UNIVERSIDAD AUTÓNOMA CHAPINGO

DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGÍA RURAL

DOCTORADO EN CIENCIAS EN EDUCACIÓN AGRÍCOLA SUPERIOR

VIOLENCIA ESTUDIANTIL EN LA UACh Y PROPUESTA PARA CONSTRUIR UNA CULTURA PARA LA PAZ

TESIS

Que como requisito parcial

para obtener el grado de:

DOCTORA EN CIENCIAS EN EDUCACIÓN AGRÍCOLA SUPERIOR

Presenta:

ERIKA LÓPEZ BUSTAMANTE

Bajo la supervisión de la **Dra. MARÍA VIRGINIA GONZÁLEZ SANTIAGO**

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA CHAPINGO
1854
COORDINACIÓN GENERAL DE ESTUDIOS DE POSGRADO
APROBADA

Chapingo, Estado de México, 30 de Mayo 2022

VIOLENCIA ESTUDIANTIL EN LA UACh Y PROPUESTA PARA CONSTRUIR UNA CULTURA PARA LA PAZ

Tesis realizada por **Erika López Bustamante** bajo la dirección del Comité Asesor indicado, aprobada por el mismo y aceptada como requisito parcial para obtener el grado de:

DOCTORA EN CIENCIAS EN EDUCACIÓN AGRÍCOLA SUPERIOR

DIRECTORA

DRA. MARÍA VIRGINIA GONZÁLEZ SANTIAGO

ASESORA

DRA. GLADYS MARTÍNEZ GÓMEZ

ASESOR

DR. JOSÉ ALFREDO CASTELLANOS SUÁREZ

LECTOR EXTERNO

DR. JUAN MANUEL RIVERA RAMÍREZ

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN GENERAL 1

CAPÍTULO I. LAS VIOLENCIAS EN EL ENTORNO ESCOLAR 13

Introducción 13

1. Violencia: Causas y consecuencias 14

1.1 La violencia, teorías de causalidad 15

2. Agresividad y Violencia. Elementos para identificarlas 18

2.1 De la agresividad a la violencia 19

2.2 Las violencias. Construcciones de su conceptualización 20

2.2.1 Violencia simbólica 22

2.2.2 Violencia estructural 24

3. Violencia escolar 29

3.1 Violencia escolar en adolescentes 32

3.2 La escuela y el sistema 36

3.3 *Currículum* oculto 37

3.4 La escuela y su cultura 40

3.5 ¿La escuela como espacio de convivencia o de violencia? Los fundamentos para su comprensión 41

4. Desigualdades en la educación superior 43

CAPÍTULO II. CONSTRUCCIÓN DE LA VIOLENCIA EN CONTEXTOS UNIVERSITARIOS 47

Introducción 47

1. *Currículum* universitario 48

1.1 El *currículum* 48

1.2 El *currículum* no declarado 56

1.3 La Cultura de convivencia 60

1.4 La violencia de género en la educación superior 63

2. Marco Jurídico para prevenir y sancionar la violencia escolar 74

2.1 Marcos jurídicos internacionales y nacionales contra la violencia escolar 76

2.2 Leyes con perspectiva de género 80
2.3 Protocolos para prevenir la violencia en las Universidades 83

CAPÍTULO III. CONTEXTO UNIVERSITARIO: ENA-UACH. UNA MIRADA HISTÓRICA..... 99

Introducción 99

1. Precedente histórico. ENA-UACh 101

2. Construcción de una "*cultura chapinguera*" 103

2.1. Perspectiva histórica de Convivencia..... 111

3. Organización Universitaria para sancionar la violencia 125

3.1. Normatividad y Estatuto Universitario vinculado a sancionar la violencia 128

3.2. Prevención y sanción de la violencia 131

3.3. Programas y estrategias enfocadas a la convivencia 132

3.4. Violencia de género en la UACh 138

3.4.1. Estrategias de Seguridad y Programas implementados en la UACh 139

CAPÍTULO IV. PERCEPCIONES DE LA VIOLENCIA ESCOLAR DE ESTUDIANTES DE LA UACh 147

Introducción 147

Conocimientos, Actitudes y Prácticas (CAP) 148

1. Percepciones sociales de la violencia en la UACh. Diarios de campo 152

2. Análisis del Instrumento de *Likert* 167

2.1 Validación y confiabilidad del instrumento *Likert*..... 171

2.2 Análisis de datos de la escala de *Likert* 172

2.2.1 Análisis de correlación de la escala de *Likert* 174

2.2.2 Análisis por tablas cruzadas entre factores y género 177

2.2.3 Análisis de frecuencia de la escala de *Likert*..... 179

2.2.4 Análisis de preguntas abiertas en instrumento de *Likert* 185

3. El violentometro, desde la escala de los(as) estudiantes..... 191

CAPÍTULO V. CONSTRUCCIÓN DEL MODELO DE UNA CULTURA PARA LA PAZ 198

Introducción 198

A. PROTOCOLO PARA PREVENIR Y SANCIONAR LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN LA UACh 199

2. Plan Integral de Convivencia Universitaria 215

Introducción 215

2.1 La resolución del conflicto 216

2.2 La creatividad hacia la solución de conflictos 219

2.3 Retos en las estrategias para la solución de conflictos 220

2.4 La Educación para la paz 224

3. Programa de prevención de la violencia escolar hacia la generación de una cultura para la paz 228

CONCLUSIONES GENERALES 242

LITERATURA CITADA 253

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Instituciones de Educación Superior que cuentan con protocolo 87
Tabla 2. Análisis de protocolos de actuación de universidades e instituciones de Educación Superior 90
Tabla 3. Problemáticas estudiantiles atendidas por la Unidad disciplinaria. 2014-2017 134
Tabla 4. Distribución porcentual de las poblaciones que sufren algún tipo de violencia en la comunidad de la UACh 135
Tabla 5. Códigos asignados por categorías generales dentro del análisis en Atlas.ti 154
Tabla 6. Tipos de violencias: definición y porcentaje por categorías 155
Tabla 7. Cocurrencias realizadas del análisis de relación entre categorías destacadas por Atla.Ti 161
Tabla 8. Códigos asignados por carrera de licenciatura y preparatoria agrícola . 168
Tabla 9. Código asignado por grupo indígena 169
Tabla 10. Código asignado por Estado de Origen 169
Tabla 11. Código asignado por Género 170
Tabla 12. Código asignado por Estado civil 170
Tabla 13. Código asignado por condición de beca 170
Tabla 14. Código asignado por la escala de *Likert* 171
Tabla 15. Relación de los factores de estudio con los *ítems* dentro de la escala 172
Tabla 16. Correlación entre Violencia en el aula y las variables sociodemográficas (calculadas con el coeficiente Pearson) 175
Tabla 17. Correlación entre Violencia entre pares y las variables sociodemográficas (calculadas con el coeficiente Pearson) 176
Tabla 18. Correlación entre Violencia en el aula y las variables sociodemográficas (calculadas con el coeficiente Pearson) 177
Tabla 19. Definición de violencias para el Violentometro 193
Tabla 20. Matriz de involucrados. Resolución de conflictos escolares 222
Tabla 21. Propuestas por parte de alumnos de la UACh para mejorar la convivencia 226

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Comparativa de género de la Ingeniería de Irrigación..... 39
Figura 2. Presuntos delitos de Violencia de Género en México 64
Figura 3. Alumnos vigentes por lustro (1985-2015)..... 72
Figura 5. Estructura de organización de la UACh 127
Figura 6. Problemáticas atendidas por la Unidad disciplinaria de alumnos de Preparatoria y Propedéutico. 2014-2017..... 134
Figura 7. Red de categorías en Atlas.Ti 164
Figura 8. Instancias capacitadas para la atención en caso de violencia de género en la UACh..... 205
Figura 9. Procedimiento de acción como parte del Protocolo de atención en casos de violencia de género en la UACh..... 214

ÍNDICE DE GRÁFICAS

Gráfica 1. Tipos de violencias: porcentajes por categorías del análisis de los diarios de campo..... 157
Gráfica 2. Tabla cruzada, género y violencia entre pares 178
Gráfica 3. Tabla cruzada entre Género y Exclusión / Discriminación..... 179
Gráfica 4. Análisis por agrupación del factor Violencia en el aula..... 180
Gráfica 5. Análisis por agrupación del factor Violencia entre pares 181
Gráfica 6. Análisis por agrupación del factor Violencia a través de las TICs..... 182
Gráfica 7. Análisis por agrupación del factor Violencia de género 183
Gráfica 8. Análisis por agrupación del factor Exclusión y Discriminación..... 184
Gráfica 9. En caso de haber ridiculizado al estudiante ¿de parte de quién lo ha sufrido? 185
Gráfica 10. ¿Quién ejerce el acoso?..... 186
Gráfica 11. Lugares donde ocurrió el acoso..... 188
Gráfica 12. Tipo de violencia que se ha sufrido..... 189
Gráfica 13. Tipo de presión que ejerce la pareja violentada 190
Gráfica 14. Participantes en la encuesta según su género 192

DEDICATORIA

Con cariño a mis padres Dorita y Sinecio, que han estado ahí durante toda mi vida profesional apoyándome, guiándome y confiando en mí con mucha comprensión y cariño, a mi esposo Israel e hijo Ian, por ser pacientes en el proceso y brindándome paciencia y amor para concluir la meta.

AGRADECIMIENTOS

A la Dra. María Virginia González Santiago, por haber sido guía en este camino de cuatro años, apoyándome en la investigación, y haber aportado su tiempo y paciencia.

A la Dra. Gladys Martínez Gómez, por ser apoyo incondicional, comprensión y confianza en todo momento, así como una guía en el trabajo de investigación.

Al Dr. Alfredo Castellanos Suárez, por haber colaborado con su tiempo y disposición para la conclusión de la tesis.

A los tres por su apoyo, confianza, disposición y haber compartido la experiencia de su formación profesional.

Al Departamento de Sociología Rural por la oportunidad de darme el espacio y poder formar parte de su comunidad estudiantil

A la Universidad Autónoma Chapingo por haberme permitido adquirir conocimientos y experiencias en su casa de estudios.

Al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT) por el apoyo económico otorgado durante el Doctorado.

DATOS BIOGRÁFICOS



Datos personales

Nombre: Erika López Bustamante

Fecha de nacimiento: 17 de mayo de 1983
Lugar de nacimiento: Texcoco, Estado de México
CURP: LOBE830517MMCPSR00
Profesión: Psicóloga
Cédula profesional: 49798556

Desarrollo académico

Bachillerato: Escuela Preparatoria Texcoco
Licenciatura: Universidad del Valle de México
Psicología
Maestría: Universidad Autónoma Chapingo
Maestra en Ciencias en Sociología Rural

VIOLENCIA ESTUDIANTIL EN LA UACh Y PROPUESTA PARA CONSTRUIR UNA CULTURA PARA LA PAZ
STUDENT VIOLENCE AT UACh AND A PROPOSAL FOR BUILDING A CULTURE FOR PEACE

Resumen

El presente trabajo se realiza con el objetivo de identificar la violencia simbólica escolar que afecta la convivencia de los estudiantes de la Universidad Autónoma Chapingo, teniendo en cuenta la construcción de la cultura escolar. Para ello se llevó a cabo un estudio de carácter exploratorio con una metodología mixta buscando la solidez del trabajo de investigación, principalmente tuvo una orientación etnográfica, logrando captar las percepciones de los estudiantes a través de la observación para comparar los saberes, conocimientos, y prácticas de los estudiantes ante la problemática. Los métodos utilizados fueron: revisión bibliográfica, entrevistas a personas clave de la universidad en cuestión de convivencia, se aplicaron 278 cuestionarios con preguntas cerradas y abiertas, diarios de campo llevados por alumnos de Agroecología. Durante la última fase de la investigación se llega a la reflexión con el fin de proponer estrategias para una cultura de paz. Se puede afirmar que la cultura escolar está constituida por prácticas conflictivas que legitiman la violencia en la institución, aunque dichas prácticas son aceptadas e invisibilizadas, por tanto se presenta la violencia simbólica, la cual es aceptada y preservada en las acciones pedagógicas y en las prácticas de convivencia, es así por lo que no se implementan estrategias adecuadas dentro del currículum universitario, por tanto se recomienda la inclusión del Plan Integral de Convivencia Universitaria incluida en la propuesta final.

Palabras clave: violencia escolar, percepciones sociales, cultura escolar, cultura para la paz

General Abstract

This research is carried out with the objective of identifying the symbolic school violence that affects the coexistence of the students of the Universidad Autónoma Chapingo, considering the construction of the school culture. A study of exploratory character was considered with a mixed methodology seeking the strength of the research work. Mainly, it had an ethnographic orientation, managing to capture the perceptions of the students through observation to compare the information, knowledge, and practices of the students in front of the problem. The methods used were: bibliographic review, interviews with key people at the university regarding coexistence, 278 questionnaires with closed and open questions, and field diaries by Agroecology students. During the last phase of the research, reflection was achieved in order to propose strategies for a peaceful culture. It can be confirmed that the school culture is based on conflictive practices that legitimize violence in the institution, although such practices are accepted and invisible, that is why symbolic violence is presented, accepted, and preserved in the pedagogical actions and coexistence practices, this is why adequate strategies are not implemented within the university curriculum, therefore the inclusion of the Integral Plan of University Coexistence in the final proposal is recommended.

Keywords: school violence, social perceptions, school culture, culture for peace.

INTRODUCCIÓN GENERAL

La presente investigación tuvo como objetivo central identificar los tipos de violencia que se presentan al interior de la Universidad y cómo la perciben los estudiantes, sus impactos y consecuencias a través del análisis teórico y de las prácticas cotidianas, a fin de visibilizar los actos de violencia dentro de la cultura institucional.

Como parte de los Objetivos Específicos se diseñaron los siguientes:

- Identificar los protocolos y el marco legal que operan y/o se proponen a partir de las acciones realizadas por las autoridades para mejorar la seguridad universitaria.
- Analizar la organización, la cultura y la convivencia institucional que se presenta en la UACh, considerando el contexto histórico y actual para revisar las estrategias de prevención hacia la violencia.
- Proponer estrategias para la resolución no violenta de conflictos y el mejoramiento de la convivencia entre los estudiantes de la Universidad Autónoma Chapingo, sede central.

A partir de la investigación realizada, se sostiene que la violencia escolar en la Universidad Autónoma Chapingo se percibe como parte de una cultura escolar que ha sido arraigada a través de una estructura de valores, creencias e ideologías con las que se justifican situaciones de desigualdad generada por estereotipos, roles de género y relaciones de poder, normalizadas y legitimadas por la comunidad universitaria, por tanto se desarrollan propuestas pedagógicas para generar una cultura para la paz

La presente investigación se ubica dentro de los análisis educativos sobre violencia escolar en los estudiantes de la Universidad Autónoma Chapingo (UACh), una problemática reconocida, aunque poco estudiada. Por ello las aportaciones de esta investigación al fenómeno desde del ámbito educativo son esenciales en el reconocimiento de una práctica que había sido considerada habitual dentro de la

convivencia en las universidades. A pesar de que se han replanteado los métodos de enseñanza, los contenidos curriculares y las formas de evaluar, han faltado contenidos con el fin de afrontar las problemáticas de convivencia, las cuales se consideran en esta investigación como eje fundamental para proponer estrategias que aborden soluciones al problema y que se trabajen como parte de los programas educativos.

El interés en este tema de investigación comenzó desde la tesis de Maestría en Sociología Rural, cuyo análisis se centró en estudiar la comprensión del fenómeno desde el punto de vista de los actores, sus percepciones de la problemática en el espacio escolar universitario, así como el análisis de la violencia como un constructo sociocultural que se va desarrollando en el imaginario social, y se detectó por medio de técnicas de representaciones sociales. Con esta investigación fue posible contextualizar y abordar la situación desde el punto de vista de la comunidad universitaria. A partir de la reflexión final se llevaron a cabo propuestas para dar un seguimiento al trabajo de análisis, mediante la implementación de estrategias pedagógicas enfocadas a conocer y afrontar problemáticas sobre violencia escolar y violencia de género. Además de proponer un programa hacia la resolución de conflictos, discriminación y violencia como parte de la legislación universitaria. Esta primera investigación dio paso para seguir generando conocimiento en materia educativa con respecto a la violencia escolar, y enmarcar la violencia en un contexto histórico, social, legal y cultural de las circunstancias complejas que inciden en esta problemática.

Las reflexiones finales del trabajo de Maestría permitieron plantear hipótesis de trabajo y continuar con la investigación, desde el área educativa, a partir de relacionar factores culturales, educativos, sociales e institucionales de la violencia para categorizarla, y dar respuesta a las siguientes preguntas: ¿cómo se reproduce la violencia escolar en tradiciones escolares de convivencia?, ¿quiénes y cómo se ejerce la violencia entre los estudiantes de la UACh?, ¿qué acciones se contemplan para la prevención y sanción en casos de violencia dentro de la institución? Por ello se intenta responder a estas preguntas, y a partir de su focalización se desarrollaron

esquemas de análisis para su categorización, ya que la violencia no tendría sentido ni significado sino se aportan temas a desarrollar bajo una relación multicausal, así la violencia se aborda desde el aspecto conceptual, pedagógico, histórico, contextual, social y cultural, cada uno aportando un significado de estudio analítico y categórico planteado dentro del marco metodológico.

La violencia es un concepto lleno de subjetividades para lo cual se debe de objetivar como fenómeno social que causa o puede causar daños a uno mismo y a otras personas, a pesar de que es un término estudiado por diferentes disciplinas, esta investigación se apoya en los aspectos psicológicos, sociales y culturales con el fin de dotar de sentido el proceso de investigación.

Bajo el aspecto pedagógico se plantean múltiples prácticas dentro de la institución, violencias que se reproducen en el ámbito escolar, y que se articulan dentro de programas de estudio, así como en el *currículum* escolar hacia la formación del profesional. Los conflictos escolares están inmersos en la normalización de dichas prácticas, aunque se deben de reconocer las alertas y signos de alarma ante estas situaciones, tanto en la convivencia entre pares como en las relaciones jerárquicas, ya que la escuela es considerada como un espacio de dominación y transmisión de poder como parte de la cultura dominante, por ello las violencias se conforman de aspectos no inscritos en las normatividades institucionales pero se hacen presentes en la interacción de la comunidad estudiantil.

Considerando las perspectivas que se han planteado desde la investigación de maestría se generó como hipótesis que, el establecimiento de la violencia escolar entre los estudiantes de la UACh es producto de la dinámica histórica, cultural y social, la cual determina la cultura escolar (cultura *chapinguera*). Bajo este supuesto se realizó el marco metodológico, contemplando un marco teórico general acerca de la violencia, los marcos normativos, su implementación en otras universidades y la relevancia del *currículum* en estos aspectos, además de los principales aspectos históricos del contexto para categorizar en torno al problema de estudio.

La violencia desde un aspecto histórico y contextual se considera en este estudio dentro de la UACh cuya génesis se deriva de una escuela militarizada, con más de 160 años de existencia, especializada en ingenierías de índole agronómico. Principalmente en la formación de sus estudiantes, su percepción acerca de la convivencia, sus costumbres y sus tradiciones, para lo cual se sistematizaron relatos escritos y orales de generaciones anteriores a las actuales que vivieron la época militarizada de Chapingo, expresando rituales y costumbres que, en algunas ocasiones se siguen conservando, teniendo en cuenta que conviven bajo los lineamientos de servicios asistenciales, comedor e internado, cuya convivencia reafirma una cultura de formación *chapinguera*. Considerando que la UACh surgió como escuela agronómica desde 1854 en la capital del país, y, a partir de 1923 se traslada a Ex hacienda de Chapingo, con sede en Texcoco, Estado de México, convirtiéndose en una escuela militarizada con inclusión solo de varones. En el año de 1973 se promulga la Ley que crea la Universidad Autónoma Chapingo (UACh). Actualmente, la UACh cuenta con 12 ingenieras, 6 licenciaturas, 14 maestrías y 12 doctorados, contando con servicios asistenciales para algunos estudiantes seleccionados según su estado de origen y situación socioeconómica, dentro de la universidad se encuentran comedores, internado y lavandería. Actualmente de acuerdo a la UPOM (abril, 2022), se encuentran inscritos un total de 11,222 alumnos en la Universidad. Teniendo en cuenta el contexto, el cual se analiza con mayor profundidad dentro de la investigación, se analizan varios factores cuya importancia es relevante para la construcción de una categorización en torno a la convivencia, cultura, conflictos y violencia escolar.

Así los enfoques anteriores van construyendo no solo una conceptualización acerca de la violencia, se van visibilizando diferentes violencias, algunas preservadas y otras en construcción o en dinamismo de acuerdo con la cultura y la sociedad en formación. Ya que la cultura es cambiante se pueden modificar ciertas prácticas y conductas de convivencia, aunque algunas violencias se preservan y aceptan por tradición. Uno de los temas más recurrentes en la actualidad ha sido la violencia de género, visibilizada y estudiada por los cambios culturales y sociales, aunque poco aceptada para ser abordada por la institución. Sin embargo, la violencia de género

es otra dimensión que se enmarca en la normalización de la violencia y da sentido a muchas prácticas que no se reconocen como tal. Así, la violencia no puede determinarse en esta investigación como un elemento único, se retoma como una serie de categorías o unidades de análisis, por esta razón se analizan de las violencias (en plural), sin pretender saturar el concepto es necesario identificarla como segmentos bajo un mismo concepto haciendo evidente su implementación dentro del área educativa.

Si bien el documento de tesis inicia con un marco teórico-metodológico donde se realiza el análisis de la categorización de las violencias, este marco se construye en un sentido dinámico a lo largo de la investigación, durante los capítulos de la tesis se alude a las relaciones entre los conceptos fundamentales del estudio y los fenómenos observables correspondientes, así se define de una manera más analítica para profundizar sobre cada una de las categorías al momento de interpretar la realidad, en el sentido de contrastar los significados que aportan los autores como respaldo con la realidad a interpretar. La categorización se deriva del trabajo de campo, el cual se fundamenta a la par con la teorización del elemento para dar sustento y sentido a nuevas categorías. El análisis de las teorías, conceptos y relaciones que estructuran las violencias, tanto desde la perspectiva de los investigadores como de los sujetos de estudio de esta investigación, se va realizando en cada capítulo, por lo cual, los capítulos inician con una introducción y concluyen con aspectos centrales de la temática del capítulo, lo cual es retomado en el último capítulo, a manera de conclusiones y recomendaciones.

La investigación se llevó a cabo bajo un proceso de análisis para establecer relaciones entre contenido de información recolectada de manera teórica contrastada al momento con los resultados de la investigación, por ello la categorización toma sentido bajo un análisis que profundiza la realidad, la sustenta e interpreta. Dentro del análisis como un proceso de categorización, una vez que se la ha dado el sentido y significado a las relaciones, se profundiza en reconocer, analizar y discutir sobre las actitudes, conocimientos y prácticas de la violencia escolar contextualizándolo como parte de una estructura tradicional.

Las prácticas dentro de la estructura escolar se aceptan, interiorizan y difunden entre los alumnos, como parte de las categorizaciones que se realizaron a lo largo de la investigación, el *habitus* (Bourdieu, 1996) es un elemento clave para explicar la estructura de esas prácticas que se consideran normales y naturales de acuerdo a las normas y reglas no escritas dentro del grupo, cómo se crean y se ejercen al interior de la convivencia, por eso se retoman los esquemas de percepción de la teoría social de Bourdieu, así como también la violencia simbólica en la que se busca ejercer un poder. Las desigualdades en el poder también se retoman por la teoría de Galtung (2003), en el cual se analiza las violencias desde su estructura y cómo se encuentra legitimada culturalmente con acciones que se comprenden dentro de la normalidad, así también se analiza el manejo de conflictos desde las actitudes, el comportamiento y las contradicciones que se presentan, cuyo objetivo es abordar las formas de resolución para construir la paz.

La perspectiva metodológica para estudiar la percepción de los actores se basa en las representaciones sociales de Serge Moscovici (1979), que a través de su teoría da cuenta de la realidad que perciben el grupo de estudio de manera colectiva, sus conocimientos, actitudes y prácticas enfocadas en el fenómeno de la violencia, cómo la perciben, qué significado le aportan los estudiantes con la finalidad de entender la problemática desde la comprensión, el pensamiento y las acciones de los participantes.

Bajo la comprensión de la problemática en un contexto sociocultural, histórico y educativo con el objetivo de construir una propuesta educativa de una cultura para la paz se requirió de un estudio de carácter exploratorio, por un lado descriptivo interpretativo, y por otro documental, considerando la identificación de los tipos de violencia al interior de la universidad, los protocolos que se han propuesto y las acciones que realizan las autoridades, además del análisis de la convivencia actual a través de la revisión documental y oral del contexto histórico. El estudio exploratorio sirvió para explorar, descubrir y analizar diversas posibilidades en un ambiente específico. En esta investigación se busca una comprensión holística

(Hurtado de Barrera, 2012), de la situación explorada para comprender y explicar conceptos y prácticas.

La violencia escolar es un fenómeno social que se ha investigado desde la década de los setentas por pedagogos y psicólogos debido a las afectaciones que ha llegado a presentarse en las instituciones de educación sin importar la edad o el grado escolar, las implicaciones y consecuencias de la violencia al interior de las escuelas ha preocupado a investigadores (Heinemann, 1972; Olweus, 1973; Ortega, 2010) quienes en la elaboración de sus estudios han llegado a encontrar que existen diferentes formas de violentar, además de que muchas de sus formas están constituidas como parte de la cultura escolar, considerada como permisiva, tradicional, ambigua, autoritaria y normalizada, en muchos casos.

Las universidades no han sido la excepción a esta problemática, siendo violencias recurrentes que se confunden como normas institucionalizadas, cotidianas, de aceptación y de convivencia, que incluso se vuelven parte del *currículum* oculto (Torres, 1998; Giroux, 1999), alcanzando a toda la comunidad universitaria que interactúa tanto dentro como fuera del recinto de estudios. Las violencias que se presentan tienen un sentido autoritario como forma de control sobre otros, y en ocasiones como valores constituidos histórica y culturalmente.

Cabe destacar que el fenómeno en México se ha incrementado, la Secretaría de Educación Pública (2021) mencionó que 8 de cada 10 niños en México sufre algún tipo de acoso escolar (Alonzo), cifra que va en aumento. Históricamente la violencia en México es un elemento “consistente, tanto en la forma como en la severidad, permanece la esencia que responde al argumento de controlar y corregir conductas” (Gómez Nashiki, 2005, p.696), además del control a través del poder que sustentan las instituciones, también se han visibilizado los actos rituales que se convierten en acciones violentas entre los estudiantes, llamadas novatadas, quema del libro, semana de los departamentos, nominaciones, entre otras prácticas que están permitidas por las autoridades escolares. La violencia en el ámbito escolar es una problemática que se presenta desde diferentes aspectos y que ha sido estudiada

desde cada contexto, por ello se requirió identificar cada uno de los estudios para contar con referentes y estructurar la investigación.

Este trabajo se llevó a cabo con el propósito de analizar e identificar la violencia escolar entre estudiantes de la Universidad Autónoma Chapingo hacia la construcción de una cultura para la paz. Para ello, se revisaron fuentes secundarias que incluyeron publicaciones alusivas a historias de violencia dentro de la UACh, también se consideraron las memorias recopiladas de generaciones pasadas iniciando en los años treintas, cincuentas y sesentas del siglo pasado (época militar de la UACh); y se realizó trabajo etnográfico, las vivencias actuales y entrevistas a generaciones posteriores a la época militar, en ambos casos para analizar y comparar las representaciones sociales de la violencia estudiantil, con el estudio de caso de la Universidad Autónoma Chapingo, sede central.

