parte del medio ambiente, la posibilidad de reconocerla disminuye, y por lo tanto, es introyectada por los sujetos que la viven como algo natural; para advertirla es necesario que aumente. Es un problema que se reproduce y se exponencia. Aumenta y se profundiza paulatina y sigilosamente, en las interrelaciones personales; sólo se reconoce en su nueva expresión, el resto ya es parte de lo dado y, por lo dado, nadie se asombra (Tello, 2005, p.1172).

El reto es encontrar estrategias para superar las disonancias entre el nivel de conocimiento, la conciencia y la voluntad; lograr realmente reconstruir las pautas de interacción a formas más saludables. La tarea no es nada fácil pero vale la pena. 

## Agradecimientos

Las observaciones y orientación del Mtro. José Alberto Vargas Castillo, del Departamento de Psicopedagogía de la USB han sido valiosas para la realización del proyecto.

Es importante reconocer la participación entusiasta en el Taller y en la investigación documental y empírica, de los estudiantes-investigadores de la Licenciatura de Comunicación y Multimedia: Griselda Barreto, Nayely García, Liliana Jiménez, Rosa Linda Lezama, Santiago López, Andrea Pérez, Paulina Reyes, Marcela Silva, Abgy Torres y Lisset Villegas.

## Referencias

- Aznar, I., Cáceres, M., Hinojo, F. (2005). *Estudio de la violencia y conflictividad escolar en las aulas de educación primaria a través de un cuestionario de clima de clase: el caso de las provincias de Córdoba y Granada*. España. Recuperado el 20 de mayo de 2009 en [www.deciencias.net/con-vivir/documentos/violencia/36.violenciaclimaclase/pdf](http://www.deciencias.net/con-vivir/documentos/violencia/36.violenciaclimaclase/pdf).
- Balardini, S. y Miranda, A. (2003). "Juventud transiciones y permanencias". En *Documentos de trabajo. Serie Jóvenes Investigadores*. Núm. 1 (agosto). México: FLACSO.
- Buvinic, M., Morrison H., Orlando M.B. (2002). "Violencia, crimen y desarrollo social". En *América Latina: temas y desafíos para las políticas públicas. Cap. V*. Costa Rica: FLACSO.
- CEPAL (2008). "Violencia juvenil y familiar en América Latina: agenda social y enfoques desde la inclusión". En *Panorama social de América Latina. Capítulo IV* (Versión electrónica). Recuperado el 8 de mayo 2010 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)
- Fernández-Guerra, F. (s. f.). *Guía de intervención*. Especialidad en Cultura de la Legalidad. México: FLACSO.
- Font, E., Colmenares, F., Guillén, S. (1998). "El lugar de la Etología en las ciencias del comportamiento: un debate inacabado". En *Revista de Psicología General y Aplicada*. España. 55-83.
- Frías, A.; López, E., Díaz, M. (2003). "Predictores de la conducta antisocial juvenil: un modelo ecológico". En *Estudios de Psicología (NATAL)*. Vol.8, Núm. 1 (abril). México: Universidad de Sonora.
- Funes, J. (1998). "Sobre las nuevas formas de violencia juvenil". En *Revista Comunicar*. Núm. 10. España. 97-101.
- Olweus, D. (2004). *Conductas de acoso y amenazas entre escolares*. Madrid: Morata.
- López, G. (1991). "Exigencias educativas del modelo de investigación acción". En *Enseñanza*. Núm. 8. España: Universidad de Sevilla. 132-140.

- Nateras, D. (2002). *Jóvenes, culturas e identidades urbanas*. México: UAM-Iztapalapa- Miguel Ángel Porrúa.
- Pasillas, V. (2005). "Violencia, ética y pedagogía". En *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Año/Vol. 10, Núm. 027 (octubre- diciembre). México: COMIE.
- Ramos, M. (2007). *Violencia escolar. Un análisis exploratorio*. Tesis para obtener el grado de Doctor en Ciencias Sociales y Trabajo Social. España: Universidad de Sevilla.
- Sierra, P. (2010). "Problematización de la violencia a través de sus manifestaciones". En Gómez-Tagle, E. (coordinador). *Inseguridad y violencia. Voces desde las universidades*. México: Universidad Pontificia de México. 33-48.
- Tello, N. (2004). "Subculturas juveniles y violencia". En *Redes Comunidad Segura*. Recuperado el 16 de abril 2010 en [www.comunidad.segura.org.br/es/node/10244](http://www.comunidad.segura.org.br/es/node/10244)
- Tello, N. (2005). "La socialización en la violencia en escuelas secundarias. Proceso de descomposición social". En *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Año/Vol. 10, Núm. 27 (octubre- diciembre). México. COMIE. 1165-1181.
- Timasheff, N. (1980). *La Teoría Sociológica*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Torres, M. (2002). "Pautas y expectativas en la formación de familias de los estudiantes de la Universidad Simón Bolívar". En *Investigación Universitaria Multidisciplinaria, Revista de Investigación de la Universidad Simón Bolívar*. Año 1, Núm. 1 (noviembre). México: USB.
- Universidad Simón Bolívar (2008) *Modelo Educativo Institucional*. México: USB.
- Villanueva, M. (1988). *Más allá del principio de autodestrucción*. México: Ediciones Manual Moderno.