En el proceso de la tesis también se tomaron en cuenta factores de la violencia como un fenómeno multicausal, debido a ello se incluyeron factores psicológicos, sociales, culturales, legales e históricos, además de observar, definir y analizar las diferentes violencias que se presentan en las universidades, buscando determinar factores de intención, consecuencias, dinámicas y acciones que ha tomado la universidad, principalmente desde el punto de vista de los estudiantes. Fue a través de un estudio exploratorio que se llegaron a comprender y explicar las prácticas cotidianas de violencia en la Universidad, aunque cabe destacar que debido a la pandemia por COVID-19 la recopilación de la información tuvo dificultades, el confinamiento trajo consigo la falta de comunicación directa, el cierre de instituciones, la falta de acercamiento con estudiantes, profesores, autoridades y actores principales de la violencia, por ello se utilizaron diversas técnicas de recopilación de información, y se modificaron en algunos aspectos la planeación durante la investigación.

El presente documento va de lo general a lo particular, se constituye por cinco capítulos, en el primero se argumenta que la violencia escolar está constituida por varias violencias ya que en el análisis se categoriza la violencia por sus características que presenta, las acciones que dañan, sus expresiones, sus formas,

hacia quién se dirigen así como por sus consecuencias, tomando referencias de autores e investigadores de los campos de psicología, pedagogía y sociales. Como parte del marco teórico se retoman autores como Olweus (1973), quien fue uno de los primeros investigadores en reconocer y conceptualizar el *bullying*. Bajo otra perspectiva se contempla a Ortega (2010), cuyo principal característica esta enfocada en la recompensa que recibe la persona que agrede, ya que los motivos no solo se centran en imponer fuerza. Así como para Bringiotti y Paggi (2015) la recompensa social también depende del periodo de desarrollo del estudiante. Los principales autores analizados coinciden en que las prácticas de agresión entre escolares se viven como algo normal, en muchos de los casos. Estas formas y expresiones se sustentan en primer lugar por medio de la violencia estructural, la cual toma un papel muy importante para la investigación, ya que refleja la estructura de poder que sustenta las relaciones desiguales en las instituciones sociales como la escuela, tomando como referencia a Bourdieu (1996) y su teoría del *habitus*, para comprender las prácticas cotidianas que reflejan patrones de comportamiento dirigidos en el sentido de una violencia simbólica que se reproducen y perpetúan por las instituciones escolares, así como lo sostiene la teoría de Galtung (2003) con la violencia conformada por la desigualdad en la estructura social. Después de realizar un acercamiento al aspecto social del tema, se define la violencia escolar que incluye las violencias físicas, psicológicas, sexual, económica, de género, estructural y el acoso escolar *(bullying).* Esta última violencia se presenta con mayor frecuencia entre jóvenes, por esta razón es importante hacer referencia a la dinámica evolutiva de la adolescencia porque se consideran varios aspectos como la presión social de pertenencia dentro de las prácticas de violencia, la dinámica del conflicto durante esta etapa en la formación de su identidad. Además, siendo la escuela el contexto en que ocurre la problemática, fue necesario indagar acerca del *currículum* y cómo plantea la inserción de la violencia, cómo forman parte de la cultura escolar, ya que está preservada y legitimada por el discurso educativo (Gómez, 2005), por último, se analizan cómo las desigualdades que esto provoca en las instituciones de educación superior se reflejan principalmente en la violencia de género, en muchos casos normalizada e invisibilizada.

A partir del segundo capítulo se comprende el *currículum* universitario haciendo un análisis de la estructura, la importancia como aspecto social de la institución y los contenidos escolares para la formación de los estudiantes, el *currículum* no solo se contempla como aquella planeación y programas en los que se basa en aprendizaje, también se comprende desde los contenidos no escritos como parte del *currículum* oculto que preserva la ideología hegemónica de la cultura, llegando a reflejar problemáticas de convivencia, prácticas que normalizan valores, normas y creencias bajo una perspectiva de exclusión y discriminación. Estas muestras de violencia se presentan en mayor parte por razones de género, por lo cual se analizan aspectos relevantes de esta dinámica al interior de las universidades y la manera en cómo se presentan. Siguiendo con aspectos jurídicos que se han establecido, tanto a nivel nacional como internacional, contra la lucha de la violencia escolar, así como también a nivel institucional, han sido varios los organismos en tratar de frenar su prevalencia, los protocolos en contra de la violencia de género en las universidades ha sido un tema poco estudiado, sin embargo, se tiene que analizar en esta investigación se analizó para estructurar la propuesta final.

El tercer capítulo se dedica al contexto en que se sitúa la investigación, conlleva un análisis de manera transversal, de esta manera se siguen aportando categorizaciones a lo largo del texto, es así como se termina el capítulo comprendiendo parte de la cultura escolar de la Universidad Autónoma Chapingo, así como aspectos de la violencia escolar que se presentan en Chapingo a partir de la perspectiva histórica e institucional. En algunos casos, los actos de violencia que se ejercen provocan un daño emocional que se llegan a normalizar, como parte de su cultura, la escuela integra pautas de conducta, disciplina y tradiciones a la vida diaria, en la Universidad Autónoma Chapingo se han practicado diversas tradiciones desde hace muchos años, tratando de conservarlas como parte de la identidad institucional, sin embargo, se han utilizado como formas de ejercer dominio sobre los integrantes de la institución. Para ello se analizan los aspectos que conservan una tradición que avala y respalda la violencia, y, se identifica mayormente en aspectos relacionados al género, la cultura, la discriminación por diferentes razones, y la forma en cómo se presentan cada una de sus formas. Así se identifica la

estructura de la Universidad, además de las estrategias y proyectos que se han impulsado para la prevención y sanción de la violencia en el contexto actual de la institución.

El cuarto capítulo se elabora a partir del análisis de la información recabada de fuentes primarias como parte del trabajo etnográfico realizado durante la investigación. Se siguió una metodología mixta, por un lado, utilizando técnicas de observación, entrevistas, diarios de campo y, por otro lado una investigación cuantitativa por la aplicación de cuestionarios con escala de *Likert* aplicado a 278 estudiantes de la Preparatoria Agrícola y seis carreras de licenciatura (Agroecología, Sociología Rural, Fitotecnia, Zootecnia, Mecánica Agrícola y la División de Ciencias Económica Administrativa), dicha muestra fue elegida por el método de bola de nieve, es decir se les informó a algunos profesores y alumnos, ellos a su vez lo condujeron a otros estudiantes hasta lograr la muestra requerida. Se utilizó el programa SPSS para el análisis de la escala de *Likert.* Se realizaron diferentes análisis, en primer lugar, se utilizó el coeficiente de *Pearson* para variables cuantitativas y *Spearman* en variables cualitativas midiendo la relación de causa-efecto entre los ítems, el segundo fue el análisis por tablas cruzadas entre diferentes factores relevantes en la investigación y, el tercero fue el análisis de la frecuencia de la escala agrupado en tres categorías nula, regular y presente. Cabe destacar que Además, la investigación cualitativa contempló las percepciones sociales de la violencia en los diarios de campo utilizando el método etnográfico por medio del programa ATLASTi, además de hacer el análisis de los conocimientos, actitudes y prácticas acerca de la violencia. Por último, se realizó un cuestionario al alumnado para identificar la prevalencia significativa de diferentes violencias para los estudiantes de la UACh, con el fin de elaborar un violentometro desde la propia perspectiva de los estudiantes de la UACh.

El quinto capítulo se dedica a la construcción del modelo de una cultura para la paz, se consideró relevante proponer un protocolo para prevenir y sancionar la violencia de género en la UACh debido al resultado del análisis de la investigación y a la falta de un protocolo que ha sido necesario aplicar para el contexto de la UACh por

acontecimientos de violencia de género que se han presentado anteriormente. Se contempla en la propuesta la resolución de conflictos, debido a que el conflicto puede escalar de manera negativa llegando a presentarse en reacciones violentas, y se proponen estrategias de resolución de conflictos a partir de una encuesta que se realizó a los alumnos. Por último se realizó una propuesta de un programa de prevención de la violencia escolar por medio de una serie de talleres dirigidos a los estudiantes para su desarrollo personal, atención de conflictos, problemáticas actuales y violencia.

Se formulan las conclusiones, recomendaciones y discusión, tomando en cuenta que la violencia ha sido una problemática que es parte de la cultura escolar y está interiorizada mediante lazos simbólicos y culturales, se infiere que la comunidad universitaria la legitima y la justifica. Siendo el marco teórico parte central para formular a partir de ello las categorías de análisis, se conformaron así las técnicas de recolección dando como resultado que las violencias aunque se encuentran presentes como forma de interacción entre los estudiantes, se aceptan y permiten como prácticas normalizadas e incluso llegan a formar parte de la cultura chapinguera. Así se discute que, a partir de una cultura de la violencia normalizada se tendrán que llevar a cabo estrategias de sensibilización y visibilización de la violencia en cualquiera de sus formas.

CAPÍTULO I. LAS VIOLENCIAS EN EL ENTORNO ESCOLAR

Introducción

La violencia se ha estudiado y representado para definir situaciones y contextos diferentes, para la Organización Mundial de la Salud (OMS), la violencia es “el uso deliberado de la fuerza física o el poder, ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra uno mismo, otra persona, un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones” (OMS, 2003, p.3). Siendo un concepto amplio y holístico se ha retomado en repetidas ocasiones para darle en principio un sentido al término. Sin embargo, la violencia no ocurre en un mismo contexto, tampoco se presenta de una forma específica e incluso en ocasiones se presenta invisible a los ojos de quien la ve, la actúa y la recibe.

En este capítulo se describirán, analizarán y contextualizarán las violencias que ocurren al interior de las escuelas. Considerando que la violencia es un fenómeno diverso por sus actos y consecuencias, se tomarán en cuenta las violencias, en plural, ya que con los significados aportados por diferentes teóricos se logrará conceptualizar las violencias a la investigación que corresponde.

Cabe mencionar que las violencias en la escuela se estudian de manera específica en las escuelas de educación media superior y superior, ya que la edad que se tomará en cuenta para el estudio son estudiantes desde los 14 o 15 años hasta los 22 o 23 años, considerando que la etapa en que ocurre dicho fenómeno es la adolescencia. Para ello se identificarán las características del adolescente relacionado a sus conductas en esta etapa del desarrollo.

Desde el punto de vista del adolescente las violencias parecerían estar asociadas a la edad, en cuanto a las presiones que se ejercen entre pares, por los cambios psicológicos y biológicos que ocurren, pero cuando se analiza la estructura social se encuentra la violencia simbólica involucrada en todos los ámbitos sociales, incluyendo las escuelas, se define como esas relaciones de fuerza que se ejercen

simbólicamente “cuando se dan las condiciones sociales de la imposición y de la inculcación” (Bourdieu, 1996, p.47). La estructura de violencia simbólica dentro de la escuela está inmersa en su *currículum* y se institucionaliza. Parte de este análisis se incorpora en la teoría para entender de qué manera se institucionaliza la violencia en la UACh.

Las instituciones de educación superior en los últimos años se han hecho escuchar con respecto a la violencia de género, otro tipo de violencia que ha existido desde la incorporación de las mujeres a las universidades y el legítimo derecho a estudiar, sin embargo, pocos años atrás se ha visibilizado y ha provocado el cambio en la legislación de algunas universidades para dar reconocimiento a este tipo de violencia. En este apartado se realiza una revisión documental de las teorías que aportan contenido al objeto de estudio que brindan diferentes autores expertos en el tema de la violencia escolar, aportando una orientación inicial al tema, se revisa y se recolecta lo ya escrito sobre la problemática para posteriormente poder dar sentido de implementación a lo largo del estudio.

1. Violencia: Causas y consecuencias

El fenómeno de la violencia es investigado a partir de diferentes perspectivas. Entre los factores que se incluyen para su estudio están los biológicos, psicológicos, socioculturales. Por ello se incluirán en la presente investigación cada uno de los factores para ser analizados.

Será necesario incluir el contexto histórico en que se ha venido desarrollando la UACh, y además comprender el desarrollo de este fenómeno a través de las diferentes épocas de la institución. La manera en que este contexto socio-cultural ha justificado y normalizado la violencia.

Como centro de partida es necesario identificar y analizar ciertos conceptos que son necesarios para la comprensión del fenómeno

1.1 La violencia, teorías de causalidad

La violencia es un problema persistente en nuestra sociedad e implica indagar sobre sus causas, actos y consecuencias para abordarlo desde un determinado punto de vista. Sobre este tema se puede decir que no solo podemos definirla en principio como violencia, sino violencias de forma plural para poder conceptualizarla. Cada disciplina ha hecho un aporte importante para analizar, investigar, e incluso experimentar sobre la violencia para poder asignarle un significado desde su área de estudio, tales como la sociología, la psicología, la antropología, la neurociencia, el derecho, la psiquiatría, la filosofía, son algunas de las disciplinas que han realizado estudios acerca de este problema. Así cada una ha contribuido a su estudio, a su interpretación y conceptualización.

Como punto de partida la violencia se ha investigado desde el punto de vista biológico, asociado con aspectos orgánicos del ser humano, vinculada a comportamientos de orden genético. “La ira y el temor, bases de la agresividad y la violencia, son una expresión compleja de la irritabilidad que existe desde los organismos unicelulares, una forma automática de reacción ante eventos externos que afectan su homeostasis o estabilidad vital y ponen en riesgo su vida” (Murueta Reyes y Orozco Guzmán, 2015, p.4). Esta reacción es una expresión en la que están vinculados todos los seres vivos como forma de defensa hacia cualquier peligro en cuanto se siente amenazado un organismo vivo, así que se puede considerar como un instinto de supervivencia. Un instinto que hace actuar al individuo con ciertas características reflejadas en su comportamiento cuando se encuentra en peligro. “Según los etólogos, el comportamiento de sumisión, compuesto por gestos, sonidos, olores, posiciones corporales, tiene un efecto de inhibición de la agresividad entre congéneres, a tal punto que la vida es preservada para aquel que se encuentra en desventaja” (Perrone, 2012, p.19). Tanto las causas como las consecuencias se pueden investigar desde el punto de vista genético de las personas, sin embargo, no solo se puede considerar desde el punto de vista genético un comportamiento violento, el estudio es multifactorial, diversas causas

están relacionadas, puede existir un sinnúmero de relaciones sociales, ambientales, del desarrollo, del aprendizaje que se involucran en este tema.

Por consiguiente, otro aspecto a analizar para entender en principio la violencia es la perspectiva psicopatológica, diversos trastornos de la personalidad clasificados así por el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales quinta edición *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (DSM), por sus siglas en inglés) ha propuesto que dentro de los trastornos que implican una violencia marcada están el trastorno de la personalidad antisocial, límite, que destacan entre sus características como: "Irritabilidad y agresividad, que se manifiesta por peleas o agresiones físicas repetidas; ausencia de remordimiento, que se manifiesta con indiferencia o racionalización del hecho de haber herido, maltratado o robado a alguien; enfado inapropiado e intenso, o dificultad para controlar la ira" (DSM - 5, 2014), tales trastornos se caracterizan por una tendencia a las conductas destructivas entre otros síntomas patológicos como la ausencia de culpa, el desprecio hacia los demás, la irritabilidad y la agresividad, tales conductas determinan la adaptabilidad a las normas sociales y culturales, por lo tanto se relaciona con conductas criminales desde los 15 años. Las características que describe el DSM V son regularmente establecidas para encasillar a un individuo dentro de ciertos patrones de conducta y parecen ser inflexibles ante la personalidad.

También podemos encontrar que dentro del área psicológica está el psicoanálisis, cuyo fundador y padre es Sigmund Freud, en esta teoría se identifica una amplia estructura que explica los inicios de la psicología que conocemos actualmente. Con respecto a la agresividad la sitúa dentro de la evolución cultural, sin embargo, afirma que es una tendencia a la naturaleza humana, formado por la sexualidad. Freud tomando en cuenta el instinto de supervivencia relacionado a un organismo biológico (revisado anteriormente), propone una teoría paralela al instinto de sobrevivir, le llama pulsión de Muerte. Este carácter se orienta hacia la destrucción, al contrario del impulso de supervivencia, este es un impulso de destrucción, lo que llamó *Thanatos*.

> Freud (1923) llegó a la conclusión de que la agresividad y la violencia son inherentes a la vida. Consideró que todos los animales y, en específico, los seres humanos tienen dos tendencias naturales, innatas, instintivas. Una tendencia a preservar y desarrollar la vida, a la que llamó *Eros*, porque vio en el impulso sexual su principal expresión; y otra tendencia recíproca a la destrucción de la vida, a la que llamó *Thanatos*. (Warren, 1948, p.9)

Estas dos dualidades Freud las considera inherentes al ser humano, forman parte dentro del desarrollo, no simplemente se separan y se analizan cada una, como parte de la personalidad, se entrelazan, este fenómeno se analizó como una manera de aliviar las tensiones psicológicas de la persona. “La represión de las tendencias violentas y de las tendencias sexuales genera el sufrimiento emocional o neurosis, las histerias (manifestaciones orgánicas) y las psicosis (locura)” (Warren, 1948, p.9). El conflicto que representa Freud entre el *Eros* y *Thanatos* no simplifica la formación de psicopatologías relacionadas con la agresividad, son parte del ser humano formado y desarrollado en un contexto cultural, en relación a las condiciones de vida en formación y la convivencia social. Varios son los factores que ponen la determinación para poder analizar una neurosis relacionada a la agresividad y la violencia.

Sin embargo, diferentes teorías psicológicas acompañadas de otras disciplinas han propuesto un enfoque para explicar la violencia. Tal es el caso del aprendizaje social (Bandura, 1976). La psicología acompañada de teorías sociológicas ha influenciado a Bandura que con su teoría cognoscitiva social explica un proceso de aprendizaje del individuo, según el cual se asocia a la observación de modelos: “los modelos hábiles transmiten conocimiento y enseñan a los observadores destrezas y estrategias efectivas para manejar las demandas ambientales” (Bandura, 1999, p.22). Las personas se ven influenciadas por modelos que además de mantener un estándar dentro de la sociedad, cuentan con habilidades y conocimientos en competencia. Se imita un comportamiento y se aprende por el reforzamiento o la recompensa que se le llegue a dar. En el caso de las conductas y actitudes violentas observadas en los comportamientos de personas que llegan a obtener beneficios a

costa de los demás, se imitan por considerarse competentes en la sociedad. Otro ejemplo es la violencia constante y normalizada en la televisión, el reforzador podría ser verlo diariamente sin que se expongan sus consecuencias, sin embargo, aunque la acción se aprenda puede que no sea ejecutada en todas las condiciones o en conjunto con otros tipos de aprendizaje.

Las teorías que se exponen acerca de la violencia dan un acercamiento y un panorama de los estudios que se han realizado para explicar la causalidad de dicho fenómeno, aunque cada teoría tenga un elemento que permita entender el problema. Las acciones que se pueden apegar a la violencia llevan más allá de una sola teoría, la ejecución del acto, el contexto en que se realiza, el daño que causa y la interrelación entre los involucrados, son algunos de los factores que se analizarán desde las perspectivas clásicas del comportamiento violento y agresivo.

Para comenzar a considerar la violencia dentro de esta investigación se tiene que dejar en claro la relación y la diferencia entre agresividad y violencia, ya que pueden tener puntos de interrelación y sin embargo no son iguales, por ello se definen, y explica su punto de intersección.

2. Agresividad y Violencia. Elementos para identificarlas

Aunque se habla de violencia, se puede confundir con agresividad, aunque están estrechamente relacionadas, no son sinónimos una de la otra, es necesario comenzar a analizarlas, para lo cual se describirá cada uno de los términos por diferentes autores y se aclaran sus diferencias, así como sus encuentros.

La agresión y la violencia se caracterizan por elementos similares, para poder analizarlos se pondrá la pauta en la agresividad, Sanmartín (2004) menciona que, la agresividad es un instinto, un rasgo destacado del ser humano que por naturaleza hace reaccionar ante ciertas situaciones de peligro, esta definición muestra a la agresividad como un proceso que se atiende desde el punto de vista biológico, desde una explicación de carácter inevitable, su concepto es muy claro pero inamovible. Por otro lado, se define la agresividad como un “tipo de conducta que se caracteriza más por una disposición a atacar que por una tendencia a eludir

peligros o dificultades" (Warren en Murueta, 2015, p.28). En relación a las definiciones anteriores, la primera se vincula con acciones que no se pueden evitar, y que ocurren de manera instintiva ante un hecho de sobresalto, en cambio la segunda definición muestra acciones intencionales, la agresividad es vista como un instinto de supervivencia y la violencia se elige a quién, cómo y cuándo ejercerla, sin embargo ambas se relacionan, se habla de una acción agresiva cuando alguien violenta a otro, la acción es agresiva porque lastima aunque no sea de manera instintiva y la violencia es todo el conjunto de consecuencias y acciones que se realizan hacia otra persona. Por esta razón ambas serán mencionadas a lo largo de la tesis.

2.1 De la agresividad a la violencia

La violencia "implica una acción voluntaria e intencional que genera un daño o una lesión deliberados" (Baldi et al. 2013, p.30). Su significado derivado del latín, violencia *vis* (fuerza) y *latus* (llevar o transportar), se le asigna implícitamente el significado de llevar una fuerza hacia algo o alguien, a pesar de que no se refiere a un tipo de fuerza o a su uso, sin embargo podemos inferir que la violencia es una forma en que se manifiesta la agresividad (Klinenberg, p. 116), es decir cuando una persona se siente amenazado o en peligro la reacción inmediata en varios casos es llevar el uso de la fuerza, cualquiera que está sea, al ser una acción constante y con una intensidad mayor se convierte en violencia derivado de la agresividad que se genera hacia uno mismo o hacia otros, en forma de fuerza física, simbólica, ejerciendo un poder o a través de instituciones; destacando que la violencia no es adquirida desde una perspectiva natural e innata al ser humano.

Desde estas perspectivas, la agresividad y la violencia son comportamientos que atienden una disposición. Sin duda van de la mano, revisando varios autores, se encuentra que "cuando la agresividad pierde su significado evolutivo y se escapa al control, se vuelve peligrosa para uno mismo y para los demás. En una palabra, se convierte en violencia" (Balbi et al. 2013 p.31). La violencia es el fin y la agresividad son los medios que se ocupan para llegar a la acción que lleva a una imposición, a

la dominación, son comportamientos que llevan más allá de un simple acto, buscan fines y dominio.

Para referirse a la agresividad y a la violencia en esta investigación será necesario centrarse en el aprendizaje y las conductas que el adolescente presenta acerca del fenómeno. La crisis de identidad en el adolescente es una etapa de metamorfosis, en la cual cambian su círculo social de la familia hacia el grupo de pares, en ocasiones en una perspectiva hacia lo desconocido, “la inseguridad y el miedo en la adolescencia no constituyen una enfermedad o una psicopatología, sino que son ingredientes fundamentales para el crecimiento” (Andolfi y Mascellani, 2012, p.32), estas inseguridades que también son causantes del temor, tienen reacciones que provocan en ciertos casos la agresividad, cuyo cuestionamiento será acerca de su aprendizaje y la manera en que se vuelve una conducta violenta dentro de su entorno de convivencia con su grupo de pares, la escuela, en cuyo caso será una parte negativa del desarrollo en el adolescente.

Para poder dejar en claro el concepto, las modalidades, el aprendizaje y las consecuencias será necesario revisar algunas aún las definiciones de las violencias y revisar la etapa del desarrollo en la que se plantea este fenómeno para entenderlo con respecto al objetivo del trabajo de investigación.

2.2 Las violencias. Construcciones de su conceptualización

La violencia se ha definido en base a distintas posibilidades de estudiarla, ya sea el daño que causa, la intencionalidad, persiga un propósito. La violencia se presenta en diferentes formas ya sea de una o varias expresiones como son: física, psicológica, sexual, económica, patrimonial; la intencionalidad puede ir ligada hacia áreas de población específica, por edad, género, sector social, raza, procedencia de origen. Para lo cual el estudio se centra en definir y analizar la violencia estructural, simbólica y social para determinar cómo influyen en la violencia escolar.

Se ha tomado en cuenta el punto de vista de diferentes disciplinas como son la psicología, estudiando los trastornos de personalidad que llevan a las conductas violentas; la educación, que ha llevado las teorías del aprendizaje a explicar de qué

manera se desarrolla el fenómeno; la antropología, la cual parte del entorno cultural para darle un sentido fenomenológico al acto; la sociología, que aporta las teorías para poder entender cómo se manifiesta de manera sistemática en la sociedad; el derecho, analiza de su contexto para poder ejercer las leyes sobre quienes lo causan; entre las más importantes para establecer que abordan indirecta o directamente dentro de sus problemáticas y temáticas a la violencia. Se analizará la violencia como una manifestación social, determinado por circunstancias normativas, simbólicas, situacionales, tradicionales, que repercuten en un contexto escolar, en el cual se busca interpretar la intervención de una violencia institucional, por ello se describirán las violencias que existen dentro de este marco contextual.

Una consideración importante para ello es el contexto en que se aterriza la violencia dentro de la investigación, la escuela vista desde el punto de vista no solo como el objeto del daño que causa la violencia, sino como parte del problema, para ello se necesita revisar como parte de una estructura que conlleva a generar el acto violento. Ha sido necesario retomar su causalidad para cada una de las disciplinas que se revisaron, estos puntos de vista han servido para entender que la conceptualización de la violencia parte, y es resultando, de un proceso histórico que es necesario retomar para poder entender mejor el concepto. Aunque cada investigador, disciplina e incluso la sociedad tenga una definición o una identificación de la violencia, es un concepto que no se ha precisado debido a esta gama de multiplicidades. En este apartado se abordará la violencia desde la perspectiva sociológica en un contexto escolar y ubicándolo desde el desarrollo adolescente.

Las variables y los criterios que se utilizan para medir la violencia tienden a objetivar la misma, el fenómeno en sí puede tener diferentes manifestaciones, incluso a veces difícil de establecer porque en algunos casos puede representar una acción sistemática dentro de una estructura social. Conceptos que se retomarán a continuación para entender la legitimización de la violencia.

Diversos autores a partir de los años 50´s y 60´s han sido participes en conceptualizar y estudiar la violencia (Ogle, 1950; Walter, 1964; Garver, 1968;

Nieburg, 1969; Galtung, 1969; Hook, 1975; Foucault, 1975; Krug, 2003), así como su tipología, el daño causado, las manifestaciones, el contexto, la modalidad y los sujetos que intervienen. Desde el punto de vista de la Organización Mundial de la Salud (OMS) se consideran tres tipos de violencia, la autodirigida, la interpersonal y la colectiva, cada una de ellas tiene un espacio, una modalidad y actores que la desarrollan. Para Garver (1968), la violencia se divide en personal o institucional, a la cual la define como una violación a los derechos básicos de cualquier persona, ya sea de manera manifiesta o encubierta. Faltan aún otros elementos en esta aseveración de Garver, sin embargo, consideraremos lo expresado por Sanmartín de una manera más específica, ya que en su clasificación considera todos los elementos que se plantean al inicio del párrafo y la define como una agresividad alterada, por diversos tipos de factores (en particular, socioculturales) y la vuelven una conducta intencional y dañina (Sanmartín, 2002, 2004, 2006).

Después de haber revisado a simple vista algunas concepciones sobre la violencia, se comenzará a analizar de manera más pertinente a los principales teóricos de la violencia.

2.2.1 Violencia simbólica

Este concepto se retoma principalmente de la teoría de Pierre Bourdieu (1992), quien propuso esta perspectiva en contraposición a la violencia directa, en la que puede tener connotaciones de golpes o cualquier tipo de agresiones físicas. Su teoría propone que, “la violencia simbólica funciona gracias a un doble mecanismo de reconocimiento y desconocimiento” (Crettiez, 2009, p.16). Estas funciones que enmarcan a la violencia simbólica advierten en la dominación la forma de ejercer un poder sobre otro, que se reconoce como legítimo por parte de quien recibe la violencia y que desconoce el carácter que tiene los actos ejercidos de manera arbitraria. Bourdieu lo llama mecanismo de “servidumbre voluntaria”, ya que la violencia es invisible tanto para quien la ejerce, como para quien la recibe y se constituye como tal sin una conciencia de lo que ocurre.

Incluso la violencia simbólica planteada por Bourdieu en su obra “La Reproducción” es utilizada como elemento dentro de la teoría de la reproducción cultural, en que las escuelas contribuyen, lejos de ser considerada una de sus funciones a reproducir relaciones de poder y de orden social, “la violencia simbólica es exactamente la acción pedagógica que impone significaciones y las impone como legítimas” (Bourdieu, 1996, p.18). Así se puede inferir que la violencia a través de una dominación simbólica está presente desde las instituciones de educación, y es en este espacio en donde se refleja el poder simbólico de un ejercicio de fuerza (simbólica) hacia grupos minoritarios que están bajo la dominación de clases imponiendo y legitimando su propio interés, así como la cultura de las clases dominantes. Para continuar hablando de cultura, es necesario tener una definición que guíe el camino hacia la violencia simbólica, para Bourdieu (1996) la cultura se define como social, quiere decir que la sociedad articula la cultura, Freire (1985) considera que “la cultura es toda creación humana” (p.106) y para Harris (2001) “es el conjunto aprendido de tradiciones y estilos de vida socialmente adquiridos de los miembros de una sociedad, incluyendo su conducta” (p.19), Marvin Harris adquiere una visión antropológica de la cultura. Incluyendo los aspectos más importantes de estos autores se puede sintetizar que la cultura es todo lo que un conjunto de personas crean, aprenden y comparten. Así la cultura que se transmite como única y verdadera, esta impuesta por un poder que domina e impera, dejando fuera todo lo que le parezca extraño y diferente, legitimando y manteniendo su control y dominación en instituciones sociales.

Las clases dominantes, como sugiere Bourdieu, son las que imponen un orden social y que legitiman a través de la transmisión en la forma de educar, en el *currículum* que se imparte en las escuelas, en las tradiciones y costumbres que se llevan a cabo y que terminan por confirmar la dominación de esta manera, así “la violencia responde a los principios ideológicos y mitológicos que cada clase social construye en su conciencia colectiva” (Arteaga Botello y Arzuaga Magnoni, 2017, p. 26), cuya colectividad legitima los actos en la conciencia de los involucrados. Es una violencia que busca la razón en las relaciones de dominación y que van inherentes al orden tanto político como social.

La violencia como poder simbólico fue planteada también por Parson (1967), en que distingue que la demostración simbólica de la fuerza tiene como objetivo “advertir de manera genérica… sobre la capacidad de la fuerza que es posible movilizar” (Arteaga Botello y Arzua Magnoni, 2017, p. 62), valiéndose de la capacidad de control social que pueda tener una clase dominante, que garanticen el buen funcionamiento de una sociedad, bajo las mejores condiciones de preservación de los valores y normas que se quieran asegurar, así no se requerirá el uso de la fuerza física para coaccionar a un orden social.

La violencia física y simbólica en contrapeso, como se ha analizado, marcan desigualdades, evidencian poder y una puede surgir como consecuencia de la otra. Para Rita Segato (2003) una forma de control es a través de la violencia moral que se caracteriza por su invisibilidad y socialmente es aceptada y validada, al respecto la autora comenta “si la violencia física tiene una incidencia incierta del 10, 20, 50 o 60%, la violencia moral se infiltra, construyendo el sistema de estatus como organización natural de la vida social” (Segato, 2003, p.114). Así como la violencia simbólica está determinada y legitimada por el colectivo, la violencia moral se plantea en la misma línea como un mecanismo de control social, que constituye un orden en el que la dominación se inserta de manera naturalizada y normalizada, así que es difícil de identificarla con respecto a la violencia física. Estas estrategias que se utilizan por parte del sistema para la reproducción de un orden se establecen mediante lo que se puede llamar como violencia estructural.

2.2.2 Violencia estructural

Esta clasificación de la violencia ha permitido identificar de qué manera las instituciones de la sociedad han invisibilizado las desigualdades reflejadas en el poder y en los recursos, llegando a ser naturalizada por la sociedad. En este apartado es necesario hacer una aproximación a las instituciones sociales, las cuales ofrecen una visión del contexto social, “las instituciones son el tipo de estructuras que más importan en la esfera social: ellas constituyen el tejido de la vida social” (Hodgson, 2011, p.22), ya que es un reflejo de una estructura que se forma dentro de las expectativas de una sociedad, resaltando sus normas y valores

para poder reafirmarlas, así se vuelen normas y reglas inherentes al comportamiento. Reglas que se implementaron a partir de la importancia en las relaciones en contraposición a la autonomía del individuo, "la modernidad tuvo al individuo como referencia esencial, pero no individualista, en la medida en que generó también las instituciones" (Gimeno Sacristán, 2001, p.106), tanto para la autonomía del individuo como para ejercer sus derechos y obligaciones en democracia. Todas las instituciones sociales emergen de las interacciones del tejido social y se basan en éstas para establecer reglas; algunos de los ejemplos son la familia, la escuela, el matrimonio, la religión, la ley, la democracia, entre muchas otras.

La institución social que interesa es la escuela como ámbito de interacción social que incluye reglas y normas de comportamiento social. "La institución escolar es un mecanismo ideado para servir a la inserción cultural compartiendo una serie de rasgos culturales" (Gimeno Sacristán, 2001, p.232), para lo cual intervienen agentes que mediante métodos específicos logran el cometido de insertar la cultura mediante la educación a través de procesos y funciones que se reflejan en el *currículum*, de ahí que la escuela sea una de las instituciones modernas que apoye en la reproducción. Bourdieu (1996) retoma el análisis acerca de la función de las instituciones de enseñanza, "… lleva siempre a autorreproducirse de la forma más exacta posible, a la manera de las sociedades tradicionales" (p. 73), la escuela como institución en este contexto tiene una función de reproducción de la arbitrariedad cultural[1], que contribuye a la producción de las relaciones entre grupos sociales, mediante prácticas que se pretenden interiorizar como hábitos en los individuos.

La formación de hábitos en el comportamiento humano esta unificada en la teoría del *habitus* de Bourdieu, quien la define como "principio unificador y generador de prácticas, permite comprender que la durabilidad, la transferibilidad y la exhaustividad de un hábito están estrechamente ligadas en la práctica" (1996, p.75). El *habitus*, está presente en las prácticas sociales cotidianas, dichas prácticas

[1] Para Bourdieu la arbitrariedad cultural es aquella inculcación de valores y cultura de una clase particular.

reflejan patrones de comportamiento que se llevan a cabo de manera inconsciente, ejemplo de ello en el ámbito académico es, que en las carreras de ingenierías aún se rechazan (simbólicamente) a las mujeres, ya que se había considerado una carrera de varones, el desplazamiento hacia las mujeres se presenta en forma de burlas, discriminatorios y violentos de parte de compañeros e incluso maestros en un intento de excluir.

Por costumbre se reproducen hábitos que después se perpetúan, principalmente en las instituciones como lo es la escuela y la familia, que son los primeros en reproducir parte del capital cultural. “Los usos substancialistas de la noción de inconsciente cultural, pueden conducir a eternizar y, más tarde, a naturalizar relaciones significantes que son producto de la historia” (Bourdieu, 1996, p.49). A lo largo de la historia hemos visto que la estructura estructurante del *habitus* es producido y preservado por la estructura social y así estructurar prácticas cotidianas que quedan establecidas como naturales y cotidianas. La violencia de género es prueba de que la estructura social ha establecido que tanto las mujeres como los hombres deben cumplir con ciertas reglas y normas que no están escrita; y, sin embargo, se estructuran a partir de un trabajo pedagógico que establece simbolismos dados por creencias y costumbres.

La incorporación del *habitus* se relaciona de manera directa con la violencia simbólica que plantea Bourdieu como parte de su trabajo de la reproducción cultural. Las estructuras simbólicas tienen un papel de dominación dentro del orden social y éste a su vez legitima los actos de poder a pesar de que las acciones no son visibles. Ambos conceptos los define y los estructura la cultura, se basan en un proceso histórico que le da legitimidad y, por lo tanto, el poder de ejercer ciertas prácticas que violentan de manera simbólica a otros, pero con el consentimiento de la sociedad por ser aprobados cultural e históricamente. Mediante la acción pedagógica se ejerce el poder, y ésta, a su vez, puede ser implementada no solo en las escuelas como una acción de enseñanza en la que está involucrado el maestro y alumno, se presenta en cualquier institución de orden social, la acción pedagógica puede ser ejercida por los miembros de una familia que participan

directa o indirectamente. “Toda acción pedagógica es objetivamente una violencia simbólica en tanto que imposición, por un poder arbitrario” (Bourdieu, 1996, p.45).

Por tanto, la violencia simbólica se establece y estructura dentro de una relación de poder ejercida mediante el proceso de educación, que se manifiesta desde la institución de la familia. Dentro de ésta, los padres ejercen un rol de autoridad que impone comportamientos y prácticas a sus hijos a partir de la reproducción de la estructura social, cuya formación es dominante en la cultura. “Como violencia simbólica, la acción pedagógica puede producir su efecto propio, cuando se dan las condiciones sociales de la imposición y de la inculcación, las relaciones de fuerza no están implicadas en una definición formal de la comunicación” (Bourdieu, 1996, p. 47). Sin embargo, estas imposiciones están marcadas por simbolismos, ejemplo de lo anterior son los juegos que se les dicta a los niños, los varones juegan con carros, se visten de azul, son mejores en deportes, y las niñas juegan con muñecas, se visten de rosa y son mejores en las artes y humanidades. Los intereses por mantener naturalizada esta ideología se constituyen a partir de la imposición y aunque no se escriban se siguen preservando históricamente.

Continuando con el poder estructural, se retoma la teoría de Galtung (2003), quien dice que “la violencia está incorporada en la estructura y se muestra como la desigualdad de poder y por lo tanto como oportunidades desiguales de vida” (p. 171), la cual va más allá del daño que se haga en contra de otra persona. El teórico hindú Amartya Sen, reflexiona acerca de las capacidades que las personas tienen como un conjunto de oportunidades y habilidades que pueda realizar. Se consideran un conjunto de capacidades a esas condiciones en las que vive una persona al interior de una sociedad y que le da oportunidad de elegir “las condiciones de vida son, en cierto modo, estados de existencia: ser esto o hacer aquello,… entre las posibilidades están las actividades a escoger” (Sen, 1987, p. 37), aunque parece que cada ser humano es libre de elegir su propia capacidad, es decir, cuando un alumno tiene la fuerza física para agredir a otro y decide no hacerlo para evitar los conflictos a base de golpes, a pesar de que en ocasiones lo ofendan verbalmente, elige la capacidad de convivir sin pelear. Sin embargo, la libertad de decisión que

pueda aportar bienestar a cada persona también depende de un conjunto de dificultades en los ámbitos sociales, políticos, económicos, entre otros, implicados en la cultura, “la perspectiva de la libertad se analiza en términos de poder para obtener lo que uno elegiría, más que centrarse en el acto de la elección” (Sen, 2000, p.52).

La violencia estructural representa una asimetría de poder en la sociedad, que afecta al desarrollo de ésta. Violencias que van fragmentando las esferas políticas, sociales y culturales de una sociedad, en la cual se internaliza la conciencia de la exclusión, de la expulsión y del sometimiento, que se justifican por una cultura. Así la violencia está interiorizada dentro de la estructura social, la cual se legitima mediante la cultura, Galtung expone este concepto como violencia cultural. Ambos conceptos se entienden uno seguido del otro.

La violencia cultural está inscrita en lo simbólico y es la que justifica tanto la violencia estructural como la directa, así que es la base de la que se sostienen y permite el establecimiento de un marco normativo que legitima la misma. Para que exista una violencia estructural en la que se permite la exclusión y las desigualdades, debe de haberse incorporado al inconsciente social la normalización de esos actos que se establecen y que se realizan de manera cotidiana, estos son códigos y normas que regulan la vida y el quehacer cotidiano de una sociedad. Los códigos de conducta, los valores y las normas se han establecido a partir de un proceso histórico que legitima las prácticas sociales. Un ejemplo que se ha estado ejerciendo en la sociedad, es la discriminación por género, que refleja prácticas de desigualdad, rechazo, sumisión, dominio, que bajo una estructura patriarcal busca el dominio mediante las prácticas estereotipadas. Socialmente se aceptan las prácticas dominantes por medio de un control y un menosprecio. La violencia en las escuelas comienza con la justificación de tradiciones y costumbres que con el paso histórico se legitiman y se hacen parte de los valores no escritos en una institución, “en los espacios escolares... los enfoques tradicionales, el mundo de la afectividad preocupa cuando se manifiesta en conflictos y enfrentamientos” (Gimeno Sacristán, 2001, p.117). Conductas violentas que escalan en grado de intensidad y duración,

se puede observar en discriminación racial, por género, por edad, por discapacidad, por religión, por origen, sustentada en una ideología.

Posteriormente se analizarán estos mecanismos reproducidos en la escuela como forma específica de violencia escolar, para definir la inclusión de la teoría en el sistema y la manera en que se reproduce.

3. Violencia escolar

Al revisar algunos de los elementos descritos anteriormente se puede describir con mayor precisión que las diferentes formas de violencia no solo puede ejercerse de manera física o directa y que existen muchas formas de dominio, así las violencias no solo se incluyen en espacios específicos como la guerra, con el dominio y control las violencias puede implementarse en cualquier espacio y momento del ser humano. Después de haber transcurrido por un camino en las determinaciones teóricas para definir el concepto, el surgimiento y los diversos factores que pueden desencadenarla, además de las clasificaciones y la diferencia entre agresión y violencia; se ha llegado a formar una construcción de teorías que llevan a definir la línea que se trazará la investigación teórica. La principal forma de violencia que interesa presentar es la que respecta al ámbito escolar, en esta perspectiva se hará una investigación y un análisis desde diferentes teorías para poder representar de manera más clara la que nos interesa, pero antes que nada se debe comenzar a definir. Para Serrano (2010) “la violencia en la escuela, en sus alrededores o en actividades extraescolares se denomina, estrictamente hablando, violencia escolar” (p.147), dentro de esta frase se puede determinar los espacios que abarca y en los cuales sucede cualquier tipo de agravio.

La violencia escolar no es un solo tipo, en ella se incluyen distintos tipos que suceden al interior o en los espacios de convivencia escolar, para ello se plantean violencias como el acoso, por género, el *bullying,* además de que se presenta en distintas formas, físico, psicológico, sexual, económico, estructural.

Siguiendo con las definiciones de las violencias escolares, es fundamental abarcar el fenómeno del *bullying* en la escuela. Se ha llamado también acoso escolar,

maltrato, amenazas o intimidación entre iguales, y, ha tenido presencia en los centros escolares desde mucho antes de que se le nombrara de esta manera.

Uno de los pioneros en realizar investigaciones acerca de este tipo de violencia fue Dan Olweus, quien a principios de los años setentas comenzó a realizar estudios de violencia es las escuelas de Suiza, sin embargo llegó plantearse el fenómeno en Noruega a partir del suicidio de dos estudiantes que habían sido víctimas del acoso por parte de otros compañeros de la escuela, a partir de la preocupación de la sociedad por este caso se iniciaron más investigaciones acerca del tema para después, a finales de la década de los ochentas, se adoptará interés por parte de países como Inglaterra, Japón, Estados Unidos, Canadá, entre otros. La investigación llevó a nombrar este fenómeno como *"mobbing*" (Heinemann, 1972; Olweus, 1973), la cual tiene una raíz inglesa y se emplea para definir a una persona que agrede a otra. (Olweus, 2006).

Específicamente el *bullying* se conceptualizó para definir la manera en que "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, 2006, p.25). Así el concepto queda especificado como una agresión entre iguales, quiere decir, entre personas de la misma edad y contexto (la escuela), además tiene temporalidad y duración.

El *bullying*, en un aspecto psicológico dirige el fenómeno hacia la recompensa, "la principal idea es que la conducta agresiva, puede predecirse a partir de motivos concretos relacionados con ciertas recompensas, cuya fuerza variará de una persona a otra" (Ortega, 2010, p. 37). Se describe, entonces, que el *bullying* no es solo el acto de agresión entre compañeros, la ira dirigida, se debe principalmente a las recompensas sociales que se obtienen a partir de imponer algún tipo de fuerza en el compañero, es decir, no es necesario que exista un motivo para dañar o lastimar al otro, se realiza cuando se pueda presentar una recompensa. Sin embargo, existen otras cuestiones relacionadas al *bullying*, y que van de la mano de la violencia escolar, no siempre se pueden separar tan drásticamente los elementos que hacen toda la estructura funcionar, "coexisten otros fenómenos,

tanto institucionales como interpersonales, que ponen en cuestión aspectos muy ligados con la ética en las instituciones, así como con el respeto por los derechos de los otros" (Bringiotti y Paggi, 2015, p.106). El *bullying* es un fenómeno de actos agresivos que ocurre entre iguales con consecuencias físicas o psicológicas, sin embargo es parte de la dinámica de las violencias que se viven en la escuela, tales como la exclusión y marginación social, agresión verbal, agresión física indirecta, agresión física directa, intimidación/amenaza/chantaje, acoso sexual (Bringiotti y Paggi, 2015), estas incidencias se presentan cuando el victimario percibe alguna forma de debilidad en el otro e inicia una o varias formas de maltrato con el fin de obtener la recompensa social.

La violencia en los espacios escolares se vive en muchas ocasiones como algo normal, "algunas dinámicas que operan, tanto en la producción como en el sostenimiento de la violencia, son la ausencia de una mirada y escucha por parte de profesores y la influencia de preconceptos y prejuicios respecto de las problemáticas entre los chicos y su resolución" (Bringiotti y Paggi, 2015, p.122). La violencia se atiende según las normas de cada institución, dejando a consideración de las reglas internas escolares el seguimiento de cada acto, así como de las normas y valores que cada autoridad, profesores y maestro tenga sobre el problema, si la institución percibe el fenómeno de carácter circunstancial y deja la situación en manos de los implicados la violencia probablemente no cederá. "La violencia puede instalarse en la escuela como una forma de comunicación, de autoafirmación, de consecución de objetivos, que afecta el clima social y obstaculiza su función específica" (Kalbermatter, 2005, p. 84), la violencia tiene un fin e independientemente de cuál sea éste, afecta el aprendizaje, la convivencia y la vida de los involucrados en el entorno escolar. Además de los efectos que causa, la edad es otro de los factores involucrados a considerar.

La escuela es un espacio en que la mayor parte de la población es joven, ya sea desde la educación preescolar hasta los niveles de educación media superior y superior, este factor es determinante para limitar la población de referencia. La presente investigación incluye a jóvenes de entre 15 y 22 años en su mayoría, ya

que pertenecen a Preparatoria Agrícola y Especialidades de la UACh, es por esto que se considera importante delimitar la violencia de adolescentes, cómo se identifica y qué acciones son más recurrentes en este rango social.

3.1 Violencia escolar en adolescentes

La adolescencia es una etapa del desarrollo que implica cambios psicológicos, fisiológicos y sociales, llena de cambios. La adolescencia "es un periodo de transición en el desarrollo entre la niñez y la edad adulta. Comienza alrededor de los 12 o 13 años y termina hacia los 19 o 20… aunque sus ramificaciones psicológicas pueden perdurar mucho después" (Papalia y Martorell, 2017, p.360), para este autor la definición principal es precisa y concisa, incluso hace una recopilación de varios autores para explicar el desarrollo desde el punto de vista físico, psicológico, intelectual y social; a pesar de ello, teóricos que han descrito y caracterizado a la adolescencia (Blos, 1962; Winnicott, 1965; Erikson, 1968; Novelletto, 1986; Meltzer y Harris, 1979; Baldascini, 1993; Andolfi, 2000) no concuerdan con una edad inicial y terminal de esta etapa, ya que depende de múltiples factores para poder identificarla. Según Andolfi y Mascellani, la adolescencia "es el período crítico menos claro… entre los catorce y los dieciocho años, se considera un adolescente,… de los once a los trece se habla de un preadolescente,… los dieciocho años hasta los veintiuno deberíamos hablar de una persona adulta" (2012, p.24), pese a que la edad del final de la adolescencia ha sido todo un conflicto, la psicología ha adoptado la palabra *adolescencia prolongada* (Scabini, 1997) para definir aquellos aspectos que no se pueden determinar de manera clara. Se ha problematizado la edad en que comienza y termina la adolescencia, la cual ha sido enfatizada por varios autores en el caso de que es un proceso social, más que físico, el que va a poder definir la edad adecuada de acuerdo con el medio circunstancial.

La adolescencia se ha estudiado y considerado como tal desde principios del siglo pasado, ya que no se tomaban en cuenta las etapas transicionales del ser humano. Fue el modelo psicoanalítico de los primeros fundamentos en poner atención a esta etapa de la vida. Uno de sus primeros teóricos Erik Erikson (1968) define la etapa

de la adolescencia como parte del ciclo del desarrollo humano, además pone énfasis en la formación de la identidad, la crisis por las que atraviesa, así como también ponerla en la línea central que parte del desarrollo psicosocial.

Puesto que Erikson viene de una generación del psicoanálisis determina su postura en base a estos principios y parte de una posición psicológica y social, utilizando los conceptos consciente e inconsciente, determinados por pautas culturales e históricas. La adolescencia es un "periodo evolutivo, antes del cual no podría llegar a una crisis, ya que las precondiciones somáticas, cognoscitivas y sociales no están aún dadas; todos los desarrollos inmediatos y futuros dependen de él" (Erikson, 2007, p.12). Las crisis, en este sentido, se desarrollan en la dinámica de un conflicto, desde el aspecto de la identidad, en el que se apoya primero de los padres para después buscarla en la comunidad cultural.

Es en la adolescencia donde los jóvenes buscan visibilizarse, después de que su círculo social fue la familia, buscan sentirse incluidos en la sociedad a través de grupos que los acepten a cambio de comportamientos que, en muchos casos, no serán capaces de realizar de manera individual. "En el seno de los grupos se construye y refuerza el sistema de valores, las creencias, la ideología" (Fernández Villanueva, Revilla Castro, Domínguez Bilbao, 2015, p.45), un individuo puede interiorizar los valores que le reiteren serán importantes para la pertenencia en el grupo, llegando a ejercer una presión que dificulta al joven tomar decisiones propias, en este sentido, la violencia que se identifica a partir de la presión social que ejercen ciertos grupos sobre un adolescente le hace partícipe en acciones que le puedan parecer desagradables o confusas y que actúe por presión de pertenencia y de arraigo.

La pertenencia, incluye la identificación con el grupo, en el cual se observa el proceso del adolescente en busca de una identidad. "La frecuentación del grupo de los pares es fundamental en la adolescencia, porque constituye el otro polo de la realidad, tan necesario para crecer como el polo familiar" (Andolfi, et al. 2012, p.55). En los grupos se comparten muchas características: la edad, el género, la escuela, lugar de vivienda, etc. Ciertas características en común facilitan la incorporación de

valores y normas sociales para la adopción de la identidad, Fernández (et. al. 2015), discute acerca de la identidad, definiéndola como “un constructo cognitivo, esto, es, una concepción autorreferida, que se (re)construye discursivamente en la interacción social, ante otros sujetos que pertenecen a un determinado medio social, y en la que el sujeto se juega ser reconocido como persona” (p.49). En el proceso de la construcción de una identidad, los grupos de pertenencia, fuera del círculo de la familia, toman un papel de suma responsabilidad en la toma de decisiones de los adolescentes, influyendo en sus motivaciones y sus acciones.

Pero la estructura del grupo también representa tomar una posición de poder, ya sea frente al grupo o entre grupos. Las rivalidades por las que se enfrentan refuerzan la estructura de poder de un grupo en el que las acciones violentas por adquirir o permanecer en un estatus le dan sentido a su identidad. Ortega (2010) refiere, que “la identidad es el fruto de procesos personales y colectivos que son constantemente negociados: las historias que las personas cuentan sobre sí mismas tienen necesidad de hallar confirmación en las historias de los demás” (p. 274), así que las acciones que realiza un grupo y que repiten los demás es la forma de afianzar ciertas actitudes, valores y normas que fundamentan y legitiman en la percepción de los demás.

La violencia que ejercen estos grupos puede presentarse de diferentes maneras (física, psicológica, simbólica, estructural, económica, etc.), de esta manera intentan legitimar sus puntos de vista frente a otros, su propia identidad. Erikson (2007), hace un paréntesis en la formación de la identidad, haciendo referencia a la parte de la adolescencia rebelde y lo llama identidad negativa “es la suma de todas aquellas identificaciones y fragmentos de identidad que el individuo tuvo que sumergir en su interior como indeseables mediante los cuales se hace sentir como diferentes” (p.14). Esta identidad genera una ira que en ocasiones se vuelve dominante y amenazante, la rebeldía generada lleva a un comportamiento desafiante de las instituciones sociales, en grupo de pares la conducta tiende a ser violenta. Para el teórico Andolfi (2012), este tipo de comportamientos los llama *la cultura de la manada*, en el cual “el grupo expresa valores viriles: tiende a exasperar la negación

de la necesidad y de la dependencia infantil y promueve conductas caracterizadas por el coraje y de la autonomía por la necesidad de hacerse conocer y respetar" (p.107).

En las escuelas esta es una forma de concebir la violencia y por la que se presenta, ejercida por grupos que buscan dominar y legitimarse mediante actos violentos, sin embargo, este es uno de los tantos problemas que acarrea la violencia escolar.

A lo largo de las definiciones de violencia se ha reiterado que ésta es una acción en la que se genera un daño hacia otros, y que busca dominar mediante el uso del poder. En la escuela esta definición se retoma, tomando en cuenta que los implicados son todos aquellos que son parte de la comunidad escolar, y ocurre en sus mismos espacios o sus alrededores. "La violencia escolar ya sea ocasional o reiterada –como el acoso escolar- puede adoptar varias formas: maltrato físico, psicológico, abuso sexual, maltrato económico o vandalismo" (Serrano, 2010; p. 149). El maltrato físico es una manera de dañar, causando lesiones físicas como golpes, manotazos, patadas, cachetadas, empujones, jalones, cualquier contacto físico que dañe intencionalmente a otros; la violencia psicológica ocurre cuando por acción u omisión se cause un daño emocional que afecte la conducta de la persona, por ejemplo, los insultos, los chismes, la ley del hielo[2], los gritos; ejercer un dominio, menospreciando las acciones, actitudes, normas, costumbres o valores de otra persona. Son acciones que se presentan entre compañeros o entre profesores y alumnos, a partir del daño psicológico el individuo puede caer en depresión, sentir angustia, cansancio, falta de sueño, baja autoestima, los cuales repercuten en la vida personal y social del sujeto; la violencia sexual se presenta en conjunto con la violencia física y psicológica, ya que el agresor al ejercer un dominio sin consentimiento o coaccionando a la víctima para su satisfacción sexual deja secuelas emocionales; y, el maltrato económico son las acciones en que se busca

[2] Esta forma de maltrato ocurre cuando dejan de dirigirle la palabra a quien se quiere agredir, es una forma de maltrato en forma de omisión.

mediante amenazas físicas o psicológicas la obtención de dinero o propiedades de la víctima.

Estos maltratos no se dan cada uno independiente del otro, Serrano (2010) establece dos aspectos importantes a tratar y analizar, la intensidad y la frecuencia, ya que podemos diferenciar que dentro de las violencias el acoso es la principal causa del maltrato que provoca secuelas emocionales, a largo plazo, el acoso se define como “una forma subrepticia y sistemática de hostigamiento que se asienta en el ejercicio de un abuso de poder” (Bringiotti, *et.al.* 2015, p.106), desde esta definición nos aporta su estructuración, la base sobre la que se ejerce y presenta el hostigamiento como parte esencial del acoso, sin embargo, la definición que ofrece el *Informe de seguimiento de la educación en el mundo* (2016) describe los mecanismos en que se lleva a cabo, así se describe como “la exposición repetida a un comportamiento agresivo de homólogos con el propósito de infligir lesiones o malestar. Puede consistir en violencia física, en insultos y en procurar causar daños psicológicos mediante la humillación o la exclusión” (p.1). Con estas definiciones podemos considerar el acoso como causante de daños y lesiones que van intensificando en proporción de acuerdo con la constancia y repetición del hostigamiento. El acoso es una de las violencias que se presentan en el contexto escolar y por tanto se puede agravar tanto como se invisibilice por parte de autoridades, maestros o alumnos, cuando aun habiendo lesiones físicas, psicológicas o ambas se normalice.

3.2 La escuela y el sistema

La educación puede considerarse una manera de poder combatir y contrarrestar la violencia estructural de parte de un sistema social que la legitima, Giroux (1988) como teórico de la reproducción cultural en el sistema educativo reconoce el papel de la escuela en este proceso, así como sus resistencias a la dominación que es resultado de la reproducción del sistema. La escuela, por lo tanto, puede tener la capacidad de transformar la sociedad o seguir reproduciendo las desigualdades

reflejo de un sistema inmerso en la violencia, la escuela –así- se convierte en una institución social en el que prospera una jerarquía de dominación por parte de autoridades y profesores, que asumen una posición superior, por encima de los alumnos, la violencia entonces se legitima. Reflejo de este sistema de dominación se estructuran las violencias y se siguen reproduciendo entre los alumnos.

Inevitablemente el sistema educativo funciona con la implementación de objetivos para construir un conocimiento, por medio del *currículum* se organiza y se implementa el contenido de ese conocimiento. El *currículum* sirve como un mecanismo legitimador en la distribución del conocimiento que es una reproducción del poder que se implementa en la sociedad. “La naturaleza del conocimiento transmitido da lugar a la adquisición de formas determinadas de percepción y de pensamiento, a creencias específicas acerca de lo que es verdad, importante o valioso” (Sacristán Lucas, 1987, p. 30). Todo ello en base a procesos políticos, económicos y culturales que domina el sistema.

3.3 *Currículum* oculto

Algunos teóricos comenzando a explorar otros sentidos de la escuela, se dieron cuenta que la relación de la institución educativa con la sociedad podía ser vista desde dos puntos diferentes, una, en que se encuentra inscrito el propósito de la formación profesional; y otra, más compleja, en que no solo se instruye en el conocimiento, también se observan la reproducción y legitimación de orden social, cultural, clase, valores y creencias, que predomina y es dominante, sin ser explícitas.

Giroux (1999) distingue tres posturas del *currículum* oculto: tradicional, liberal y radical. Estos enfoques nos llevan a las formas en que se ha pensado el *currículum* oculto, es decir lo que no está inscrito en los planes de estudio, ni de manera explícita, y, sin embargo, existe, aunque de una manera subjetiva, es por esta razón que se ha debatido acerca de las posturas y enfoques en que se manifiesta.

El enfoque tradicional, es aquel que se instaura únicamente dentro del salón de clases, se visualiza en la estructura que se reproduce, simplemente como un

conocimiento transmitido para lograr un dominio de orden social. En cambio, el enfoque liberal se preocupa por las estructuras internas de la socialización en el salón de clase, el ejemplo más claro es el enfoque feminista que utiliza esta mirada. Los estereotipos marcados en las escuelas y la discriminación han sido factores de estudio por la perspectiva feminista para estudiar cómo la distinción entre hombres y mujeres dentro del aula se justifica ideológicamente reflejada en sus interacciones constantes. Un ejemplo de ello, es la asignación de estereotipos en ingenierías, ya que son consideradas carreras para varones por el trabajo físico que representan, además de que las áreas matemáticas, físicas y químicas se han considerado para estudiarse por varones y las humanidades por mujeres, ya que se consideran con menor capacidad intelectual en ciencias exactas, estos estereotipos han mermado en la elección de carreras por muchos años y, a pesar de que se ha ido avanzando en la paridad de género, aún se ve presente en algunas carreras de ingenierías, en el cuadro 1, se puede observar que en la UACh la carrera de Ingeniería en Irrigación a pesar de tener un incremento en la población de mujeres a lo largo del tiempo, la segregación aún se mantiene por debajo de la media. En Chapingo, en varios departamentos de enseñanza se han hecho evidentes este tipo de prácticas cotidianas por parte tanto de los compañeros como de los maestros, al hacer comentarios ofensivos y sexistas hacía las mujeres estudiantes. Sin embargo, estas conductas son subjetivas y no se ha podido determinar de fondo la problemática.

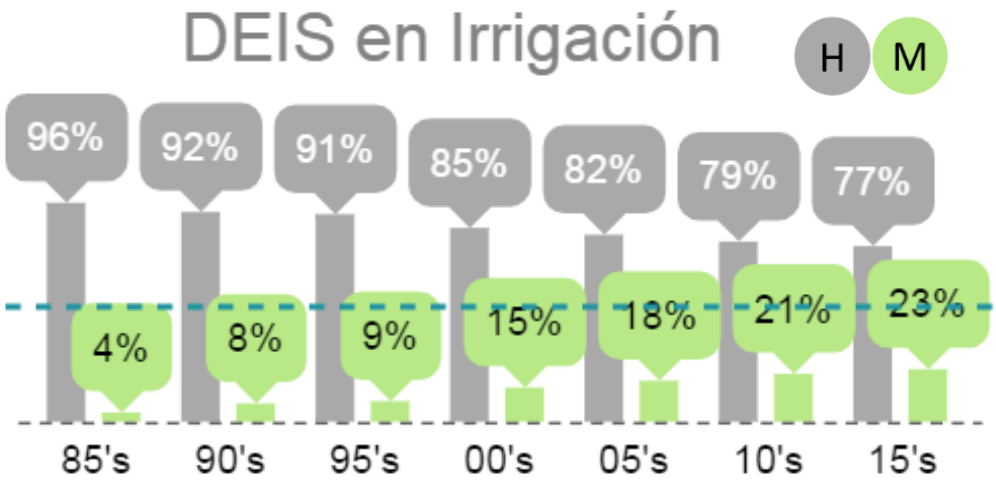


Figura 1. Comparativa de género de la Ingeniería de Irrigación

Nota. Anuarios Estadísticos Universitarios UPOM/ Departamento de Servicios Escolares 2016[3].

Siguiendo con los enfoques del *currículum* oculto, la perspectiva radical considera a las relaciones sociales como el resultado de la reproducción de la división social para reproducir y legitimar un sistema económico, "haciendo énfasis en la internalización de normas y estándares de control" (Giroux, 1999, p. 85). El control que se ejerce en un sistema capitalista en las escuelas lo retoma de Apple (1997) en el control del conocimiento, es decir, se controla a través de un aparato de estado que rige cómo serán las formas de enseñar, desde el qué enseñar, hasta cómo y con qué materiales, este tipo de control requiere de obediencia y aquí es cuando se requiere de la resistencia. No todos los alumnos y maestros retoman a ciegas todo lo que se dice, en la resistencia está la práctica de la crítica, el rechazo a las prácticas comunes.

Para desarrollar un concepto de *currículum* oculto, es necesario revisar no solo las prácticas ideológicas de poder en las escuelas y sus resistencias, sino también, "los

[3] Información recolectada de la última actualización que se realizó por parte de la UPOM. UACh.

silencios estructurales" (Giroux, 1999, p. 89), es decir, lo que se esconde y no quiere exponerse a partir de la dominación.

3.4 La escuela y su cultura

En la estructura de una escuela intervienen procesos, funciones, objetivos que, como ya se ha mencionado, legitiman las formas de adquirir el conocimiento, con toda su estructura de normas, valores, creencias y prácticas. El proceso de enseñanza aprendizaje, no solo implica la transmisión de conocimientos, inevitablemente se expresa y se adquiere la cultura. Marvin Harris define la cultura como "el conjunto aprendido de tradiciones y estilos de vida, socialmente adquiridos, de los miembros de una sociedad, incluyendo sus modos pautados y repetitivos de pensar, sentir y actuar" (2001, p. 19), son formas que adquieren y comparten los miembros de una sociedad. En este caso dentro de la escuela, la comunidad va generando maneras de preservar y transmitir las pautas culturales que se generan a partir de vivencias cotidianas y por la necesidad de crear un espacio que se considere propio.

Para Parra-Sandoval (1996)

> La cultura escolar se refiere a las formas de organización social de la institución escolar, a los valores y normas que la informan, al concepto y manejo del poder, de la participación, de la solución de conflictos, las reglas que rigen la violencia, las relaciones entre maestros y alumnos, la disciplina, la naturaleza del conocimiento y la manera de tratarlo. (p. 230)

La cultura escolar asume aspectos que se adhieren al sujeto involucrado en la comunidad e influyen en su comportamiento, además de que se comparte con todos sus miembros, puede establecerse como un espacio seguro para sentir confianza y seguridad. Sin embargo, cuando la escuela no cumple la función de construir un entorno que fortalezca además de los conocimientos, los valores y la inclusión, en escuelas tradicionales, la cultura escolar se refleja en la rigidez de las normas que se manifiestan en el dominio jerárquico, no se refleja la realidad, la conexión entre la enseñanza y la realidad van desfasados por la preservación de una cultura

escolar que mantiene tradiciones y valores basados en su contexto histórico y social.

3.5 ¿La escuela como espacio de convivencia o de violencia? Los fundamentos para su comprensión

La escuela al estar regida por esta dinámica influye en las interacciones de los sujetos (alumnos, maestros, trabajadores) que conviven cotidianamente. “Las aulas son un continuo de sentimientos, valores, emociones, redes interpersonales que crecen y despliegan sus propias consecuencias en los principales protagonistas: alumnado, familias, profesorado” (Ortega, 2010, p.300) Estas dinámicas e interacciones en las escuelas muchas veces resultan en acciones que afectan a otros, actos que se convierten en violencias, las cuales se han venido analizando con anterioridad. Este fenómeno que se presenta desde la educación básica tiene relevancia en todos los grados académicos, sin embargo, en las instituciones de educación superior se han mantenido herméticas con respecto al seguimiento de los casos y muchas veces se mantienen ocultas, estas dinámicas “se ajustan y deslizan a la naturalización de condiciones facilitadoras de una violencia real o simbólica: el abuso de poder y el disciplinamiento social como forma de socialización” (Bringiotti y Paggi, 2015, p.88) estableciendo así una estructura institucional asimétrica.

En algunos casos, los actos de violencia que se ejercen provocando un daño emocional se llegan a normalizar, como parte de su cultura la escuela integra pautas de conducta, disciplina y tradiciones a la vida diaria, en la Universidad Autónoma Chapingo se han practicado diversas tradiciones desde hace muchos años, tratando de conservarlas como parte de la identidad institucional, sin embargo se han utilizado como formas de ejercer dominio sobre los integrantes de la institución, éstas se analizarán más adelante desde un punto de vista histórico y social.

La importancia de la cultura escolar en instituciones de educación superior principalmente se refleja en las interacciones entre compañeros, maestros, trabajadores administrativos y autoridades, tanto en el salón de clases como en sus pasillos, jardines y alrededores. Para el caso de Chapingo, las actividades que están

fuera de las labores académicas son parte de la construcción de las relaciones personales, sociales, familiares e incluso de identidad que elaboran los estudiantes. Las áreas de intercambio de experiencias además de las aulas están presentes en viajes de estudio, salidas de campo, laboratorios, bibliotecas, dormitorios (dentro y fuera de la universidad), actividades culturales, deportivas, recreativas, bailes de bienvenida, salidas de cursos, dinámicas de iniciación (novatadas), organización de fiestas culturales (feria del libro y la cultura, quema del libro, día de muertos, día de la independencia), entre otras actividades de dispersión.

Las formas, normas, tradiciones y valores que prevalecen en las instituciones se preservan por medio de mecanismos de control, Foucault (1976) llama *normalizar* a aquel poder disciplinario que se ejerce para someter mediante reglas de control jerarquizadas en forma de castigos y recompensas. “El poder de normalización obliga a la homogeneidad; pero individualiza al permitir las desviaciones, determinar los niveles, fijar las especialidades y hacer útiles las diferencias ajustándolas unas a otras” (Foucault, 2018; p. 2015), el poder que se normaliza en las instituciones tiende a aislar y a clasificar, a imponer un orden por medio de la jerarquización y permite las desigualdades, la intolerancia, la degradación, dentro del sistema.

La organización que se mantiene en una institución es asimétrica “el profesor se halla definido institucionalmente como superior a todo alumno en el plano del conocimiento” (Parsons, 1959, p. 297), se aprueban sus métodos, sus experiencias, sus formas de enseñar y castigar, así como de trasmitir las ideologías institucionales.

Así como la escuela es reproductora de la cultura, también obedece a intereses específicos de grupos dominantes, de esta manera el sujeto percibe su entorno, reproduciendo a la vez parte de la cultura escolar, en la que las acciones que se desarrollan derivan de lo que la institución permite y normaliza, acciones que pueden desencadenar violencia escolar. “En cuanto a la institucional, por ende, es la que se encuentra legitimada por el discurso educativo y preservada por el docente” (Gómez Nashiki, 2005, p.702). Así se puede observar que se legitima la estructura institucional, mediante el poder, el orden y las reglas.

La violencia institucional “hace referencia a un síndrome que consiste en el sufrimiento y el malestar que se deriva del conjunto de maltrato, frustración, coerción, que ejercen las instituciones sobre los sujetos que las puebla” (Bringiotti, et al. 2015, p.86). Se ejerce desde las instituciones y quien las recibe son los que aprenden y enseñan. Sin embargo, estos mecanismos de control y coerción se pueden observar directamente en un régimen disciplinario, las escuelas lo tienen, las instituciones militarizadas, las cárceles e incluso los hospitales. Las escuelas actualmente no solo contienen estos códigos de disciplina y normas, sino también son espacios de producción social y cultural. La violencia es un desafío que está presente en todas las relaciones de interacción en la vida escolar, sin embargo, la forma en que se produzcan y se reproduzcan es un problema que en gran parte toca a la institución escolar.

4. Desigualdades en la educación superior

Las instituciones de educación superior son instancias que se estructuran en base a jerarquizaciones, como ya se había analizado anteriormente, cuyas prácticas y normas se someten a percepciones sociales, políticas e institucionales. Las universidades a pesar de su historia y su larga tradición se transforman conforme a los requerimientos de la sociedad, sin embargo, sus esquemas permanecen, se arraigan haciéndose presentes mediante códigos y conductas que se normalizan. Este poder que la institución permite en sus alumnos es ejercido en su mayoría por medio de estereotipos, exclusiones, sometimiento, rechazo, represión, “de hecho, el poder produce; produce realidad; produce ámbitos de objetos y rituales de verdad” (Foucault, 2018, p.225). Lo que se percibe como real, se llega a ejercer en la cotidianeidad.

La estructura de algunas carreras universitarias está dirigida para ciertos géneros, esto quiere decir que se excluye por razones de género; “a la dimensión política de la organización social corresponde una serie de procesos de orden cultural que tipifican las actividades como adecuadas para ser desempeñadas por hombres o adecuadas para que las desempeñen mujeres” (Buquet, 2014, p.28). La universidad tiene un papel fundamental en la incorporación de estos procesos culturales, ya que

se encarga de organizar un esquema que responda a los posicionamientos políticos y culturales, además de las dinámicas interiores de la universidad, que, en muchas ocasiones fomentan la falta de equidad de género entre los diferentes actores del espacio escolar.

La segregación de las mujeres forma parte de su "desconfianza en sus capacidades cuantitativas y técnicas modeladas por la familia, el sistema educativo, las prácticas ocupacionales, medios de comunicación y la cultura en general" (Bandura, 1999, p.41). Ciertas carreras universitarias, como las ingenierías, o el acceso al espacio universitario han ido disminuyendo con el paso del tiempo, sin embargo, no significa que los estereotipos dejen de existir, y que por ello la exclusión deje de estar justificada por una razón social que se legitima culturalmente.

La violencia de género, actualmente ocupa una preocupación persistente por la grave situación que vive el país en cuestión de feminicidios, violaciones, acoso, tocamientos, intimidación, tanto en espacios públicos y privados, la edad no ha importado para tales daños y perjuicios, en las universidades no ha sido la excepción y el problema se ha esparcido hasta el interior de las aulas, para delimitar el significado se retoma el *Informe de seguimiento de la educación en el mundo* para describir la violencia de género relacionada a la escuela como "los actos o amenazas de violencia sexual, física o psicológica que acontecen en las escuelas y sus alrededores, perpetrados como resultado de normas y estereotipos de género, y debidos a una dinámica de desigualdad en el poder" (ONU, 2015). Dos puntos importantes a retomar son los estereotipos y la desigualdad en el poder, ya que son elementos que se presentan en las escuelas de forma persistente y que, sin embargo, se invisibilizan.

En los espacios universitarios, las violencias no son percibidas de manera directa porque se tornan imperceptibles en muchos de los casos, sin oportunidad de contabilizarse, ni denunciarse, "en muchos espacios universitarios, la violencia de género forma parte de la cultura institucional y se viene manifestando abiertamente y sin cortapisas desde tiempos remotos, finales del siglo XIX" (Buquet, Coper, Mingo y Moreno, 2014, p.46), las distintas participaciones que tiene la violencia de género

en la universidad se ha normalizado, son actos que pasan desapercibidos, se consideran sucesos comunes, aislados e incluso no reconocidos por quien llega a padecerlo.

Las universidades vienen reproduciendo estas conductas desde su formación, el mensaje que transfieren forma parte de su cultura como institución, Buquet (2014) afirma que “una cultura institucional se estructura a partir de los usos –rutinarios, espaciales, indumentarios, lingüísticos, relacionales, jerárquicos, rituales- con que se articulan consensos más o menos extendidos acerca de las conductas aceptables para, y requeridas de, quienes integran una determinada comunidad” (p. 47). Estas costumbres y tradiciones constan de un peso moral sobre la estructura de la universidad y sobre quien la sostiene, tanto al interior como al exterior de la institución y nadie las juzga ni las cuestiona. La cultura institucional puede resultar muy hermética con respecto a sus costumbres, además de que se mantiene en privado.

La reproducción de los estereotipos de género tiene un papel importante en las universidades, la labor de la escuela y del docente no solo termina en la trasmisión de conocimientos, también ejerce una gran influencia en la reproducción de roles de género y estereotipos, que principalmente se desarrollan en carreras y profesiones que se consideran tradicionales de varones. La normalización de estas conductas recae en daños y agresiones hacia quien no cumple con lo establecido y se sale de las reglas y las normas que controlan y determinan un espacio de identidad.

A pesar de que la legislación ha avanzado en el desarrollo de leyes que disminuye la violencia de género e influye en programas para la equidad, las universidades aún se mantienen al margen de los programas, ya que no se consideran relevantes para su implementación en la cultura institucional. Solamente se retoman acciones que los directivos y funcionarios consideran pertinentes para hacer lo “políticamente correcto” y demostrar que siguen las acciones legislativas en cuestión de género y en programas de equidad.

Por cuenta propia muchas universidades han levantado la voz en contra de estos actos que van en aumento y que siguen deteriorando a las instituciones. Se busca que, a pesar de que el acoso ha sido difícil de imputar, se visibilice, que los agresores dejen de estar protegidos por una estructura institucional. Prueba de ello es el Observatorio Nacional para la Igualdad de Género en las Instituciones de Educación Superior, cuya idea nació en el 2016 y su consolidación se logró en el 2018, “a favor de espacios libres de sexismo, segregación, violencia, discriminación y cualquier otra forma de desigualdad basada en la condición de género de las personas que integran las comunidades académicas en México” (ONIGIES, 2018), su principal objetivo es poder contar con información estadística para hacer visibles las brechas de género e impulsar avances en 54 IES, incluida Chapingo en esa lista.

La transversalidad de la metodología comprende ocho ejes temáticos, que son: legislación, igualdad, corresponsabilidad, estadísticas, lenguaje, sensibilización, estudios de género y no violencia. Además de que se coordinan junto con instituciones como Instituto Nacional de las Mujeres (INMUJERES), la Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH), Comisión Nacional para Prevenir y Erradicar la Violencia Contra las Mujeres (CONAVIM) y Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES). Es sin duda un gran paso para combatir las desigualdades y la exclusión. La UACh ha tenido una participación corta, sin embargo, falta analizar y discutir qué papel tiene en una cultura institucional tradicional.

En seguida se analizará la estructura de la Universidad Autónoma Chapingo, así como sus tradiciones y costumbres arraigadas desde hace más de siglo y medio.

CAPÍTULO II. CONSTRUCCIÓN DE LA VIOLENCIA EN CONTEXTOS UNIVERSITARIOS

Introducción

La importancia de este capítulo se centra en la construcción del *currículum*, el no escrito u oculto, para ello es necesario hacer un análisis del *currículum* que se lleva a cabo en las universidades que lleva a la implementación de estrategias, contenidos y aplicación del aprendizaje sobre los alumnos, sin embargo, el *currículum* que no se percibe se incorpora de manera invisible en el proceso educativo, en la cual interviene la convivencia, la aparición de conflictos y las violencias simbólicas que llevan a violencias escolares. También se contemplan acciones jurídicas y declaraciones a nivel nacional e internacional para combatir la violencia en el ámbito escolar. Los protocolos en contra de la violencia de género es otro elemento para discutir, ya que son estrategias que en los últimos años se han implementado en las universidades y que se contemplan dentro del plan a futuro de las universidades y centros escolares que aún no cuentan con ellos. Como parte de los aspectos generales a estudiar y comprender se realizan con el fin de dar significado a la estructura de la propuesta final.

Metodológicamente se trabaja este apartado mediante el proceso de la investigación exploratoria determinando la situación, además del contexto, siendo que en un estudio de este carácter se determinan situaciones, relaciones, prácticas, en donde los métodos pueden ser flexibles (Hernández Sampieri, et al., 2014, p. 91). Las prácticas educativas como parte del curriculum universitario son determinantes en la fase exploratoria, el modelo educativo, los planes de estudio consideran la convivencia parte fundamental dentro del contexto universitario, analizando y explorando las características comunes de las acciones, sanciones y prevención de la violencia dentro de las universidades.

1. *Currículum* universitario

La segunda parte del capítulo se centra en el análisis del *currículum* universitario, desde la perspectiva de diferentes autores se revisan sus planteamientos, definiciones y aplicaciones en los contextos escolares, la participación de los actores(as) en su implementación, y algunas de las preguntas que se intentan resolver a lo largo de este apartado serán ¿por qué es importante el *currículum* para detectar la violencia escolar?, ¿qué tipo de *currículum* está pensado en la UACh?, ¿cuál es el modelo educativo de la UACh y cómo se ha aplicado en la enseñanza? La estructura del *currículum* universitario no contempla el *currículum* oculto, que se describe como "el conjunto de normas, valores y actitudes que con transmitidos tácitamente por medio de las relaciones cara a cara en la escuela, así como las formas de comunicación, disciplina y enseñanza que emplea el maestro en el aula" (Gómez Nashiki, 2019, p. 23). Estas prácticas tan comunes e invisibles en la escuela son fundamentos esenciales para determinar que el *currículum* ha influenciado dentro de la cultura escolar. La UACh se ha planteado en su Plan de Desarrollo Institucional 2009-2025 la aplicación de un modelo educativo capaz de aportar los conocimientos necesarios, flexible y que al aplicarlo en el alumno pueda potenciar su formación en el contexto en el cual requiera. Así mismo, también se revisa el *currículum* crítico, el cual contempla la participación de toda la comunidad para la formación de valores, la resolución de conflictos y la comprensión de las prácticas que sustentan una cultura dominante, la cual genera en muchas ocasiones violencias de tipo estructural que reflejan la desigualdad sobre todo en cuanto a género.

1.1 El *currículum*

La violencia de género es el último apartado que se incluye, siendo parte de la violencia estructural, la violencia de género es "un problema social que sucede cuando se ejerce violencia simbólica, institucional, económica, sexual o física en contra de una persona (o un grupo de personas) con motivo de su orientación sexual, identidad sexual, sexo o género" (De la Garza y Derbez, 2020, p. 192). Las ofensas o agresiones que sufren los y las estudiantes a causa de la violencia de

género se han visibilizado aún más en los últimos años por esa razón, en la última parte del capítulo se retoman aquellas investigaciones y trabajos en que se incursiona en este tipo de violencia que afecta en mayoría a las mujeres, no olvidando que en la presente investigación se incluye como violencia de género a todas aquellas personas que sin importar su sexo han sufrido alguna agresión por su orientación sexual. Además de reconocer de qué manera los esquemas del género masculino y femenino están arraigados en las ingenierías agronómicas y cómo afectan a los estudiantes los estereotipos que se adjudican a cada género.

Adentrarse en la perspectiva histórica de la Universidad, ha llevado a tener un referente en cuanto a la situación social del camino en que se ha formado la Universidad, sin embargo, en el análisis de su formación, organización y estructura, se distingue un factor central. El *currículum* es un referente de la estructura educativa, política y social de la institución que está inscrita en todos los elementos que la conforman. Teóricamente, el *currículum* escolar corresponde a aquellos planes y programas de estudio diseñados con contenidos escolares específicos para la formación de los estudiantes. A pesar de ello, el *currículum* es más que un conjunto de referencias escritas, también refleja valores, creencias, ideologías, conocimientos de la cultura en la cual se sitúa y los plasma en documentos de acción para la formación de los educandos, así el plan de estudios funciona como una guía prescrita en los documentos oficiales.

El *currículum* visto como eje de los contenidos escolares, es mucho más que eso, va más allá de la reproducción de conocimientos, saberes, habilidades y formas de interacción escolar. Esto requiere de “conocer y comprender; el saber cómo actuar (la aplicación práctica y operativa a base del conocimiento); y al saber cómo ser (valores como parte integrante de la forma de percibir a los otros y vivir en un contexto)” (Beneitone, et al., 2007, p. 25). La sociedad requiere de aplicar distintas habilidades en diferentes contextos, por ello es necesario trabajar en un proyecto de desarrollo individual y social, los cambios continuos en la sociedad requieren de aprendizajes permanentes que sirvan no solo para conocimientos específicos sino para saber cómo actuar y qué pensar en situaciones de cambios constantes. Según

García “Los aprendizajes necesarios en la sociedad del conocimiento, se han de construir sobre: aprender a conocer, aprender a querer y sentir, aprender a hacer, aprender a convivir, aprender a ser, aprender sobre el conocer, el querer, el sentir” (López Alonso y Matesanz del Barrio, 2009, p. 2). Por ello la propuesta de realizar un *currículum* que contemple estas perspectivas sigue desarrollándose y es parte de estrategias que se implementan ya en algunos países, impulsados en los proyectos Tuning (http://www.tuningal.org/).

Para esta propuesta es necesario pensar en el *currículum* desde diferentes puntos de vista de los principales autores que lo construyen. “El *currículum* es una construcción histórica y social, que debe ser estudiada y comprendida como tal” (Kemmis, 1998, p. 45), desde esta perspectiva, la construcción del *currículum* corresponde a situaciones sociales e históricas subyacentes a la institución, en el que se refleja el legado histórico de su entorno y su formación. Así es como la UACh, se ha formado en diferentes etapas, y como resultado ha construido una cultura, dentro de la cual se ve reflejado el *currículum* actual.

El currículum debiera contener “… una declaración de finalidades y de objetivos específicos, una selección y organización de contenido, ciertas normas de enseñanza y aprendizaje y un programa de evaluación de resultados” (Taba, 1962, p.163), de manera explícita el currículum escolar se diseña bajo estos lineamientos, llenos de contenidos y bajo ciertas normas; actualmente a pesar de diseñarse currículums pensados en las experiencias de los alumnos (Huebner, 1976); en la planificación conjunta entre maestros y alumnos para que se caracterice como una interrelación (Saylor & Alexander, 1970); aunque los autores más críticos han llegado a pensar en éste como generador de cambios permanentes y en constante discusión, dejando la rigidez de su planeación (Stenhouse, 1987); para autores como Gimeno Sacristán (1988) el currículum “es un eslabón entre la cultura y la sociedad exterior a la escuela y la educación, entre la teoría y la práctica …” (p.31). El currículum puede tener varios sentidos y puede interpretarse según el autor en cuestión que se quiera consultar para su realización o simplemente corresponde al momento histórico en que se diseña.

El currículum universitario tiene un papel fundamental para la sociedad, incluso se construyen para la formación de los sujetos pensando en el aprendizaje que obtienen los estudiantes y en el que interviene la parte socio y cultural. Cabe destacar que los saberes "forman parte del patrimonio cultural heredado, se conciben como el conjunto de elementos culturales propios que cada nueva generación recibe de las anteriores… no es un acervo inmutable" (González Santiago, 2008, p. 50). Los saberes se conciben como elementos dinámicos, que también pueden ser materiales e inmateriales. El conocimiento como unidad busca la comprensión del mundo (Nicolescu, 1996, p. 37) y de la verdad, por tanto, siempre está abierta, aunque va a depender de la percepción del sujeto en cuyo caso intervienen los saberes que lo forman. Así en el proceso escolar "el aprendizaje es aprendizaje del saber y de los conocimientos. Se trata del tiempo, en el cual el saber y los conocimientos se hacen aprendizajes, es decir producción articulada y coherente de sentidos" (Cullen, 1997, p. 49).

Para la UACh el *currículum* es:

> Un proceso universitario que incluye la definición de un listado de contenidos, objetivos, opciones y valores ajustados a los fines, saberes, destrezas, actitudes, estrategias de aprendizaje, material de apoyo y técnicas de evaluación; lo que permite un marco de justificación y discusión de lo que se enseña en una institución universitaria. (Universidad Autónoma Chapingo, 2009, p. 189)

En la definición anterior, existe un proceso en que los contenidos deben de caber para llegar a objetivos y resultados, esta aseveración es una aproximación a la visión que Taba (1962) explicó como concepto del *currículum*; tales definiciones enmarcan la falta de pluralismo e identidad con la sociedad en que se sitúa y una estructura tradicional en la que se propone un orden, principalmente en la forma en que cada profesor de la institución lo utilice para su organización, métodos e impartición del conocimiento, además de que, exprese los valores y principios de la institución. Para ello, el modelo educativo representa las funciones sustantivas de la escuela, el cual es **"**un elemento sustantivo que subyace al interior de la

representación social que posee el egresado acerca de la institución, de su formación profesional y de las relaciones sociales que estableció dentro de ella durante su estancia como estudiante" (Pérez, et al., 2010, p.23). El modelo educativo de la Universidad representa lo que los estudiantes han adquirido de la institución, ya sea académica, cultural e ideológicamente. A partir de la creación de la UACh se puede observar un modelo tradicional, que va enfocado hacia objetivos centralizados en la función del profesor, como poseedor del conocimiento. Una educación de manera horizontal, jerarquizada por sus autoridades, a pesar de tener una formación descentralizada del estado, que le permite tomar decisiones de manera democrática por la comunidad universitaria.

Sin embargo, la estructura universitaria ha cargado con la sombra de ser una escuela militarizada y muchas de sus tradiciones y algunas de sus funciones han quedado impregnadas de las ideologías dominantes de una época en que las condiciones socioculturales eran dirigidas a la disciplina y la condición de servicio hacia el Estado. "La teoría educativa tradicional reduce la cultura a los así llamados estándares de la excelencia" (Giroux, 1992, p. 3). Este esquema se ha quedado ideológicamente en las funciones sustanciales de la vida académica de la universidad. Lo cual se inserta en la ejecución del Reglamento Disciplinario, donde se alude al sistema de puntaje por faltas a dicho reglamento.

Por otro lado, la instancia de la Unidad de Planeación, Organización y Métodos (UPOM), aclara de manera explícita las funciones principales de un modelo educativo:

> Es consustancial, en cuanto a sus intencionalidades se refiere, a patrones de identidad que subjetivados en la representación social dotan de coherencia y congruencia a la conducta de los sujetos y les otorga certidumbre acerca de las actividades que desempeñan, principalmente las escolares y las relacionadas con el conocimiento científico, social y técnico impartido por la universidad a los estudiantes, futuros egresados. (Pérez, et. al. 2010, p. 24).

Las características que contempla se refieren a la construcción social que se logra a través de los procesos históricos por los que atraviesa la institución y sus modelos educativos, sus formas organizativas, así como sus tradiciones, todos ellos, elementos que forman parte de la identidad institucional.

El modelo educativo que actualmente está funcionando sustancialmente en la UACh, hace reflexionar en la promoción e inclusión de un nuevo modelo educativo y académico para la Universidad, que, de acuerdo con el Plan de desarrollo institucional (2009) incluye entre sus principales políticas a implementar:

> Renovar el modelo universitario y asentar como parte primordial del perfil Institucional el desarrollo integral de las tareas académicas, bajo un concepto de calidad que favorezca el desarrollo de la identidad y los fines institucionales y se exprese plenamente en la formación de los estudiantes, así como en la generación, aplicación y difusión del conocimiento que desarrolla (Universidad Autónoma Chapingo, p. 136).

La transformación hacia el desarrollo institucional para fortalecer a la comunidad universitaria propone acciones encaminadas al desarrollo de habilidades tendientes a la integración de valores, habilidades, crítica reflexiva, ética profesional que ayude a una mejor inserción dentro del campo laboral en la sociedad y a enfrentar los retos de la realidad social.

Dentro del PEI 2009-2025 se plantean siete saberes de la educación del futuro, los cuales se han tomado en cuenta para reforzar el modelo educativo de la UACh:

1) la ceguera del conocimiento: error e ilusión;

2) los principios de un conocimiento pertinente;

3) enseñar la condición humana;

4) enseñar la identidad terrenal;

5) enfrentar las incertidumbres;

6) enseñar la comprensión,

7) aprehender la ética del género humano.

Estos siete saberes hacen referencia a diferentes ámbitos discutidos en la actualidad para la preparación de seres humanos con conocimientos no sólo técnicos, la preocupación por un conocimiento acertado, la educación crítica y reflexiva encaminada hacia la formación de una sociedad con sentido ético y responsable; dichos principios deberán formar parte de una identidad educativa en todos los niveles educativos. En la UACh deberán ser elementos que definan a la institución en un país que defienda la educación como una responsabilidad social y que se impregne como parte del *currículum*. Como lo menciona Guarro Pallás (2002), "El *currículum* debe reflejar la pluralidad cultural de la sociedad…; debe ser para todos…; debe formar personas que se integren perfectamente en la sociedad." (p.46), y principalmente que sea "Un conjunto de conocimientos que deben proporcionar una experiencia educativa para todos los miembros de la comunidad" (p.38). Una universidad para la sociedad, integrada por la comunidad.

Para darle una nueva visión al modelo educativo de la UACh, se plantean reorientar sus estructuras para resaltar y reconocer la pluralidad de la institución, propiciando lineamientos que ofrezcan un impacto social, bajo los siguientes temas: *Pedagógico*, el papel del docente como transmisor de la enseñanza deberá transformarse en un facilitador del aprendizaje de los alumnos, así como también el alumno deberá ser receptor del cambio desarrollado en un contexto interdisciplinario para propiciar el diseño de programas flexibles; *Formativos*, la UACh en este aspecto tiene un papel fundamental para la mejora en la educación, ya que debe responder a las necesidades del ámbito agrícola del país con programas pertinentes y actualizados, además de que la investigación enfrentará los retos de la sociedad actual ayudando a encontrar soluciones; *Naturaleza*, busca una formación integral y responsable socialmente como profesional a fin de procurar el mejor aprovechamiento en los distintos niveles educativos; *Ejes para desarrollar el quehacer académico*, que la formación integral desde los programas educativos flexibles que permitan la formación del profesional y en la investigación, formulando

una propuesta de formación docente que se genere desde el punto de vista pedagógico, disciplinar y emergente; *Eje para desarrollar en el alumno actitudes de cambio*, se centra en las actitudes y habilidades que el alumno deberá tener, como la oportunidad, fortalecimiento de su autoestima, toma de decisiones, autoaprendizaje, cooperativo, participativo, identidad propia, además de las condiciones que la universidad deberá ofrecer al alumno, tales como, generando la movilidad académica, la estancia preprofesional, la investigación; *Eje Transversal*, este eje pretende integrar y fortalecer el modelo desde todos los elementos que den capacidad para desarrollar al alumno en todos los sentidos. Dentro de estos temas se encuentran varios puntos en común, la participación, la responsabilidad, el desarrollo de habilidades y actitudes, y la identidad, todos ellos para lograr una integración de los participantes y, así construir un *currículum* que sea crítico y democrático, en el que todos sean partícipes en su implementación y adaptación.

Sin embargo, el trabajo de transformación de la Universidad recae en unos cuantos, la participación de la comunidad sería esencial. Existe la necesidad de convertir algunos contenidos dentro de la labor educativa en estrategias, y que la población participara conjuntamente para lograrlo mediante cuestionarios, entrevistas e instrumentos que consideren las opiniones, así como fomentar las responsabilidades en colectivo. Pero las prácticas políticas, los conflictos de intereses, la maleabilidad en las normas, el clientelismo, la estructura jerarquizada, el poder político, el modelo tradicional de educación, son elementos que obstaculizan un verdadero desarrollo institucional hacia un *currículum* universitario que implique un cambio importante y no solo de manera explícita en un documento, teniendo en cuenta que la sociedad ha cambiado, se ha transformado para aprovechar recursos tecnológicos, pero también, se han marcado de manera significativa las desigualdades y la falta de equidad, creando estrategias cada vez más persistentes para combatir estos problemas.

1.2 El *currículum* no declarado

La educación en nuestro contexto está envuelta en una serie de características que intervienen a pesar de no estar dentro del *currículum* de cada institución, elementos como la pobreza, la inseguridad y la violencia, son fenómenos que no pueden quedar fuera de los aprendizajes adquiridos, por esa razón se han promovido leyes para fomentar una cultura para la paz. En la Ley General de Educación, se hace mención en el Artículo 15, fracción V. “Formar a los educandos en la cultura de la paz, el respeto, la tolerancia, los valores democráticos que favorezcan el diálogo constructivo, la solidaridad y la búsqueda de acuerdos que permitan la solución no violenta de conflictos…” (p. 50). Estas leyes se crean con el fin de fomentar valores y un ambiente sano en las escuelas; incluso fue necesario implementarlas dentro de la Ley de Educación porque se consideró que lo aprendido en las escuelas también incluye aspectos del valor humano, además las experiencias adquiridas en las escuelas forman parte de la cultura, “la cultura acumula en sí lo que se conserva, transmite, aprende; ella comporta normas y principios de adquisición” (Morín, 1999, p. 25). La escuela tiene un papel fundamental en estos aspectos como institución que forma a los jóvenes para insertarse en la sociedad.

La Universidad Autónoma Chapingo, en su papel formador de profesionistas para el campo mexicano, cuenta con problemáticas internas que no contempla el *currículum*, sin embargo, se tienen que atender de manera pertinente, tanto en sus modelos educativos como en su sistema de internado. En el Plan de Desarrollo Institucional considera que “el modelo de internado tiene implicaciones problemáticas tanto en su organización como en la convivencia (alcoholismo, violencia hacia las mujeres, etc.)” (Universidad Autónoma Chapingo, 2009- 2015, p.73). Dichas problemáticas detectadas han sido minimizadas por parte de las autoridades, por falta de estrategias efectivas que involucren a toda la comunidad, no solo a los afectados directos por los hechos suscitados.

Las problemáticas que se presentan como la violencia escolar dentro del plantel, fenómeno muy recurrente, que incluyen faltas de respeto entre iguales e incluso de profesor a alumno y de alumno a profesor, entre los más comunes. La Universidad

lo ha reconocido como parte del Plan de Desarrollo, mencionando que, "...resulta innegable que la institución ha creado condiciones para sostener y crear una cultura académica con arraigo. Sin embargo, este hecho plantea para la universidad nuevos retos: el primero relativo a la renovación de prácticas académicas tradicionales" (Universidad Autónoma Chapingo, 2009-2025, p.72). Como parte de este modelo educativo de la UACh, se puede observar una política dominante que se utiliza en modelos de educación con ideologías con las que se intenta conservar intereses institucionales. Una educación que se preserva dentro de un *currículum* que no se aprecia a simple vista, "el *currículum* oculto acostumbra a incidir en un reforzamiento de los conocimientos, procedimientos, valores y expectativas más acordes con las necesidades e intereses de la ideología hegemónica de ese momento sociohistórico" (Torres, 2005, p.198). El cual está conformado por las normas y valores que no se inscribe de manera formal en el *currículum* y, sin embargo, aparece en las prácticas escolares. Tales normas y valores se reflejan en la vida cotidiana escolar, en los salones de clase, en el internado, en la convivencia diaria entre los estudiantes. Para Giroux (1999), el *currículum* oculto son "aquellas normas, creencias y valores no declarados, implantados y transmitidos a los alumnos por medio de reglas subyacentes que estructuran las rutinas y las relaciones sociales en la escuela y en la vida en las aulas" (p.72), dicho autor refiere que, el *currículum* oculto se practica en las escuelas, las aulas, en los espacios de convivencia y recreo, además de que se legitima por la institución. Una expresión de la Universidad que visibiliza esto, se encuentra en la posición de las bancas en un salón de clases, sugiriendo una posición de jerarquía, en algunos departamentos de enseñanza de la UACh, incluso se tiene un escalón para el docente, manteniendo una posición superior a los demás, que solo reciben información de una figura de poder. Cabe destacar que no en todos los departamentos de enseñanza de la UACh existen este tipo de posicionamientos físicos dentro de las aulas, se han dejado de instruir a los alumnos con mecanismos militares y se han cambiado las disposiciones de uniformes, métodos de enseñanza, castigos y rangos superiores, sin embargo, la jerarquización en el espacio escolar se ha invisibilizado. Foucault (2018) refiere al respecto que, "toda actividad del individuo

disciplinado debe ser ritmada y sostenida, es precisa y basta con que provoque el comportamiento deseado. Entre el maestro que impone la disciplina y aquel que está sometido a él" (p. 193). Tal poder se ejerce sin someter al alumno a un castigo, dichas actividades están generadas a partir del *currículum* oculto. Dichas actitudes y prácticas implementadas en el ambiente escolar de manera oculta se pueden observar en la comunicación, la forma de abordar conflictos no solo entre estudiantes, también las reacciones que tienen las autoridades ante los problemas de convivencia y de violencia presentadas en la comunidad universitaria. La cultura derivada de las relaciones implementadas dentro de este sistema se conceptualiza en el *habitus*, como un sistema de estructuras estructurantes "como principios generadores y organizadores de prácticas y representaciones que pueden ser objetivamente adaptadas a sus resultados sin presupones una orientación consciente a expresar control de las operaciones necesarias para obtenerlas" (Bourdieu, 1999, p. 5). El control ejercido sobre la comunidad universitaria está en las prácticas que se siguen reproduciendo y generando en la interacción diaria.

"Las relaciones específicas de poder que existen en cada sociedad tienen una prolongación en el sistema educativo. En él los distintos intereses van a tratar de hacerse valer, de alcanzar algún grado de legitimidad…, reflejado en las instituciones y aulas escolares" (Torres, 1998, p. 13). Todas las relaciones existentes en la Universidad se perciben como legítimas y se ven reflejadas en los contenidos curriculares y todo lo que forma parte a partir de esas producciones. La cultura escolar forma parte del sistema educativo, todo lo que en ella se construye se inserta en las relaciones de enseñanza aprendizaje, en la manera en cómo se prepara la clase, se enseña en el aula, en los discursos del docente frente a los alumnos y los materiales que utiliza, teniendo gran alcance en formación, no solo profesional, también considerando aspectos políticos, culturales e ideológicos.

Teniendo en cuenta que la UACh, en su formación como escuela ha traído consigo una larga historia de vida y construcción para llegar a ser la Universidad que ahora es, no se puede dejar de lado la trascendencia de la ENA para la formación de la UACh; en la cual, se consideran las prácticas escolares que persisten a través de

la historia, el sentido de pertenencia tiene un lugar en la conservación de normas y creencias que impulsan a seguir con ciertas prácticas escolares, prácticas que se han ido modificando y en otros casos se preservan, manteniendo intereses de jerarquía y dominio. En Chapingo las prácticas de la cultura escolar son en apariencia reflejo de situaciones y problemáticas que se viven diariamente en cualquier otra Universidad del país, muchas de ellas teniendo problemáticas de convivencia llegando a presentarse la violencia escolar. Sin embargo, Chapingo tiene una larga historia de prácticas escolares que se han legitimado como parte del *currículum* y que se hacen parte de la construcción a través del tiempo en la Universidad.

Las normas, valores y creencias son parte muy arraigadas de Chapingo, siguiendo una tradición de más de un siglo y medio de existencia, la UACh se ha mantenido en la memoria colectiva como una institución con grandes tradiciones y una gran calidad educativa. En el que, muchas de las prácticas se han reforzado y normalizado. “La ideología traduce, una perspectiva sobre las cosas, acontecimientos y comportamientos, siendo conscientes de que es una construcción sociohistórica y que es relativa, parcial y necesita de una reelaboración permanente para evitar caer en un absolutismo” (Torres, 1998, p. 18). La ideología es, en muchas ocasiones preservada por las instituciones sociales, principalmente la familia y la escuela, su reelaboración constante se adapta de acuerdo con los momentos sociales, políticos y económicos, sin embargo, en instituciones con larga tradición los cambios son menos dinámicos, se conservan los discursos y los simbolismos se convierten en modo de expresar la ideología que se encuentra arraigada. Tal como sucede en Chapingo, algunos simbolismos se quedan y otros cambian con el paso del tiempo, pero dándole el mismo significado que las anteriores, la forma de vestir del *chapinguero* siempre se ha considerado parte de su identidad, sin embargo, ésta sigue cambiando con la época, algunos otros simbolismos que no han cambiado y siguen inmovibles son, la fuente de las Circacianas para el baño de los estudiantes, la calzada principal para el recorrido de los departamentos, entre muchos otros. La UACh ha mantenido ideologías predominantes a pesar de los cambios en la sociedad, se ha protegido tratado de

conservarse a través del discurso. Mediante estas prácticas se puede legitimar la violencia, la cual puede presentarse de múltiples maneras, y ser invisible, por haber formado parte de tradiciones que se siguen celebrando año con año, sin pensar en las consecuencias para los afectados, con daños en el desarrollo psicológico y social del individuo. La institución social familiar es otro de los aspectos que no se tienen que dejar de lado ya que como se mencionó anteriormente participan de manera activa en las ideologías de cada persona, ya que la familia funciona como una red de apoyo que ayuda a resolver conflictos, en caso contrario un estudiante que sufre violencia en la escuela ha tenido poco apoyo de parte de su familia o ha sufrido algún tipo de violencia de parte de su círculo primario.

1.3 La Cultura de convivencia

El trabajo educativo, queda pendiente en un espacio que ha arraigado ideologías acompañadas de prácticas, simbolismos y discursos para preservar su cultura, sin considerar que ha tenido consecuencias, y ha generado violencias, no solo entre iguales, también en las aulas se han presentado, considerando que las asignaturas se ofrecen de manera tradicional, en su mayoría. El *currículum* explícito a pesar de que se elaboró por expertos en la materia y haberse aprobado por el Consejo Universitario, no refleja la verdadera realidad y se enmarca en las relaciones diarias de convivencia, donde se construye la cultura escolar. Replantear el *currículum* es un trabajo que llevaría mucho esfuerzo y dedicación de parte de toda la comunidad, transformando una “cultura que no reduce al otro a lo mismo, y esta reducción no se obtiene sin violencia” (Magendzo, 2003), enfocado hacia un aprendizaje en que los conocimientos, actitudes y prácticas se encaminen a difundir valores que, actúen en defensa de una mejor convivencia, éste deberá ser crítico e ideológico.

Para Latapí Sarre (2002), la educación es una manera de ver la vida, es una oportunidad, así plantea tres elementos para reflexionar y que debieran estar considerados en la educación: el carácter, la inteligencia y los sentimientos. Todos para adquirir las destrezas y habilidades necesarias para la vida no solo aplicado en la escuela. “En la llamada cultura general se considera importante la asimilación de un sentido de la historia, una interpretación consciente del pasado que permita

entender mejor el presente, el pasado, reconstruido significativamente… de cada individuo y cada sociedad" (Latapí Sarre, 2002, p. 44). Para llegar a comprender la cultura se tiene que llegar a entender la conciencia y aprender a pensar, reflexionar y sentir.

El *currículum* crítico "intenta obligar al alumnado a que cuestione los conocimientos, actitudes y comportamientos que considera «naturales» y «obvios»" (Torres, 2005, p.200). El *currículum* crítico trata de romper esas ideologías que han quedado preservadas en la cultura escolar y prácticas comúnmente, en que se pierde el respeto por el otro, tanto el alumno como el docente tendrán la capacidad de reflexión para construir significados nuevos y poder transformar actitudes y acciones violentas en decisiones autónomas de tolerancia, responsabilidad, respeto, igualdad, solidaridad, etc.

La práctica educativa cotidiana puede mostrar que un proyecto universitario democrático formado por un código de ética institucionalizado difiere en la formación profesionalizante. En esta práctica, el *currículum* será de carácter crítico, y el docente deberá comprometerse incluyéndolo en la práctica durante sus clases, en la relación con sus alumnos, siendo reciproca con su implementación. "Los alumnos como participantes activos en la construcción del aprendizaje consisten en que éste se hace significativo" (Grundy, 1998, p.143). Los alumnos partícipes en este tipo de aprendizaje serán individuos con una ideología crítica, con una conciencia para encontrar soluciones ante conflictos, no solo académicos, también en cuestión de convivencia e incluso "que se percaten de los prejuicios y estereotipos existentes; analizando situaciones discriminatorias en sus propias vidas, en sus familias y las consecuencias sociales" (Magendzo, 2003), propuesta que fue construyendo Paulo Freire, a partir de la práctica de la libertad. Su propuesta de educación va dirigida a aquellos a quienes se les había negado el derecho al conocimiento, a construir el saber, a compartir el diálogo, Freire (1985) menciona que, "el profesor deja de ser meramente quien enseña, para ser él mismo enseñado en el diálogo con los alumnos, quienes, a su vez, mientras son enseñados, también enseñan..." (p.53),

su relación consta en la reciprocidad de conocimientos, dejar las jerarquías en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Desde esta visión, el diálogo se genera mediante las experiencias, que pueden contribuir a la construcción del conocimiento, pero son experiencias desde el punto de vista social, cultural, político, histórico, que asuma a las personas como seres sociales que abren su camino a través de estas experiencias para intervenir en la comprensión de sus derechos propios y de los demás. La experiencia desde la educación para la libertad debe asumir un compromiso ético y con sentido crítico. Desde la experiencia se generan cambios que conducen a una cultura de respeto y convivencia.

En el *currículum* la educación debe entenderse como un acto de diálogo para generar un conocimiento y no solo por los contenidos de éste. “El *currículum* crítico se interesa por las estrategias de enseñanza y aprendizaje que facilitan este proceso de reflexión, de participación democrática y de ejercicio de la responsabilidad y solidaridad” (Torres, 2005, p.200). Este *currículum* construye conocimiento colectivo, la teoría que se deberá construir es aquella que se convierta en práctica y que sea capaz de comprender a los demás, de comprender lo que está pasando en el contexto universitario, reconocerla y visibilizarla.

Además de considerar como problema fundamental la violencia en nuestra institución, también se debe analizar la misma sociedad en la que vivimos, el tema de la violencia estructural ha rebasado la historia de nuestro país. El aumento en las dificultades de la convivencia que se hace notar en la universidad es un reflejo de la construcción de un país que sistemáticamente se reconoce por el incremento en la violencia. Es, en este contexto, en el que se reconoce la necesidad de cambiar las prácticas, los significados e incluso las interpretaciones culturales de lo que está sucediendo, ya que las propias estructuras sociales, políticas y culturales dominan las ideologías que se exponen en el discurso del educador. “La educación debe ser una experiencia de decisión de ruptura, de pensar correctamente, de conocimiento crítico” (Freire, 1996, p.13). Los problemas estructurales que suceden en la realidad

han superado los discursos del poder, del sistema dominante, es por eso, que la educación debe llevarse por un camino de concientización.

Lamentablemente siguen existiendo problemáticas estructurales que reflejan la desigualdad social, y que ha recaído en mayor medida sobre la violencia de género. Siendo una Universidad multicultural y teniendo un internado, la problemática se ha visto visibilizado en los últimos años.

1.4 La violencia de género en la educación superior

La violencia de género es un fenómeno que ocurre en todas las esferas de la vida diaria en todo el mundo. La Asamblea General de las Naciones Unidas en 1993, menciona que la violencia contra las mujeres es “todo acto de violencia basada en la pertenencia al sexo femenino, o pueda tener como resultando un daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico para la mujer, tanto si se produce en la vía pública o en la vida privada” (Orden Jurídico Nacional, 1993). Muchas definiciones con respecto a la violencia de género se inclinan por identificar a la mujer como víctima, sin embargo “es importante referir que cualquier persona, sin importar su sexo, puede sufrir o incurrir en actos que configuran violencia de género. Sin embargo, se reconoce que son las niñas, las jóvenes y las mujeres las principales víctimas de ésta” (Protocolo para la atención de casos de violencia de género, s.f., p. 5), la violencia de género a pesar de que se identifica como violencia hacia las mujer es importante destacar que dentro de la investigación se tomará en cuenta a las personas sin importar su sexo pueden sufrirla. A pesar de ello se reconoce que las víctimas más persistentes son las mujeres, en este caso las estudiantes universitarias. La violencia de género ejercida hacia las mujeres, no solo se presenta de manera personal, las afectaciones que dejan las lesiones físicas y psicológicas, además de la impunidad en que quedan los agresores. El maltrato va más allá de las simples acciones, la estructura social deja invisibles a las víctimas, además de que reflejan la desigualdad social en que se vive.

La violencia de género en México es un problema que se ha incrementado a lo largo de los últimos años (Ver cuadro 1), desde 2015 a la fecha. El problema, según las

cifras, se ha acrecentado en más del 50%, sin embargo, aún falta mucho en la aplicación de las leyes que se han impulsado para combatirlo. La violencia de género muestra la desigualdad dejando en la vulnerabilidad a las víctimas, escalando hacia las escuelas, la familia, las instancias públicas, las áreas de trabajo y la vía pública.



Figura 2. Presuntos delitos de Violencia de Género en México

Nota. Información sobre violencia contra las mujeres, al 31 de julio de 2020 Secretaría de Seguridad Pública y Ciudadana.

La violencia de género en las escuelas se incluye dentro de la violencia escolar, ya que ocurre dentro del entorno escolar y se sufren agresiones, a veces consentidas o invisibilizadas por las autoridades inmediatas, normalizando de esta manera el problema. Se define como aquellos “actos o amenazas de violencia sexual, física o psicológica que acontecen en las escuelas y sus alrededores, perpetrados como resultando de normas y estereotipos de género, y debidos a una dinámica de desigualdad en el poder” (UNESCO, 2015, p. 2). La estructura del poder que sustentan los directivos de la institución queda reflejada en la cultura escolar, que

es vista como una parte normalizada, pero la vulnerabilidad de las víctimas queda expuesta en un ambiente de tolerancia hacia la violencia en cualquiera de sus formas. Tal es el caso de algunos juegos y concursos que llevan a cabo diferentes DEIS, en redes sociales se convocó a votar por el “Juego de Nominaciones: La venganza de los caídos”, que consiste en nominar a alguien que represente el apodo impuesto y el más votado gana. Las nominaciones consisten en una serie de insultos impuestos por razones de género, como se describen a continuación: 1. La ratona - es más cola que cuerpo; 2. El sándwich – todos se la comen en los viajes de estudio; 3. La corcholata – si no está pegada a la botella en cualquier lado la encuentras tirada; 4. La circasiana – bien puerca, pero todos se revuelcan por ella; 5. La six – por pack. Todos estos calificativos solo demuestran el desprecio en las expresiones descalificando a la mujer, además siendo un concurso las nominaciones se publican en las diferentes redes sociales. Se está negando la sexualidad a la mujer, considerando aspectos patriarcales en el discurso de violencia de género que implica insultos, bromas hirientes, como parte de una violencia psicológica. “Las identidades masculinas y femeninas son de modalidad excluyente, construidas en relación con una división sexual del trabajo fundada en la separación de la vida social entre lo público y lo privado” (Barrera Sánchez, 2011, p. 27). La separación entre estas dos esferas no existe cuando implica a la mujer, manifestándose la violencia dentro de la cultura en que se sitúa la comunidad cuando se acepta y se legitimiza por el discurso.

Las situaciones y los lugares en los que se presenta la violencia de género pueden denotar la cultura escolar que se encuentra presente, la UACh ha tenido dificultades para poder reconocer que la violencia de género se encuentra normalizada dentro de la cultura institucional, varios han sido los esfuerzos por levantar la voz y diseñar estrategias que visibilicen el problema; uno de ellos fue el concurso enfocado a chicas estudiantes pertenecientes a la UACh cuyo objetivo era relatar sus historias con el fin de visibilizar la violencia de género y compartir sus relatos con otras chicas y chicos en forma anónima y hacer conciencia de la situación. Como resultado del concurso se publicó el libro “Cuéntame tu historia, mujer”, en el año 2005, seguido de ese proyecto se realizó la contraparte “Se busca un muchacho”, en la que los

jóvenes varones también contaban sus historias de dolor a causa de agresiones hacia su persona. Las historias se repiten constantemente con relación a la violencia de género, en la que se visibiliza la idea dominante acerca de la masculinidad en prácticas de docencia, violencias psicológica, física y sexual, y homofobia entre los más relevantes. Actualmente existen varios colectivos feministas, entre los más destacados están, el *Colectivo Xilonen*, el cual refiere fomentar la solidaridad y denunciar cualquier acto de violencia que ocurre dentro de la Universidad con motivo de género. *He For She Chapingo*, es otro colectivo que busca el empoderamiento de las mujeres, la igualdad de género, la solidaridad mediante acciones que han puesto en práctica en toda la Universidad, visibilizando denuncias anónimas a través de un *tendedero de denuncias*, cuyo propósito fue darle voz a mujeres que han sufrido algún tipo de violencia en la escuela por parte de profesores, trabajadores y compañeros, colgando letreros o cartas de manera anónima alrededor del llamado Árbol de los acuerdos[4], algunos otros actos se han encaminado a marchas y convocatorias para hacer denuncias públicas. Los movimientos que desenmascaran las violencias de género son impulsados por grupos de feministas en pro de la lucha por la visibilización de las situaciones que tienen que vivir las mujeres, los movimientos se consideran "acciones colectivas organizadas y protagonizadas por las mujeres en las sociedades contemporáneas en protesta por las situaciones de dominación que padecen y en la búsqueda por hacer valer sus derechos sociales (políticos, económicos, de educación, etc.)" (Peña García, 2020, p. 14). Dichas acciones ponen en cuestionamiento la estructura social, ya que a través de las acciones que producen los movimientos, aquellas normas y valores establecidas en una sociedad se desestabilizan y provocan confrontaciones, sin embargo, también pone en duda la denuncia, ya que el anonimato "podría ventilar denuncias falsas o infundadas, incluso posibles venganzas amparadas bajo las legítimas banderas" (Peña García, 2020, p. 22). La contraparte de la denuncia es que si resultara falsa, el daño hacia la persona denunciada será irreversible sin dar posibilidad de resarcir la supuesta culpabilidad.

[4] Punto central de reunión de la Universidad Autónoma Chapingo, ubicado frente al edificio de Rectoría.

Dentro de la Universidad las quejas y denuncias que se presentaron durante el movimiento *#AquíTambiénPasa* fueron expuestas a partir de una convocatoria publicada por un colectivo feminista de la Universidad, en la que participaron alrededor de 90 estudiantes para denunciar actos de violencia simbólica en contra de mujeres. La exposición del tendedero generó discusión, puesto que las quejas presentadas no fueron validadas por las víctimas ante la UCAME en su mayoría, así como dicha instancia de la Universidad tampoco fue participe en estas acciones ya que se considera que "la UCAME como instancia universitaria debe apegarse y ampararse en la institucionalidad de la normatividad, comenzando a cambiarla desde la organización y capacitación" (L. Martínez, Comunicación personal, 7 de septiembre de 2021). Aunque cabe destacar que, de las denuncias presentadas se obtuvieron sanciones en ciertos casos, el profesor Evelio Hernández Juárez presentó su renuncia ante el Consejo de Preparatoria, así mismo otro profesor, sin citar nombres, se le retiró la invitación a ser subdirector académico departamental, siendo los dos únicos casos que llevaron una consecuencia a partir de las denuncias anónimas. Considerando los casos expuestos, fueron pocos los hechos que se siguieron ante una instancia de la Universidad, ante esta situación el H Consejo Universitario en sesión del 3 de febrero del 2020 hizo un llamado:

> …a todas las instancias y la comunidad (profesores, alumnos y administrativos) a que participen en la prevención y solución de los casos que se presenten o conozcan iniciando con el seguimiento específico a los documentos expuestos en el Árbol de los Acuerdos para lo cual se invita a las compañeras que hicieron las denuncias se acerquen a la UCAME. (Nº acuerdo 1151-3, Sesión 1151, HCU, 3 de febrero de 2020)

A pesar del pronunciamiento, las instancias correspondientes encargadas de dar seguimiento a los casos no llegaron a recibir más quejas con relación a las expuestas por la convocatoria #AquíTambiénPasa.

La UACh ha sido situada por el Observatorio Nacional para la Igualdad de Género en las Instituciones de Educación Superior[5] como una de las que menores avances ha presentado en materia de igualdad de género, obteniendo una puntuación de 0.3 de 5 puntos. La falta de programas y proyectos institucionalizados ha detenido el avance en esta área, además el poco reconocimiento ha hecho surgir protestas como la del movimiento expuesto. Sin embargo, en la UACh se reconocen otros factores que favorecen la desigualdad y por lo que sigue teniendo un rezago en la implementación de protocolos de género.

Siendo la Universidad un centro de estudios que tiene como característica principal dentro de su organización institucional al internado, para muchos estudiantes vista como una ventaja, ya que llegan a estudiar de otros estados de la República, aunque también representa una dificultad para la convivencia, ya que la estructura del internado facilita estos actos de agresión física y/o sexual por la vulnerabilidad de la víctima ante espacios cerrados, al igual que los estudiantes que se alojan fuera de la Universidad, en los espacios confinados para los estudiantes como lo es Autoconstrucción, espacio ubicado en el pueblo Cooperativo, a un lado de la Universidad, y en espacios en renta que se ubican en varios pueblos aledaños. La vulnerabilidad de las víctimas hacia una agresión sexual en estas circunstancias se acrecienta, así lo cuenta una chica estudiante en su relato, que, al poco tiempo de conocer a un muchacho y entablar una amistad, éste le pidió acompañarlo hasta el cuarto de uno de sus amigos, ahí le ofrecieron un vaso de refresco, sin embargo, ella perdió el control y no supo más:

> …cuando recuperé el sentido, estaba completamente desnuda en un cuarto que no conocía… decidí ir con una ginecóloga, tomó muestra del líquido contenido dentro de mi… cuando fui me dijo que en mi vagina había restos de dos tipos de semen, que mis partes estaban muy lastimadas. (Castillejos, 2005, p. 247-248)

[5] https://onigies.unam.mx

Ella había sufrido de **abuso sexual**, por parte de compañeros, que podía reconocer y denunciar, pero por miedo no quiso proceder, además de no contarlo a nadie por vergüenza, nadie la acompañó en el proceso, incluso en la Unidad Médica, lugar donde acudió por primera vez, solo le ofrecieron pastillas *del día después* sin orientar, ni canalizar hacia la instancia correspondiente para denunciar a los responsables. Así la mayoría de los casos de violencia de género que implican abusos sexuales, no tienen un adecuado proceso, la situación traumatizante se queda solo en la víctima, no proceden expedientes ni denuncias al respecto, muchos casos se quedan en el silencio absoluto ante la falta de planeaciones estratégicas, protocolos e impunidad que existe por parte de las autoridades y personas a cargo de las instancias disciplinares y de convivencia. “De 2012 a 2019 la UACh reportó 13 denuncian o quejas de agresiones sexuales a alumnas mujeres, todos los agresores fueron 15 hombres, 12 de los eventos derivaron en denuncia ante el Ministerio Público” (Amezcua, 2020). Muchos casos han sido minimizados o simplemente no se denuncian por temor o vergüenza.

La discriminación por género es otro problema, debido a que la Universidad tiene arraigado históricamente la masculinidad que se afirma de acuerdo con ideales (Butler, 2002). En la vida *chapinguera* poco se ha incluido el papel de las mujeres como participantes competitivos dentro de la Universidad, en la vida académica y deportiva, como actoras activas en la labor agronómica. En la formación del agrónomo, las actividades y eventos quedan fuera el rol de la mujer como agrónoma, ya que “la discriminación de género en los ámbitos educativos es algo que no se nombra, se desdibuja bajo la consigna de que todos somos iguales” (Tapia, et al., 2013, p. 103), un discurso que se ha mantenido como parte de una posición *políticamente correcta* ante la sociedad. La igualdad ha llegado a casi todos los ámbitos, dejando en claro que la inclusión de las mujeres en la vida académica se ha completado, aceptado y ocupado, pero la discriminación por cuestión de género ha acentuado prácticas que denotan una cultura patriarcal, en la que, “las circunstancias que afectan diferencialmente las vidas profesionales de las universitarias tienen que ver con efectos residuales de inequidades pasadas” (Buquet, et al., 2014, p. 24), actitudes y prácticas de dominación masculina se

preservan a pesar de los cambios en la época y la cultura. El *currículum* debe transformarse de manera transversal para generar propuestas que incluyan al género dentro de su construcción, “una educación debería velar por la igualdad de oportunidades, evitando situaciones cotidianas de desigualdad, de autoritarismo, de aplicación de erróneas escalas de valores, que tienen en cuenta las capacidades individuales de las personas” (Vizcarra, et al., 2015, p. 301), a pesar del gran avance educativo con perspectiva de género hace falta un cambio real de conciencia individual y colectiva de parte de la comunidad universitaria, la aplicación del modelo educativo de la UACh que incluye los cuatro saberes de Delors (1996), aprender a conocer, aprender a actuar, aprender a ser y aprender a convivir, serán difíciles de aplicar en una cultura en que impera el dominio por el poder.

La educación en México, a partir de la llegada de los españoles tiene el carácter histórico de formación para varones en la ciencia y las letras, en cambio para las mujeres las labores asignadas al espacio doméstico eran las actividades a las que se podían acceder. A principios del siglo pasado el papel de la mujer en los espacios públicos se fue abriendo camino, aunque era lento, había una esperanza de igualdad para las mujeres.

Para el caso de la Universidad Autónoma Chapingo, el camino hacia la equidad y la igualdad ha sido más lento, la idea de las actividades asociadas a un género y a otro ha consolidado los estereotipos que hasta el día de hoy se preservan; la agricultura como parte del inicio de la primera sociedad en la que se caracterizó por el sedentarismo y la recolección, la mujer tuvo un papel muy importante para desempeñar el trabajo en el campo, desarrolló la agricultura, ya que fue ella la encargada de las siembras cuando los varones se encargaban de la caza, sin embargo, a las mujeres se les consideró como las dadoras de vida, las que nutren y cuidan quedándose en el hogar, en cambio los hombres llevaban a cabo el trabajo combativo y fuera de la casa, fue “la práctica económica de la agricultura que, reforzó el control masculino sobre los excedentes, que también podían adquirir mediante conquista durante las guerras” (Lerner, 1990, p. 66), a pesar de que la agricultura fue una labor mayormente desarrollada por las mujeres, el desarrollo de

la economía fue impulsado por los varones, quienes dejaron las prácticas de la mujer a la reproducción, al cuidado, desplazada al ámbito privado. El uso de la fuerza en las labores agrícolas fue otro factor para desplazar a las mujeres del campo, y delimitar su trabajo a funciones biológicas de tener y cuidar a los hijos, entonces se catalogan dichas funciones como parte de la división sexual del trabajo, en la que por naturaleza se considera al hombre superior, a pesar de que esa teoría ha trascendido épocas y sociedades aún sigue vigente en el pensamiento colectivo.

Esos roles de género infundados en una cultura ancestral han repercutido, actualmente en las carreras de formación agronómica, siguen considerándose cuestión de varones, con determinantes relacionados al desempeño intelectual en la labor de buscar configuraciones biológicas para demostrarlo científicamente. La inferioridad de las mujeres a nivel intelectual siempre se ha cuestionado por científicos que buscan debatir y comprobar que existe un nivel superior en los varones y capaces para estudiar ciencias exactas, “las teorías que tales investigaciones convocaron siguen presentes en el sentido común, la noción de que existen diferencias innatas entre los sexos, entre las razas y entre las clases sociales” (Buquet, et al., 2014, p. 39), a pesar de que se han realizado nuevos estudios que contradicen tales teorías deterministas, la idea de la inferioridad natural sigue repercutiendo en la sociedad. Chapingo ha demostrado que en las últimas décadas se ha avanzado en la igualdad (Ver Imagen 1), con respecto a la inclusión de más mujeres en la matrícula, cabe mencionar que, hasta el año de 2015, aún las mujeres ocupaban menos del 50% en la matrícula, aunque en la época de los ochenta la distribución en cuestión de género era muy evidente, con una comunidad ocupada por 90% de varones. La Universidad tenía poco menos de una década en la que se había convertido en una Institución autónoma y la apertura de la escuela hacia las mujeres estaba empezando a tomar significado con una población de al menos 10%, las mujeres comenzaron a entrar y a incursionar en espacios destinados a los hombres, destino que se impone por un orden de género, el cual “permite considerar las diversas dimensiones y estructuras que interactúan en la producción de condiciones sociales específicas, atravesadas por relaciones de poder fundadas en el género” (Buquet, 2016, p. 29), relaciones que se organizan en

función de la construcción histórica del género, y, que se preservan a través de las instituciones sociales. Las luchas feministas por la reivindicación de las condiciones de las mujeres, en todos los ámbitos sociales, llegó en la década de los setenta con el feminismo liberal, movimiento que apoyó a las mujeres a tener un espacio de liderazgo y representación en los ámbitos públicos y ser reconocidas por las instituciones sociales.

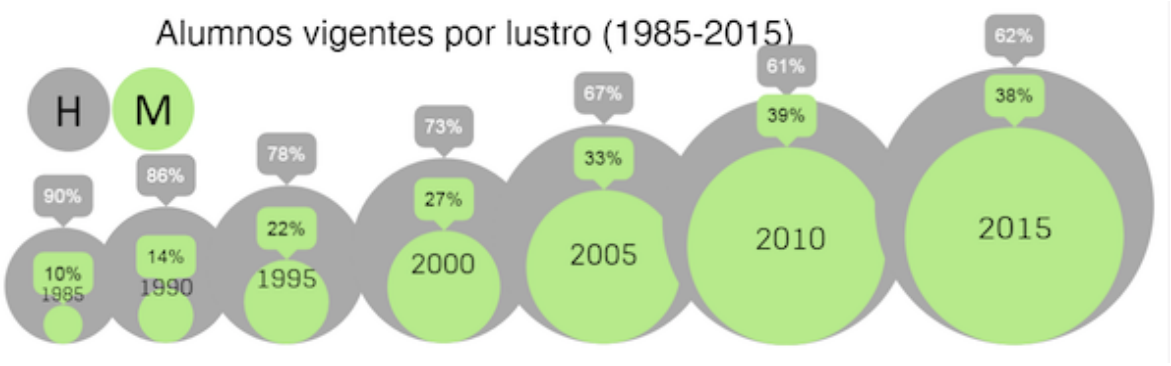


Figura 3. Alumnos vigentes por lustro (1985-2015)

Nota. Anuarios estadísticos universitarios. Unidad de Planeación, Organización y Métodos. UACh. Mayo 2017[6]

A pesar del avance que ha tenido la mujer en su inclusión en las ingenierías, aún siguen siendo minoría en la UACh, lo cual no quiere decir que la diferencia en los números represente una mayor inclusión por parte de los varones, sin embargo en algunas universidades si representa un que sean objeto de exclusión y discriminación de parte de los varones, perseverando los "esquemas de género", término que implementó Sandra Bem (1981), dicha teoría marca que la cultura en la que se insertan los sujetos va a establecer roles tanto masculinos como femeninos que se transmiten y se preservan, desde las etapas más tempranas de su desarrollo. La superioridad como esquema de género por parte de los hombres se ha conservado en la Universidad, así lo expresa una chica: "Muchos compañeros me rechazaron diciendo que yo no servía para eso, que si tenía un lugar en la Universidad era porque ellos, los varones, me lo habían regalado" (Castillejos, 2005,

[6] Las cifras mostradas no se han actualizado desde el año 2017 por parte de la UPOM

p. 169), la exclusión a la que están expuestas por parte de varios de sus compañeros proviene de modelos simbólicos reforzados por las instituciones sociales como son, la religión, la familia, la escuela, los medios de comunicación, entre los más destacados en esta función. La estabilidad social depende de que la identidad se quede en el género del imaginario social, es decir, “cuando una mujer o un hombre actúan significados considerados como pertenecientes al otro género, se pone en juego su aceptación por parte del colectivo” (Buquet, 2016, p. 35), considerando que las ingenierías se detectan pertenecientes al masculino, relacionándolo a la fuerza, la rudeza, al poder de la apropiación de un conocimiento científico, frente al papel de las mujeres dentro del ámbito académico como sensibles, delicadas pertenecientes a las disciplinas sociales y humanísticas. “El papel de la mujer en la Ingeniería Agraria, ha estado tradicionalmente ligadas a la industria agroalimentaria, pero se ha obviado su lugar en la transferencia tecnológica de la Agronomía que resultó era de 99% ocupado por hombres” (López, 2010). Cuando los estereotipos no se cumplen según la expectativa social que recae en las instituciones sociales, se encuentra tensión y rechazo por haber desobedecido el orden de género. La violencia se denota al incursionar en espacios que no están destinados socialmente a un género específico, y la desigualdad, a pesar de no estar inscrita en el *currículum* se hace presente en forma de violencias. “La violencia hacia la mujer, está arraigada en todas las sociedades y culturas, mismas que contribuyen en la instauración y reproducción de estereotipos de género, que en su mayoría generan y mantienen valores patriarcales en sociedades con un modelo hegemónico de masculinidad” (Díaz Pérez, 2009, p.2). Los espacios que solo era destinados a los varones por orden de género ahora están siendo ocupados por las mujeres, en el ámbito académico, las mujeres incursionan más en las ciencias duras, las ciencias exactas; pero en el imaginario colectivo aún se rechaza, el cambio dentro del imaginario colectivo significa una amenaza hacia la existencia del género que sustenta el poder, por ello se produce la violencia de género, intentando volver a instaurar el orden.

2. Marco Jurídico para prevenir y sancionar la violencia escolar

La violencia escolar es un fenómeno social que ha afectado en todas las instituciones escolares, desde las de nivel básico hasta las de niveles superiores, en todos, dicha problemática tiende a reproducirse del contexto en que se vive y se convive diariamente en la sociedad, muchas de las prácticas de violencia son un reflejo de la situación presentados en los conflictos sociales, no obstante, la violencia en el ámbito escolar se expresa en formas particulares.

Las estadísticas acerca del *Bullying* en México presentadas por la ONG *Internacional Bullying Sin Fronteras* y la OCDE colocan al país como el primer lugar a nivel mundial en casos de acoso escolar, cada 7 de cada 10 niños sufren algún tipo de acoso. Estas cifras demuestran que la calidad educativa está deteriorada por el nivel de violencia que se presenta al interior de las instituciones, cuestión que ha sido discutida y tratada tanto por la sociedad, por las instituciones educativas como por la agenda gubernamental debido a los altos índices que llega a ocupar.

A nivel internacional se están generando programas y declaraciones conjuntas con varios países por la preocupación acerca del tema. En México se están retomando estos instrumentos internacionales con el fin de lograr acuerdos en la materia y sancionar las prácticas de violencia y acoso en las escuelas.

Las escuelas tienen como objetivo principal proporcionar conocimiento, transmitir y construir aprendizajes, además se contemplan “las prácticas pedagógicas en relación con el cuidado, la construcción de los aprendizajes cognitivos y sociales, las capacidades docentes para la interpretación del contexto y la coordinación de saberes” (Ochoa y Salinas, 2018, p. 21). Dentro del aprendizaje también se favorecen los saberes enfocados en normas, valores y actitudes que inciden en la formación compartida de experiencias entre toda la comunidad universitaria, cuyos aprendizajes pueden llegar a ser puntos de partida para el diseño de las políticas públicas enfocados en estrategias hacia una cultura para la paz.

Es así que en este capítulo se revisan algunas declaraciones internacionales que promueven la cultura para la paz, en primer lugar se hace una reseña de los

principales mecanismos para combatir la problemática de la violencia, además se citan artículos que hacen referencia a los derechos constitucionales de la no discriminación, la igualdad, la equidad, la solidaridad, la justicia y la paz en contextos escolares, así como la protección de niñas, niños y adolescentes para una formación integral. También se hace un análisis de los protocolos generados para el nivel medio superior y superior para la prevención y erradicación de la violencia de género, así como en las Universidades. Un problema que se presenta como reproducción de la cultura patriarcal, y que se ha visibilizado por manifestaciones de grupos feministas que alzan la voz para crear conciencia, dichos protocolos contemplan la violencia de género como aquella forma de discriminación y violación a los derechos humanos. “Los actos constitutivos de violencia de género se pueden presentar en el marco de cualquier interacción” (UNAM, 2016, p. 5), y puede incluir cualquier tipo de violencia perpetuando los estereotipos de género.

Las diferentes formas de violencia en el ámbito escolar denotan también la actuación de los servidores públicos para atender dichas situaciones, a pesar de que las leyes integran las pautas de acción hacia dichos casos, aún se siguen ignorando y minimizando diversas denuncias. Es por esta razón que las propias Instituciones han impulsado una Red de Instituciones de Educación Superior para prevenir y erradicar la Violencia de género dentro de sus propias universidades.

La revisión en torno al marco jurídico implementado a nivel internacional, nacional, regional e institucional tiene como propósito analizar las estrategias con las que se ha trabajado en la UACh para prevenir y sancionar las violencias que se presentan al interior de la Universidad. A pesar de los mecanismos implementados para abordar la violencia aún se siguen presentando altos niveles en las denuncias, principalmente de las estudiantes, por esa razón la investigación tiene como objetivo determinar qué factores detienen la aplicación de instrumentos como los analizados a continuación.

2.1 Marcos jurídicos internacionales y nacionales contra la violencia escolar

Múltiples estrategias y programas se han implementado tanto a nivel mundial, nacional como por estado para reducir, detener y prevenir la violencia escolar. Las escuelas por su parte, también se han dado a la tarea de realizar programas internos en busca del desarrollo de habilidades, actitudes y valores en la búsqueda de una mejor convivencia escolar. Los programas y estrategias abordados por organismos internacionales han fijado la mirada en lo general referente a la protección de niños y niñas debido a que el contexto de la niñez y la juventud ha sido invadido por la violencia, la inseguridad, la exclusión, la discriminación, entre los más destacados, debido a diferentes problemas sociales.

Los jóvenes representan un papel en la organización social de cada cultura, enfrentando problemas sociales que se generan a su alrededor, así la escuela es un espacio que tiene como función el pleno desarrollo de niños y adolescentes. “La educación es un eslabón que contribuye a conciliar el crecimiento, la equidad y la participación en la sociedad…, es uno de los principales campos de reducción de desigualdad a futuro” (Berthelot, 2010, p. 5). Aunque, cabe destacar que no solo la escuela tiene ese papel fundamental de coordinar el espacio cultural, pues también “la reproducción se ejerce sobre sujetos que recibieron de su familia o de las acciones pedagógicas precedentes por un lado cierto capital cultura y por el otro un conjunto de posturas con respecto a la cultura” (Bourdieu, 1996, p. 17), además de la familia como grupo primario de aprendizaje, existen actualmente otros espacios en donde los jóvenes buscan apoyo en la formación de su identidad como las redes sociales. A pesar de estos elementos existentes en la actualidad, la escuela como institución tiene la labor de contribuir de manera positiva a los objetivos que se plantean como parte de la educación integral. Sin embargo, la escuela también refleja la situación del contexto en que se vive, en cuyo caso tendrá la labor de ayudar a comprender esa realidad social.

La convivencia escolar puede ser un espacio de oportunidad para introducir programas multidisciplinares hacia la formación de una cultura de crecimiento

integral, ya que “el clima escolar es un constructo multidimensional que hace referencia a la calidad de las relaciones y el ambiente para el aprendizaje” (Ascorra, et al., 2018, p. 30). Dicho concepto vincula la calidad de vida de los estudiantes dentro del contexto escolar con el aprendizaje, cuando existe un clima escolar decadente que solo reproduce un entorno social conflictivo y que altera la convivencia amenazando la tranquilidad y el aprendizaje.

El aprendizaje y la convivencia no solo se dan en espacios escolares, incluso desde que comenzamos a interactuar con otras personas se están cultivando relaciones, en las cuales se aprende conforme se van haciendo extensivas las interacciones de convivencia, se vuelven parte de las relaciones sociales que se encuentran en cualquier espacio o contexto de la sociedad, cuando las relaciones se encuentran como parte de las instituciones sociales los significados se producen y reproducen en un aprendizaje constante, “la cultura exige aprender para vivir en la cultura, para aprender a ser persona y aprender para contribuir a enriquecer la cultura” (Ochoa y Salinas, 2018, p. 25). La convivencia da la posibilidad de relacionarnos dentro de las instituciones sociales de convivir con ciertos valores, normas, creencias y de asentar ideas y seguir construyendo aprendizajes. Sin embargo, en este proceso de encuentros, las relaciones se tensan, se presenta disparidad en las decisiones, las significaciones, las jerarquías de poder, en fin muchas pueden llegar a ser los motivos por los que las relaciones dentro de la convivencia puedan llegar a producir conflictos. Las escuelas en el afán de regular los diversos conflictos que se presentan en este contexto a partir del reconocimiento que esta problemática representa se plantea considerar una serie de estrategias para poder prevenir y sancionar problemáticas detectadas en la convivencia que afectan las condiciones del proceso de aprendizaje en las escuelas.

Es por esta razón que organismos internacionales han reconocido la importancia de desarrollar políticas públicas enfocadas a prevenir, reducir y sancionar comportamientos, situaciones y conductas que generan un ambiente hostil para los estudiantes. Dentro de la normatividad internacional destacan la Conferencia General de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y

la Cultura, que en su undécima reunión, en París de 1960, hace una proclamación tomando como base la Declaración Universal de Derechos Humanos, destacando entre sus artículos la no discriminación a los alumnos, sin importar origen, pertenencia a grupos, capacidad, impulsando la igualdad, destacando en el artículo 5º, inciso a: “la educación debe tender al pleno desenvolvimiento de la personalidad humana y a reforzar el respeto de los derechos humanos y de las libertades fundamentales, y que debe fomentar la comprensión, la tolerancia y la amistad” (UNESCO, 1960), reconociendo la importancia de los valores en la convivencia escolar.

Posteriormente en 1965 se realiza la Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial, en el artículo 7 se promueve y compromete por parte de los estados a “tomar medidas inmediatas y eficaces, en las esferas de la enseñanza, la educación, la cultura y la información, para combatir los prejuicios que conduzcan a la discriminación racial y para promover la comprensión, la tolerancia y la amistad entre las naciones” (Derechos Humanos de las Naciones Unidas, 1965), la cual se ratifica en México para 1975.

Cabe destacar que el contexto en el que se llevan a cabo dichas Convenciones surgen procesos de participación sociales y políticos a nivel mundial, en gran medida se exigen cambios en la exclusión política que también se refleja en la sociedad, en todos los países había expectativas de democratización, incorporación e inclusión en la participación de toda la sociedad, por ello se planteaban muchas expectativas hacia las luchas revolucionarias en busca del cambio social, particularmente enfocado en la juventud, resaltando nuevos valores, su difusión, por tanto, nuevas teorías sociales y educativas. “En el seno del movimiento popular para la democratización de la enseñanza… se propone una educación igual para todos” (Gadotti, 2003, p. 121), la igualdad vista como una lucha contra el poder, combatiendo, a través de la enseñanza los prejuicios y las discriminaciones que para esas décadas marcaron cambios significativos, en respuesta las organizaciones internacionales se promulgaron al respecto.

Siguieron instrumentos como la *Recomendación sobre la Educación para la Comprensión, la Cooperación y la Paz Internacionales y la Educación relativa a los Derechos Humanos y las Libertades Fundamentales*, que impulsa a todos sus miembros a la no discriminación en espacios escolares y la protección de niños, niñas y adolescentes tanto en el aspecto físico y mental. “Estas legislaciones abordan el problema en términos de regulación, sanción y atención de comportamientos de violencia al interior de la escuela, se establecen protocolos de atención, métodos de investigación, monitoreo y seguimiento” (Trucco e Inostroza, 2017, p. 21), legislaciones que poco a poco fueron tomando relevancia en cada país y se fueron contextualizando de acuerdo con las problemáticas situacionales. También la Convención sobre los Derechos del Niño en su Artículo 2.2 y 3.2 menciona la protección en contra todas las formas de discriminación, incluyendo el abuso sexual como forma de violencia que perjudica al niño física y psicológicamente, asegurando al menor de cualquier tipo de violencia en el entorno escolar y fomentando principalmente el respeto.

Respecto a los marcos jurídicos nacionales, el artículo 1º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos prohíbe toda discriminación motivada por origen étnico o nacional, el género, la edad, las discapacidades, la condición social, de salud, la religión, las opiniones, las preferencias, el estado civil o cualquier otra que atente contra la dignidad humana y tenga por objeto anular o menospreciar los derechos y libertades de las personas.

El artículo 3º a la letra dice:

> La educación se basará en el respeto irrestricto de la dignidad de las personas, con un enfoque de derechos humanos y de igualdad sustantiva. Tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria, el respeto a todos los derechos, las libertades, la cultura de paz y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia; promoverá la honestidad, los valores y la mejora continua del proceso de enseñanza aprendizaje.

> Será equitativo…, combatan las desigualdades socioeconómicas, regionales y de género en el acceso, tránsito y permanencia en los servicios educativos.

Siendo este artículo el que más sustenta los derechos de la educación en los mexicanos, se conduce hacia una formación integral, en igualdad y equidad hacia los derechos humanos durante su estancia en las instituciones educativas.

En términos de la igualdad, el artículo 4º de la constitución mexicana destaca que todo hombre y mujer son iguales ante la ley, así también promueve “el desarrollo integral de las personas jóvenes, a través de políticas públicas con enfoque multidisciplinario, que propicien su inclusión en el ámbito político, social, económico y cultural del país” (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, DOF 24-12-2020). La igualdad se logra con respeto a la diversidad, principalmente comenzando a practicarlo desde la juventud, así que la escuela llega a representar un espacio, que como institución social tiene la responsabilidad de fomentar la participación y el respeto construidos desde la multidisciplinariedad.

Así mismo dentro de la Ley General de Educación destaca una cultura hacia la generación de la paz y la no violencia.

2.2 Leyes con perspectiva de género

En 1987 la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer (CEDAW, por sus siglas en inglés), recomiendan adoptar medidas para superar actitudes y prácticas que perpetúen la violencia contra la mujer, incitan a que se tomen las medidas jurídicas y de protección sobre todas las formas de violencia contra la mujer, “en 2006, el Comité emitió la Recomendación General Nº 19 donde insta a México para que adopte sin demora todas las medidas necesarias para poner fin a la violencia perpetrada contra la mujer por cualquier persona, organización o empresa” (CEAMEG, 2013, p. 14), principalmente pidió que se incluyeran iniciativas para modificar actitudes sociales, culturales y tradiciones que perpetren la violencia.

Para el año de 2007, en México se publicó en el Diario Oficial de la Federación, la *Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia,* con la función de prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres. En dicha ley se nombran los tipos de violencia, las modalidades, los contextos en que ocurren y las instituciones que lo respalda, así como los programas que lo integran. Los derechos de las mujeres se manifiestan de manera más significativa en los últimos tiempos, debido a que la construcción histórica del rol que debe cumplir la mujer en la sociedad ha sido de subordinación ante el papel del hombre. La Declaración Universal de los Derechos del Hombre, solo se contemplan los derechos del "hombre", sin considerar las discriminaciones de la diferencia sexual, por ello un grupo de feministas se promulgó en contra de esta declaración, ya que nuevamente se había disminuido el papel de las mujeres como parte de la sociedad. "Encontrar las diferencias estructurales y político-culturales que la sociedad establece para los individuos debido a su sexo, y que el Derecho ha legitimado, permitirá alentar los procesos necesarios de transformación en todos los ámbitos sociales" (Mondragón Herrada, 2010, p. 195).

Estas diferencias en la normatividad jurídica también habían sido perpetuadas de manera latente en las instituciones sociales, la escuela ha sido uno de los principales reproductores del sistema cultural que impone la sociedad. En cuestión de acoso escolar existen diferencias sexuales, los chicos son más propensos a sufrir acoso físico, mientras que las niñas sufren mayormente de acoso psicológico (UNESCO, 2019), el poder se compite entre los chicos en forma de conductas violentas, sin embargo, la violencia hacia las chicas se percibe en forma de bromas hirientes, menosprecio y humillaciones, conductas que se ven "como normales" y se minimizan. Las leyes de protección hacia las mujeres tienen un papel importante en el área educativa, ya que se menciona el educar y capacitar en perspectiva de género. Dentro del capítulo II, artículo 38, sección II menciona la "formulación de programas y acciones de educación formales y no formales, en todos los niveles educativos y de instrucción, con la finalidad de prevenir, atender y erradicar las conductas estereotipadas que permiten, fomentan y toleran la violencia contra las mujeres" (Ley general de acceso a las mujeres a una vida libre de violencia, 2018),

se reconocen conductas que fomentan la violencia y que son normalizadas en nuestra cultura. Sin embargo, las estrategias que se requieran aplicar se instauran de acuerdo con la cultura institucional que prevalezca en cada escuela.

Incluido en la Ley de Acceso a las mujeres, también se refiere al ámbito escolar el artículo 10, 12 y 13 sobre Violencia Laboral y Docente:

> Se ejerce por las personas que tienen un vínculo laboral, docente o análogo con la víctima, independientemente de la relación jerárquica, consistente en un acto o una omisión en abuso de poder que daña la autoestima, salud, integridad, libertad y seguridad de la víctima, e impide su desarrollo y atenta contra la igualdad.
>
> Constituyen violencia docente: aquellas conductas que dañen la autoestima de las alumnas con actos de discriminación por su sexo, edad, condición social, académica, limitaciones y/o características físicas, que les infligen maestras o maestros.
>
> El hostigamiento sexual es el ejercicio del poder, en una relación de subordinación real de la víctima frente al agresor en los ámbitos laboral y/o escolar. Se expresa en conductas verbales, físicas o ambas, relacionadas con la sexualidad de connotación lasciva.

La violencia hacia las mujeres en espacios universitarios se ha planteado desde varios ámbitos, pero hay un factor importante a considerar, la población de mujeres en las instituciones de educación superior, según datos de la ANUIES, las mujeres abarcaron un 53% dentro del ciclo escolar 2018-2019. A pesar de estar presente en mayoría, las violencias no se denotan por ser visibilizadas, las relaciones de género se basan en estructuras que mantienen y preservan normas que violentan a las mujeres bajo la protección y la mirada de los directivos (Gómez Nashiki, 2019). “En las instituciones, los hábitos y los modos de comportamiento se ven rigidizados a lo largo del tiempo, ligados a la conservación y autoconservación de la institución…, así como con un conjunto de proyecciones frecuentemente

mantenidas en complicidad" (López Molina y Vázquez Guerrero, 2018, p. 140). Las acciones y conductas que presentan las autoridades frente a problemáticas que impliquen relaciones de género se ha mantenido en secreto, se minimizan las denuncias y son percibidas como cotidianas, parte de la vida universitaria. "Al menos 61% de los(as) estudiantes mencionan la existencia de delitos evidentes dentro de la UACh que no son sancionados, que las instancias del orden y disciplina no aplican la normatividad y que hay abuso de poder (70%)" (Zamudio, et al., 2017, p. 142). Los estudios que se han realizado con estudiantes de la UACh demuestran que su percepción ha sido de rechazo, en su mayoría a cuestiones de sanción hacia la violencia dentro de la Universidad, aunque no se dimensiona a qué aspectos principalmente se dirige la falta de sanciones, si se puede incidir que se percibe un ambiente desfavorable por la falta de actuación por parte de las autoridades universitarias.

Las denuncias presentadas se han minimizado en la mayoría de las universidades, es por esta razón que un grupo de investigadores e investigadoras se han dado a la tarea de visibilizar las violencias de género mediante la creación de la Red Nacional de Instituciones de Educación Superior (RENIES), cuya creación se llevó a partir de la I Reunión Nacional de Universidades Públicas: Caminos para la equidad de género en Instituciones de Educación Superior, en 2009, en donde se llegaron a reunir 33 universidades e instituciones de educación superior, y fue ahí que se llegaron a acuerdos para impulsar procesos de equidad e igualdad, creándose la RENIES, cuyo objetivo se plantea articular esfuerzos, promoviendo procesos de institucionalización y transversalización, encaminados hacia cambios estructurales y al impulso de políticas a favor de la igualdad entre mujeres y hombres. Sin embargo, cada universidad va visibilizando y abriendo camino en la lucha por garantizar ambientes propicios y climas libres de violencia para la equidad de género.

2.3 Protocolos para prevenir la violencia en las Universidades

Como resultado de una violencia estructural y a pesar de los marcos normativos con respecto a la violencia contra la mujer que existen a nivel internacional y nacional,

la comunidad universitaria en México ha levantado la voz en busca de una mejor calidad de vida, buscando que se respeten los derechos humanos de todas y todos los integrantes. Debido al incremento de casos de violencia en que se encuentran involucrados los miembros de la comunidad, varios grupos de profesoras y profesores en conjunto con estudiantes han unido esfuerzos para presentar propuestas y cambiar legislaciones universitarias, en particular las cuestiones referentes a las sanciones por violencia y el grado en que deben ser atendidas. Tal es el caso de la UNAM que desde 2016 creó el *Protocolo para la atención de casos de violencia de género* en respuesta a las denuncias presentadas por alumnas principalmente y que no eran aclaradas de manera pertinente, así el protocolo está diseñado para "prevenir la violencia de este tipo, emitir la declaratoria de cero tolerancia antes estos actos; diseñar campañas de difusión programas de sensibilización para eliminar estereotipos de género y fomentar la cultura de la denuncia" (Dirección General de Comunicación Social, 2016). Actualmente otras universidades a nivel nacional se han unido a la implementación de protocolos para la atención, prevención y sanción de violencia de género tal como se menciona más adelante.

El tipo de denuncias que comenzó a presentar de manera frecuente fue la violencia ejercida en forma física contra las mujeres, así como las agresiones sexuales, fue con estos hechos que se comenzaron a cuestionar las prácticas dentro de la vida académica, actos que siempre se habían considerado normales en el espacio escolar pero que violentan por medio de discriminación, exclusión, acoso, lenguaje indebido, e incluso que atraviesa el *currículum* universitario.

Debido a una serie de denuncias por parte de estudiantes mujeres sobre violencias físicas y simbólicas se realizaron movimientos feministas que visibilizaron problemáticas estructurales de género superando divisiones clasistas e interculturales. Las denuncias dieron pautas a exigir derechos hacia la mujer y reconocimiento de la violencia interna en cada institución, así como despertar la conciencia entre sus integrantes.

El movimiento #*MeToo* fue un acto revolucionario para los grupos feministas, por medio del cual se iniciaba la denuncia de viva voz de las mujeres ante actos de acoso, este movimiento fue creado en Estados Unidos por Tarana Burke en 2006, sin embargo fue hasta 2017 que se impulsó después de que un grupo de mujeres denunciaran por acoso a un productor del medio artístico, “en este contexto, la actriz Alyssa Milano usó la frase *Me Too* como hashtag en la red social Twitter, convocando a expresar si se había sido víctima de este tipo de violencia” (Peña García, 2020, p. 20), después de estos hechos las denuncias en redes sociales no se hicieron esperar e internet se llenó de relatos que implicaban violencia de género en varios contextos, además se difundió no solo en Estados Unidos, sino por todo el mundo, incluyendo México. Además, se llevaron a cabo otro tipo de denuncias como el nombrado #MiPrimerAcoso, cuyas denuncias provenían principalmente de jóvenes y adolescentes.

En este contexto de denuncia las universidades no fueron ajenas a estas problemáticas, y ayudó en parte a visibilizar las diferentes situaciones de acoso que sufrían las estudiantes dentro del contexto universitario, con acciones u omisiones, expresiones como piropos, comentarios o chistes misóginos, hostigamiento sexual, aceptado y ocultado por parte de autoridades, maestros y compañeros, como parte de lo normal. “Muchas situaciones de injusticia social son consecuencia de la permisividad de la sociedad ante determinadas conductas tradicionales (usos y costumbres)” (Lamas, 2018, p. 44), cuyas prácticas se justifican haciendo alusión al desconocimiento de la acción que afecte a otras personas, sin importar el sexo o género de las personas que lo lleva a cabo. Ante la necesidad de visualizar tales problemáticas se realizó un trabajo en conjunto con maestras y alumnas de cada universidad para formar programas de género, dando atención y ayuda a los casos detectados, y dio un impulso a la investigación con perspectiva de género, proponiendo estrategias para prevenir la violencia de género al interior de las instituciones de educación superior. Con el impulso de programas y proyectos dentro de las universidades se extendió la cultura de la denuncia y se dimensionó el problema. En consecuencia diversos programas de género propusieron un colectivo que tiene como objetivo la consolidación de estos procesos en marcos

normativos institucionales, así se decidió realizar un Observatorio Nacional para la Igualdad de Género en las Instituciones de Educación Superior (ONIGIES), coordinado principalmente por la UNAM e incluye la participación de 40 IES y tiene como propósito construir espacios libres de desigualdad y violencia por condición de género en la comunidad académica visibilizando los fenómenos de segregación por sexo, en diferentes niveles de las IES, tomando dos criterios: "a) nivel de institucionalización de políticas para atender problemáticas específicas, y b) el grado de transversalización de dichas políticas en el total de las entidades académicas y dependencias administrativas que conforman a las IES, tomando en cuenta sus organigramas oficiales" (ONIGIES, 2018).

Las cifras del observatorio destacaron la falta de respuestas institucionales ante la violencia de género sobre todo por parte de las autoridades. Dentro de las organizaciones feministas se impulsaron propuestas y después de un proceso reflexivo se aceptaron los protocolos por parte de las autoridades en algunas Universidades, haciendo énfasis en siete ejes fundamentales: 1) legislación con perspectiva de género, 2) estadísticas y diagnósticos, 3) lenguaje incluyente, 4) sensibilización, 5) investigaciones y estudios, 6) violencia e igualdad de oportunidades, 7) corresponsabilidad, todos con perspectiva de género. Cada uno de estos ejes contempla una calificación para cada universidad o institución que va desde 0 hasta 5 puntos en calificación (0 significa avance nulo y 5 un avance consolidado), Según los datos que presenta el Observatorio se alcanza un 16.2% de avance en Transversalización y 49.5% de avance en Institucionalización (ONIGIES, 2018)[7], aunque cada institución cuenta con una calificación individual en cada uno de los ejes. Por ello se recomienda la incorporación de manera transversal de las estructuras y funciones sustantivas para la igualdad, que es uno de los ejes fundamentales más bajos percibidos en todas las instituciones de educación superior.

A partir de programas, políticas y normativas se han impulsado dentro de las IES, documentos para establecer rutas de acción en la atención de situaciones de

[7] Datos proporcionados por la página https://onigies.unam.mx

violencia, es decir se instrumentalizaron protocolos en donde se analizan, canalizan, y acompañan los casos por violencia de género. A pesar de que las denuncias por situaciones de género han aumentado, el Observatorio identificó que: “de 41 de las universidades públicas y privadas más importantes del país, 34 tienen nulos, muy bajos o pocos avances en la implementación de políticas oficiales para prevenir, atender, sancionar y dar seguimiento a la violencia machista” (Sánchez Jiménez, 2019).

Aún se siguen implementado el análisis de las acciones emprendidas por cada universidad, sin embargo, de las 40 IES que se suscriben al Observatorio, se puede analizar en la Tabla 1 que aún faltan algunas por llevar a cabo e implementar el protocolo para atención de la violencia de género. Además de las instituciones citadas, también se encontró que algunas otras Universidades particulares ya emprendieron acciones en la misma línea. Como se observa la Universidad Autónoma Chapingo, no tiene aún un protocolo.

Tabla 1. Instituciones de Educación Superior que cuentan con protocolo

Institución de Educación Superior	Cuenta con Protocolo	
	SI	**NO**
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP)	X	
Universidad Autónoma Chapingo (UACh)		***X***
Centro de Investigación en Alimentación y Desarrollo (CIAD)		X
Colegio de la Frontera Norte (COLEF)		X
Colegio de México (COLMEX)	X	
El Colegio de la Frontera Sur (ECOSUR)		X
Universidad Iberoamericana (IBERO)	X	
Instituto Politécnico Nacional (IPN)	X	
Tecnológico Nacional de México en Celaya (ITCELAYA)		X
Instituto Tecnológico de Sonora (ITSON)		X
Tecnológico Nacional de México (TECNM)	X	
Universidad Autónoma de Aguascalientes (UAA)	X	
Universidad Autónoma de Baja California Sur (UABCS)		X
Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca (UABJO)	X	
Universidad Autónoma de Chihuahua (UACH)	X	
Universidad Autónoma de Ciudad Juárez (UACJ)		X
Universidad Autónoma de Coahuila (UADEC)	X	

Universidad Autónoma de Yucatán (UADY)	X	
Universidad Autónoma de Hidalgo (UAEH)		X
Universidad Autónoma de Morelos (UAEM)	X	
Universidad Autónoma del Estado de México (UAMEX)	X	
Universidad Autónoma Indígena de México (UAIM)		X
Universidad Autónoma de Nayarit (UAN)	X	
Universidad Autónoma de Querétaro (UAQ)	X	
Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS)	X	
Universidad Autónoma de Tlaxcala (UATX)	X	
Universidad de Colima (UDEC)	X	
Universidad de Guadalajara (UDG)		X
Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (UJAT)		X
Universidad Michoacana San Nicolás de Hidalgo (UMSNH)	X	
Universidad Autónoma del Carmen (UNACAR)		X
Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH)	X	
Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)	X	
Universidad Pedagógica Nacional (UPN)	X	
Universidad Pedagógica Nacional - Guadalajara (UPNGDL)	X	
Universidad Politécnica de Sinaloa (UPSIN)		X
Universidad de Quintana Roo (UQROO)	X	
Universidad de Sonora (USON)	X	
Universidad Veracruzana (UV)	X	

Nota. https://onigies.unam.mx. Mayo, 2020

Cada Universidad e Instituto que ya ha elaborado el protocolo para la atención de la violencia de género ha tenido la necesidad de crearlos para establecer medidas a fin de proteger la integridad física y psicológica de las víctimas en el proceso de denuncia. En el análisis de la investigación documental se pueden rescatar varias cuestiones, comenzando con que, la mayoría de las instituciones ha creado instancias especiales para su atención, incluso se pueden encontrar en la página toda la información pertinente para entender las denuncias con apartados, en cambio en algunas otras universidades no se encuentra la información, solo es parcial, o da acceso a noticias sobre convenios y pláticas acerca de la violencia de género, minimizando la problemática, en el caso de las Universidades que aún no cuentan con protocolos se anuncia que están en proceso. Otra parte importante a analizar es la forma en cómo se estructuran los documentos, en algunos casos como la UNAM, la UAM, el COLMEX, la IBERO, el IPN, la BUAP, la UACH, son

ejemplos de una elaboración detallada, rutas de acceso tanto para la víctima como la primera persona de contacto, etapas a seguir, lineamientos específicos para cada caso, las dependencias y estancias encargadas, las directrices, los procedimientos a aplicarse y el marco jurídico que lo sustenta, además de contener gráficos que hacen más fácil el seguimiento. En algunos otros casos los documentos se encuentran más sistematizados, apegados a los reglamentos internos de la institución. Para la UABCS se informa en la página que los protocolos están disponibles, así como una página de denuncia, sin embargo, no se encontró activo ninguno de los canales web de seguimiento. En el caso de la UACJ y la UDG no existen protocolos aún concluidos, se encuentran en revisión o en propuestas sin haber sido aprobados todavía. La UNACAR contiene dentro de su página un manifiesto firmado por el Rector, en el que expresa su desacuerdo ante cualquier acto de violencia ejercido en contra de la comunidad universitaria o cualquiera de sus espacios, sin embargo, no existen protocolos.

Los protocolos que se han instrumentado en las universidades son parte de las necesidades de la cultura actual, atender la violencia de género que se ha visibilizado en los últimos años y que aun actualmente se sigue normalizando, poniendo en desigualdad histórica a las mujeres, ya que en su mayoría son las que han sufrido discriminación, relaciones de poder autoritarias y de abuso, además de que los estereotipos han contribuido a preservar las violencias simbólicas en la sociedad. Ante estos elementos se hace un llamado por parte de la comunidad universitaria a actuar para resolver actos violentos que se han mantenido al margen de las autoridades y jerarquías universitarias históricamente. Se comienza a trabajar desde lo interno de cada institución para resolver las problemáticas que se presentan con más frecuencia en cada una de ellas y sustentados en convenciones, legislaciones y marcos jurídicos tanto internacionales como nacionales se adoptan, crean y regulan estrategias dirigidas a buscar soluciones claras y precisas ante fenómenos invisibilizados por mucho tiempo. “Los protocolos de actuación establecen criterios generales de actuación homogéneos frente a una situación… Es un acuerdo entre profesionales expertos en un determinado tema, que se han encargado de clarificar las actividades a realizar ante una determinada tarea” (Vega

Osés y Peñalva Vélez, 2018, p. 59). Llevando a clarificar procesos, identificando modelos para solucionar determinados problemas, en este caso las Universidades e IES han dado el paso a prevenir, actuar y sancionar situaciones de violencia de género estableciendo pautas en cada uno de los lugares de trabajo, considerando a toda la comunidad universitaria, con el fin de orientar, dar seguimiento y evaluar las acciones propuestas en cada uno de los documentos con los que cuentan, afrontando fenómenos que son cada vez más urgentes de atender dentro de la cultura escolar.

Aunque aún no todas las escuelas cuentan con estos documentos que atiendan casos concretos, se siguen llevando a cabo los procedimientos correspondientes para que las autoridades puedan atender de manera urgente su elaboración, adecuación y/o aprobación en los centros educativos faltantes.

En el caso de las Universidades que cuentan con protocolos establecidos y aprobados por los Consejos Universitarios respectivos, además de estar avalados por las instancias correspondientes, se plantea una serie de elementos que se enlistan a continuación con el fin de establecer una serie de estrategias implementadas en la mayoría de los protocolos, señalando el orden y los elementos presentes en cada uno de los documentos que plantean el reconocimiento, la detección, intervención y solución de problemas con respecto a la violencia de género.

Tabla 2. Análisis de protocolos de actuación de universidades e instituciones de Educación Superior

Fases del protocolo	**Elementos con los que cuenta el protocolo**	**Universidades e Instituciones de Educación Superior con protocolos**					
		UNAM	UAM	COLMEX	IPN	BUAP	IBERO
	Principios de atención en casos de	X	X	X	X	X	X

	violencia de género						
	Aspectos generales sobre la atención en casos de violencia de género (Marco jurídico)	X	X	X	X	X	X
	Información acerca de las instancias para la atención	X	X	X	X	X	X
	Procedimiento:	X	X	X	X	X	X
1. Evaluación y detección	Brindar atención	X	X	X	X	X	X
	Derechos y obligaciones						X
	Informar	X	X	X	X	X	X
	Primer contacto, canalización	X	X	X	X	X	X
2. Intervención	Levantar la queja	X	X	X	X	X	X
	Investigación	X	X	X	X	X	X
	Procedimiento. En qué casos procede la sanción o el acuerdo	X	X	X	X	X	X
3. Seguimiento	Resolución	X	X	X	X	X	X
	Recurso de inconformidad			X			
	Conclusión	x	x	x	x	x	x

	Sanciones previstas en la normatividad			X			
	Resultados de la aplicación del protocolo		X			X	X
	Formato incluido en el protocolo				x	x	
	Evaluación (Estadísticas)	X	X	X	x		X
	Guía de fácil acceso a los servicios de asistencia	X		x			
	Presentación de denuncias por medio de la página web				X		X
	Página web informativa acerca del protocolo	https://coordinaciongenero.unam.mx/ruta-atencion-violencia-genero/	https://ddu.uam.mx/portfolio/video-protocolo/	https://www.colmex.mx/assets/pdfs/triptico-digital-protocolo_118.pdf?1597866821	https://www.ipn.mx/genero/	http://www.dau.buap.mx/?q=content/unidad-genero-direccion-acompanamiento-universitario	https://genero.ibero.mx
	Nombre del documento	Protocolo para la atención de casos de violencia de género	Protocolo para la atención de la violencia de género en la UAM. Unidad	Protocolo de El Colegio de México para prevenir actos de violencia de género y	Protocolo para la prevención, detección, atención y sanción de la	Protocolo para la prevención y atención de la discriminación y violenci	Protocolo para la Prevención y Atención de la Violencia de Género en la

		en la UNAM	Xochimilco	para atender casos de acoso sexual y hostigamiento sexual	violencia de género	a de género en la BUAP	Universidad Iberoamericana
	Año de creación del protocolo	2016	2018	2019	2019	2019	2020

Fuente: Elaboración a partir de la información obtenida por las diferentes universidades.

Las Universidades que se incluyeron en la tabla cuentan con programas institucionales que impulsaron la creación de protocolos ante la violencia de género, a partir del año 2016 se incluyó como parte de la legislación universitaria en la UNAM el protocolo diseñado para atender los casos de violencia de género, siendo una de las primeras en publicarlo, a partir de ahí otras universidades han replicado la estrategia y otras aún siguen en proceso de implementación.

Aspectos generales para considerar incluidos en el protocolo:

- Principios de atención: Los reglamentos de atención se siguen bajo determinados normas y valores universitarios y morales, los protocolos comprenden una atención debida, nadie puede vulnerar la dignidad y la integridad de la víctima; la atención debe ser clara en el procedimiento e informada en todo momento; toda persona debe tener confidencialidad en sus datos personales durante el procedimiento de investigación, toda autoridad está obligado a proteger la información de las personas involucradas; todas las personas en la investigación deben tener igualdad de condiciones. Los principios regulan la forma en que se lleva a cabo el procedimiento e incluye a todas las personas involucradas durante la investigación.

- Aspectos generales: Consideran aquellos aspectos a considerar para realizar la denuncia, tales como el marco teórico de la violencia señalada, aquellas

personas que pueden levantar una denuncia, los aspectos que señala el marco jurídico con que se rige la normatividad universitaria o institucional, así como el respaldo de las normas y legislaciones internacionales y nacionales con respecto al tema de la violencia de género, en cuyos elementos se basa el diseño del documento.

- Instancias correspondientes: Se especifican las instancias universitarias que pueden intervenir durante el proceso, los representantes de cada una que serán los encargados de atender, canalizar, acompañar, dar seguimiento, evaluar y dar conclusión al caso. También se reconoce la posible intervención de instancias exteriores cuando el caso así lo requiera y levantar una denuncia formal ante el Ministerio Público con el apoyo universitario.

- Procedimiento: Dentro del documento de protocolo la parte del proceder de una denuncia es lo más importante, ya que marca la pautas para establecer la queja y los pasos a seguir, por ello se atienden de acuerdo con tres fases de atención:

    - Evaluación y detección: En esta fase se brinda la atención a la persona que presenta la denuncia, se hace el primer contacto por medio de una entrevista para conocer toda la información correspondiente a la queja, en caso de que la persona afectada sea quien haya procedido u otra persona que haya sido testigo o esté involucrado en el suceso denunciado. Se le informará a la persona involucrada el proceso a seguir, se le orientará acerca de la normatividad, y además se le explicará que derechos y obligaciones conlleva la denuncia ante las instancias correspondientes. Posteriormente se canaliza en caso de así requerirlo al servicio médico, psicológico y/o jurídico.

    - Intervención: Durante esta fase se le dará el debido acompañamiento a la persona denunciante y/o involucradas por parte de las instancias que recomienda la institución para orientar durante todo el proceso o en la mayor parte de éste. En caso de ser menores de edad se avisará

a sus padres o tutores. Al levantar la denuncia después de haber sido informada la persona se considerará por parte de las instancias si la queja tendrá un procedimiento alternativo o formal, por dicha razón se llevará a cabo una investigación sobre el caso y se determinarán las medidas de protección hacia los involucrados, según sea el caso. La UNAM (2016) dentro de su protocolo considera determinar el procedimiento bajo tres aspectos:

- La naturaleza de la violencia
- Las relaciones de poder que involucra
- La condición de la víctima y el agresor

Según se dictamine o así lo quiera la persona denunciante, se podrá resolver mediante un acuerdo (procedimiento alternativo) o una sanción (procedimiento formal). Cada uno dependerá del tipo de agresión con que se lleve a cabo la violencia de género. Las resoluciones que procedan para el acuerdo serán mediante la comunicación efectiva de las partes para llegar a una reparación o restitución del daño.

- Seguimiento: Para realizar esta fase será necesario tener un registro de los casos que llegaron a resoluciones alternas o restaurativas y se mantendrá un seguimiento del impacto de los acuerdos establecidos, en cada universidad se establecen los tiempos para cada caso, llegando a la conclusión de éste, en caso de que la persona denunciante no esté de acuerdo con la resolución se determinará el recurso de inconformidad, volviendo nuevamente al proceso de investigación. Esta fase genera datos estadísticos para la evaluación.

- Resultados y evaluación: Terminando el procedimiento se evaluarán los mecanismos de actuación y los resultados que de ello se derivan con el fin

de elaborar un informe estadístico y determinar si las estrategias son adecuadas o existe alguna deficiencia en el procedimiento.

En cada uno de los protocolos que se analizaron se cuentan con atención legal, psicológica y médica, en algunos casos también se considera a la comunidad universitaria y a la familia como parte de la red de apoyo para la víctima y principalmente para la prevención. Algunos otros aspectos que apuntan algunas universidades son los tiempos establecidos, ya sean semanas o días en que deben de proceder cada una de las fases dentro del procedimiento. Los formatos de entrevista solo se consideran en dos universidades dentro del documento de protocolo, cabe mencionar que dicho formato es un elemento que facilita el proceso y establece rutas adecuadas para cualquiera persona que atienda los casos.

La correcta implementación del protocolo también incluye las guías de fácil acceso para quien desee presentar una denuncia, en este caso dos universidades presentan trípticos y guías dirigidos a la persona denunciante con teléfonos, oficinas, redes sociales por medio de la web que facilitan la presentación de la queja; así mismo otras dos universidades tienen dentro de su página web un portal de denuncia digital como primer paso del procedimiento. Las universidades que tienen estas rutas de acceso contemplan la necesidad de hacer efectiva la cultura de denuncia ante actos de injusticia, violencia y discriminación. Para más información acerca de cada uno de los protocolos y los programas que los sustentan, así como su contenido se adjuntan los enlaces web de cada uno de los documentos analizados. De esta información, se presenta a continuación un diagrama de las fases que se identificaron en cada uno de los protocolos.

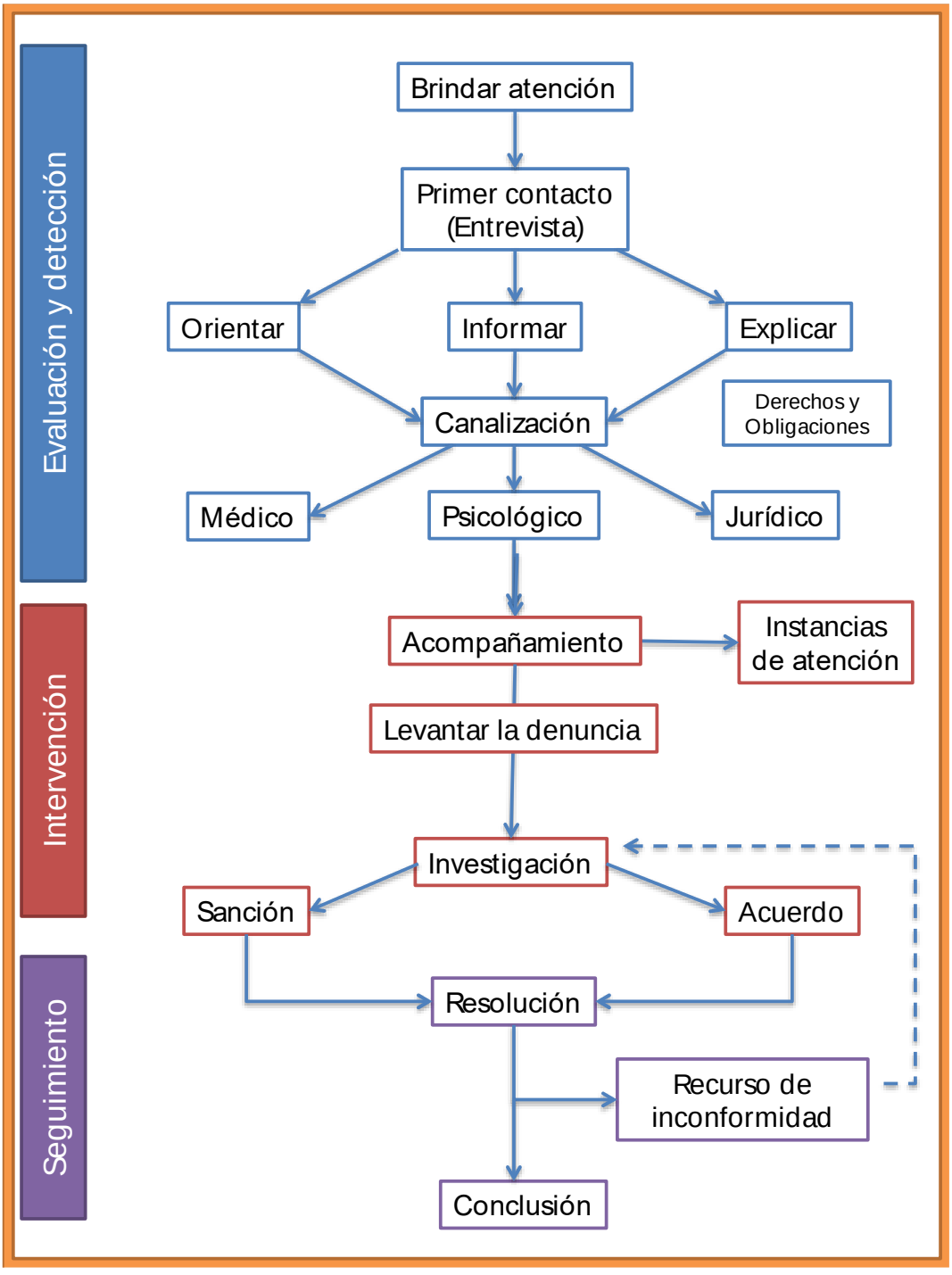


Figura 4. Fases del protocolo de atención a casos de acoso y violencia escolar

Después de haber revisado el contexto de las acciones que se están realizando sobre la violencia de género por parte de las universidades, especialmente hacia la creación de protocolos de atención hacia la violencia de género, se llevará el análisis hacia el caso específico de Chapingo, el cual se encuentra en proceso, existen varias propuestas de protocolo, sin embargo, se encuentran pendientes.

CAPÍTULO III. CONTEXTO UNIVERSITARIO: ENA-UACH. UNA MIRADA HISTÓRICA

Introducción

En esta parte de la tesis se considera la historia de la Universidad en aspectos políticos, ideológicos y culturales no ha sido fácil en su largo camino, a pesar de los inconvenientes, las vicisitudes, los conflictos y los muchos cambios en su haber, la Universidad Autónoma Chapingo (UACh) se mantiene en constante desarrollo, y la comunidad ha heredado la incansable perseverancia, en el ámbito académico y de investigación. Con el contexto de la Universidad se comienza a plantear el objetivo de este capítulo, con el cual se pretenden analizar los cambios que ha sufrido la Universidad a lo largo de su trayecto, desde la creación de la Escuela Nacional de Agricultura (ENA) hasta convertirse en UACh, cambios, adecuaciones y reproducciones que se han reflejado en su cultura escolar, construida a lo largo de su historia. La cultura entre los alumnos de Chapingo se ha construido a lo largo de años de convivencia entre un ambiente escolar militarizado, seguido de la autonomía, muchas de estas historias se describen en los relatos reunidos en diferentes memorias de exalumnos *chapingueros*, quienes describen situaciones de la vida cotidiana en cada época, se rescatan prácticas que se siguen preservando. El ser *chapinguero* es un concepto que se conoce entre la comunidad institucional, es una identidad que se diferencia de otras comunidades universitarias por ser “el prototipo del hombre capaz de realizar las arduas tareas que el campo impone” (Vázquez y Castro, 2008, p. 177), por su formación y el antecedente exclusivo para varones, asociándolo con el estereotipo del hombre de campo. Los *chapingueros* y su formación tienen como antecedente una convivencia escolar histórica. Una convivencia en la que se reproducen diversos usos y costumbres que aún se siguen preservando, algunos a pesar de seguir causando daños a terceros, incluso llegando a fomentar la violencia de género y el *bullying*. A través de las décadas se ha construido la *cultura chapinguera,* cuya participación es parte de la historia que se sigue preservando.

La mayor parte de la convivencia entre los alumnos en esta época es retratada en varias categorías, las características de los novatos, las jerarquías, los rituales, las costumbres, las normas no escritas, los estereotipos, las ceremonias, cada uno muestra las características de las relaciones de convivencia al interior de la escuela, y cómo éstas se han quedado en gran parte de las prácticas cotidianas, adecuándose al contexto y al momento.

La organización de la UACh es otra de los temas que se discuten, ya que se analizan la partes que constituyen la UACh, el Estatuto y los reglamentos que conciernen a las sanciones sobre problemáticas de convivencia y violencia. Además, se revisan las propuestas que se han generado con respecto a protocolos para prevenir, sancionar y erradicar la violencia de género, cuestión que ha quedado pendiente, así como la falta de estrategias que se han rezagado con respecto a temas de género y convivencia.

Metodológicamente este capítulo considera la fase descriptiva en donde se formulan los contenidos a explorar se describirán “con precisión los ángulos o dimensiones de un fenómeno, suceso, comunidad, contexto o situación…, en donde se basa en la medición de uno o más atributos del fenómeno” (Hernández Sampieri, et al., 2014, p. 92), en este caso se midieron las variables en relación a la violencia escolar, es decir, se recopilaron las características de la comunidad de Chapingo, los estudiantes, el contexto en que se creó la universidad y en el que se mantiene aún en muchas aspectos, así como las violencias que se encuentran actualmente, con el propósito de describir el fenómeno desde diferentes ángulos, la violencia como suceso actual, bajo un contexto histórico y desde el punto de vista de la comunidad, así también la fase analítica y comparativa se basa en la recopilación de trabajos, es decir exploraciones documentales por medio de la revisión bibliográfica de lo que ya se ha escrito acerca de la problemática, así como recolectando datos del contexto a estudiar. Cabe mencionar que se siguen contemplando aspectos teóricos con el objetivo llevar a cabo unidades de análisis conforme se comprenden los fenómenos sociales descritos para llegar a concretar las ideas a lo largo de la investigación

1. Precedente histórico. ENA-UACh

La Universidad Autónoma Chapingo tiene más de un siglo y medio de existencia, siendo su precedente es la Escuela Nacional de Agricultura (ENA) ésta se creó con la finalidad de desarrollar la técnica agrícola en México, en esa época no se pensaba en la agricultura campesina, sino en la evolución de empresas agrícolas para el mejoramiento del país, emprendiendo el Colegio Nacional de Agricultura, creando carreras como Mayordomos, Administradores y Profesores de Agricultura, profesiones que solicitaban los hacendados para mejorar su producción. San Jacinto fue su cede, ubicado en la Cd. de México, “el 17 de agosto de 1853 se publicó el Decreto redactado por Joaquín Velázquez de León, por el que se creaba la enseñanza agrícola” (Gill, 2011, p. 22) y el 22 de febrero de 1854 se abrieron las puertas.

Su inicio fue complicado debido a las revoluciones que se produjeron, teniendo que suspender clases e incluso cambiar de sede en varias ocasiones (San Ildefonso y San Juan de Letrán). Durante la intervención francesa la Escuela fue convertida en cuartel, posterior a ese evento se propuso una reorganización de la Escuela por el ministro del gobierno imperial, para convertirla en “Escuela Imperial de Agricultura, con el propósito de educar a los hijos de las familias ricas” (Gill, 2011, p.23). Cada cambio representaba una reorganización, un nuevo plan de estudios, nuevas denominaciones para los profesionistas de allí egresados: administración de fincas rústicas, mariscales inteligentes, mayordomos de campo, peritos agrícolas, ingenieros agrónomos e hidráulicos, agrónomos, agrimensores, hidromensores, médicos veterinarios, etc.

Para la Revolución se suspendieron clases, y aunque se pudo reiniciar no se podían realizar prácticas de campo por la falta de espacio y las condiciones en que estaba la Escuela debido a la Revolución, con la iniciativa de reincorporar las actividades de campo se pensó, entonces, para 1923 la reorganización hacia la Escuela Nacional de Agricultura (ENA), a pesar de una situación difícil en el país se incorporaron “nuevas instalaciones, mobiliario y equipo necesarios para los

servicios docentes y el internado de cuatrocientos alumnos, quedando disponible a fines de 1923" (Alanís Patiño, 2012, p.68), en su nueva sede, la Hacienda de Chapingo, a cargo del Ing. Marte R. Gómez. Para el 1º de mayo de 1924, el entonces presidente de la república, Álvaro Obregón inauguró la ENA, que incluía las especialidades de Agricultura, Industrias Agrícolas, Irrigación, Servicios Agrícolas y Ganadería.

Como director de la ENA, el Ing. Gómez impuso el régimen militar en la escuela, sin embargo, esta decisión llevó a los estudiantes a organizarse para hacer un movimiento estudiantil, ya había un antecedente en San Jacinto en 1911 por las condiciones de la institución. Bajo esta situación, y un intento por imponer un régimen militar se exigió la destitución del director y la terminación del régimen militar. "El ambiente era asfixiante, se prohibieron las reuniones de más de tres personas" (Gill, 2011, p. 29), por tanto, era necesaria la huelga, que se presentó por el autoritarismo y deficientes servicios asistenciales.

Durante 1932 y frente al reordenamiento del plan de estudios para quitar la carrera de Ingeniero Agrónomo y solamente dejarla en Agrónomo, los estudiantes nuevamente manifestaron su inconformidad, ante esto "el Secretario de Agricultura dio marcha atrás a su plan y el decreto de Ortiz Rubio fue derogado más tarde" (Gill, 2011, p. 31), nuevamente la organización estudiantil formó parte del cambio.

En 1937 se impulsó nuevamente una huelga estudiantil, y apoyados por la Liga de Agrónomos Socialistas se demandaba la constitución de un Consejo Directivo de Profesores y Alumnos. Cuando no fueron escuchadas sus demandas los alumnos decidieron cerrar la Escuela y tomarla impidiendo el paso a todo el personal incluyendo al director. El Secretario de Agricultura, Saturnino Cedillo, quería hacer valer su autoridad a la fuerza e imponerse por medio de la violencia, sin embargo, el Presidente Cárdenas le negó todo acto de fuerza, así se logró terminar con la huelga, cuyo resultado fue el mejoramiento de planes de estudio y servicios asistenciales, así como la formación de un Consejo Directivo, compuesto por profesores y alumnos.

Fue en 1946, que se promulga la Ley de Educación Agrícola Superior y establece, en relación con la ENA, que “por lo que respecta a su régimen anterior, funcionará bajo la autoridad de un Consejo Directivo designado por elección interna” (Mata y Campos, 2016, p. 21). En 1959 se establece el Colegio de Postgraduados (C.P.) dentro de la ENA con la finalidad de impulsar la investigación en el área agrícola. A pesar de que la ENA se enfocaba en desarrollarse como Institución de Educación Superior, en 1963 se eliminó la preparatoria dejando la carrera en cinco años, con este cambio se dejaba fuera a muchos campesinos, así que, analizando las deficiencias del nuevo sistema, se resolvió volver a instaurar los siete y cinco años.

A principios de la década de los setenta la ENA con miras hacia nuevos rumbos y debido a los cambios que se presentaban, además de la inclusión del C.P., se planteó el crecimiento de la ENA hacia el proyecto de la Universidad Nacional Rural Autónoma de México, que por conflictos internos no prosperó y desencadenó una huelga que exigía la creación de la Universidad, a pesar de las disputas e ideologías opuestas para su creación. Después de 3 meses dio resultado y se elaboró “el proyecto de la Ley orgánica que crea la Universidad Autónoma Chapingo. Su probación ocurrió, por Decreto Presidencial, el 30 de diciembre de 1974” (Mata y Campos, 2016, p.27). A partir de su aprobación, y, a pesar de haber transitado por múltiples cambios y diferencias en la elaboración de las normas y reglamentos, el Estatuto Universitario se crea en 1978, fecha desde que se direcciona autónomamente, sin embargo, algunas inconformidades para que el CP se incorporará y considerara dentro del Estatuto Universitario dieron lugar a conflictos internos que concluyó con la separación del Colegio de Postgraduados. “La autonomía, adoptarla y dimensionarla en una colectividad heterogénea, nulificó toda esperanza de un diálogo de aceptación mutua, delimitando un espacio propio, intocable, que imposibilitaba el caminar juntos dentro del proyecto de universidad” (B. Mata, comunicación personal, 30 de junio de 2021).

2. Construcción de una “*cultura chapinguera*”

La UACh ha mantenido por generaciones una cultura que se enorgullece de su historia, que ha resaltado sus tradiciones, costumbres y actitudes hacia una vida

llena de deseos e ilusiones. A lo largo de sus ya 166 años de existencia, la ENA-UACh ha transitado por épocas de cambio y transformación tanto en el ámbito social, cultural, político y económico, en todo el proceso ha resistido y se ha conservado para seguir compartiendo conocimiento y experiencia a todos aquellos y aquellas que pasan por la institución. De ahí que la Universidad ha formado a sus jóvenes en un ambiente único o "*cultura chapinguera*". Dicho concepto no existe como tal, se ha formado en la historia de Chapingo y está en los saberes de la comunidad que se desarrolla a partir de las experiencias en convivencia.

La convivencia escolar surge a partir de la necesidad de identificarse en un ambiente común, a diferencia de otros contextos escolares la UACh tiene aspectos especiales en la relación de su vida cotidiana, se presenta no solo en las aulas, sino también en la vivienda, comedores, espacios deportivos, sociales, culturales, festivos, incluyendo las costumbres, las normas, los símbolos, que se comparten en el espacio diario; todos representando una parte constitutiva de una determinada sociedad. "La convivencia es adentrarse en el otro; es intercambiar ayuda, experiencias, fantasías, alegrías y tristezas… llegan a identificarse como miembros de una comunidad" (Piña Osorio, 1998, p. 57). La misma comunidad estrecha lazos simbólicos y culturales que conforman una identidad. En la UACh estos significados han conformado una cultura, con las que muchos, aunque no todos, los miembros de la comunidad son parte de ella y la han adoptado como suya.

Para darle conformación y definición a la *cultura chapinguera*, es necesario pensar en cultura, qué es, cómo se conforma, cuáles son los elementos que ayudan a construir el significado que se persigue. La cultura está presente en cada sociedad, se relaciona con el momento histórico de la misma, en donde está el sentir y el pensar de sus miembros, aunque las definiciones pueden variar según sea el caso, Marvin Harris define la cultura como *"*el conjunto aprendido de tradiciones y estilos de vida, socialmente adquiridos, de los miembros de una sociedad, incluyendo sus modos pautados y repetitivos de pensar, sentir y actuar (es decir, su conducta)" (2001, p. 19-20). El aprendizaje al que se refiere el autor está situado en lo social, todos los ámbitos en los que se desenvuelve y desarrolla una persona influyen, ya

sea familia, escuela, amigos, etc. no se observa directamente como un objeto y ni siquiera se percibe, simplemente se considera parte del sentido común, cada pensamiento y sentimiento que constituyen al ser humano está construido por saberes materiales, inmateriales e institucionales. En todos los aspectos se percibe la cultura, cada ser social está inmerso en ella, la "cultura es toda creación humana" (Freire, 1985, p. 106), cada acción y comportamiento, desde la forma de sentir, de pensar, de reflexionar, forma parte ésta. La cultura se trasmite a través de la educación, formal, no formal (principalmente), aquella que transfiere conocimientos, creencias, valores, actitudes, normas, prácticas, sentimientos, etc., siendo capaz de transformar la realidad.

Aquella cultura que se transfiere y reproduce se deriva de la institución legítima, la cual se define principalmente en la escuela por la función social que desempeña en la sociedad. La escuela como sistema se legitima, así la cultura "enmascara su naturaleza social y la presenta como la cultura objetiva, indiscutible, rechazando al mismo tiempo las culturas de los otros grupos sociales" (Bourdieu, 1991, p. 18). De esta manera la cultura se legitima y se respalda en las instituciones sociales como una cultura institucional, se integra a la estructura social.

La cultura trasciende a través de las instituciones sociales, cuando los sujetos interiorizan las normas, los principios, las formas, las actitudes y lo hacen propio, aunque "bajo la presión del tiempo, cada sistema social está obligado a selecciones de enlace inmediatas y no puede realizar todos los medios potencialmente visibles en la cooperación funcional ni elegir la mejor" (Luhmann, 1998, p. 313), se construye sin hacer una selección en cada circunstancia, en cada contexto. Cuando se consolidan normas, ideologías y comportamientos la construcción social de ello tiende a ser duradera, a esto se le llama también como *habitus,* aquellos códigos y referencias en las cuales los sujetos construyen su realidad son "...sistemas de disposiciones duraderas y transferibles, estructuras estructuradas predispuestas a funcionar como estructuras estructurantes, es decir como principios generadores y organizadores de prácticas y de representaciones" (Bourdieu, 1991, p. 88). Se adoptan y se apropian las condiciones del sistema en el tejido social para ser

producidas, en un contexto específico y adecuado para que tales condiciones puedan darse a través de la educación.

La reproducción de la cultura está llena de simbolismos que se transmiten a través de diferentes formas de comunicación, “la cultura es un sistema de ideas y símbolos colectivamente compartidos, generados, sedimentados y re-elaborados históricamente… plasmada en productos culturales que adquieren la forma de objetos, rituales o ceremonias” (Sautú, 2016, p. 34), en este sentido los símbolos reflejo de la cultura transmiten y reproducen por medio del lenguaje, las costumbres, tradiciones, esquemas de valores, presentes en las acciones y comportamientos de los sujetos. Las prácticas y las representaciones de un grupo van determinando sus comportamientos, sin embargo, se forman a partir de los intercambios, las acciones compartidas que tiene el grupo en común. Dichas acciones que se van conformando no son transmitidas simplemente por el pasar del tiempo de generación en generación en determinado contexto, intactas, sin cambios, la transmisión de la cultura se reelabora de acuerdo con el contexto histórico, es por esa razón que se van construyendo de acuerdo con el conjunto de condiciones para determinar las relaciones sociales de una sociedad, ya sea dentro de organizaciones, grupos o instituciones, como lo es la escuela.

Así, dentro de la escuela se observan grupos con diferentes expresiones socioculturales, cada uno con necesidades paralelas, pero en el espacio escolar la interacción constante de cada sujeto enmarca características que los une al espacio y dota de cierta identidad que se fortalece en el proceso de convivencia, se comparten valores, códigos, lenguajes, reglas, tradiciones, creencias, formas de comportamiento que proporciona un sistema complejo de significados para dotar a los sujetos de un sentido de pertenencia. Como en cada institución existen aspectos fijos que se quedan a lo largo de la historia, por medio del cual se adquiere la pertenencia al grupo, se forma una identidad dentro del espacio que se hace propio, en el cual se entrelazan vínculos dentro de cierto contexto (UACh). “La identidad es estar dentro de los límites del territorio social demarcado por los integrantes de un espacio compartido” (Piña Osorio, 1998, p. 88), la que se refuerza y se legitima en

espacios de convivencia; otra parte es la transformación a través de las interacciones con nuevos enfoques, como cada sociedad se ha ido transformando, también la cultura escolar ha sido cambiante en varios casos. Dichas prácticas se institucionalizan por el reforzamiento de las acciones, actitudes y prácticas que se va enmarcando como una tradición que se legitima en los procesos y contenidos, permaneciendo en el espacio compartido, “que lleva a los individuos institucionalizados a aceptar el discurso sin preguntarse por las condiciones de su elaboración ni por su valor” (Palacios, 1984, p. 236), así ese contexto se hace significativo para sus integrantes aun sin conocer su significado o proceso constitutivo. Sin embargo, se enmarca una identidad común que surge desde la institucionalización en sus interacciones sociales cotidianas, tal como sucede en Chapingo, las prácticas cotidianas que se realizan en la escuela llevan consigo contenidos compartidos.

“La cultura escolar se podría definir como los patrones de significado transmitidos históricamente y que incluyen las normas, los valores, las creencias, las ceremonias, los rituales, las tradiciones, y los mitos comprendidos, por los miembros de la comunidad” (Elías, 2015, p. 288), dentro de ésta, se estructura toda una comunidad con significados únicos en su espacio y momento histórico, se caracteriza por formar una identidad en torno al sistema. “La identidad, debe ser explicada dentro de esa dimensión comunitaria en la que un individuo debe encontrarse a sí mismo” (Erikson, 2007, p. 12), siendo parte importante el aspecto social para su formación. Los adolescentes, por la etapa escolar que están cursando mantienen una interacción constante con sus pares, dotando de significado a todo aquello que les rodea. La etapa adolescente tiene como característica principal la búsqueda de la identidad, durante esa búsqueda, “el individuo comienza a desarrollar un sentido intensificado de las divergencias entre la experiencia interna y privada y la experiencia privada del mundo externo de las relaciones sociales” (McConville, 2007, p. 92), es decir, para formar su identidad y autodefinir su realidad, el intercambio entre los dos sentidos de realidad expanden su experiencia. Ante tal situación, los jóvenes se enfrentan a nuevos cambios, percepciones, emociones y ambientes, ante ello las crisis se hacen presentes tanto en la esfera

individual, social como familiar del sujeto. “Los adolescentes prestan gran atención a las normas imperantes en su sociedad y, siempre que les vean algún sentido, tienden a amoldarse a ellas” (Mendoza, 2008, p. 49), la construcción social del adolecente transcurre por un proceso de cambios significativos en su vida. La escuela, para muchos de ellos, es el contexto en donde puede existir una identificación inmediata, para acceder a esta nueva cultura institucionalizada por la escuela, el adolescente tendrá que pertenecer y hacerse partícipe de la dinámica.

Ante esta necesidad de pertenencia y aceptación entre sus pares se busca alcanzar recompensas, formando parte de círculos sociales. “El grupo se transforma en una manada autónoma, con leyes propias, y quien no esté dispuesto a aceptarlas se vuelve blanco de persecución” (Andolfi y Mascellani, 2012, p. 106), la presión entre pares es una de las características principales en la escuela, en este sentido se reconocen a los miembros de un grupo mediante estos mecanismos de pertenencia, situando estas prácticas y actitudes como parte de la cultura escolar.

Teniendo en cuenta que en la identidad que se forman los adolescentes también interviene la comunidad escolar, la cultura de ésta se inserta en los individuos con el fin de lograr una cohesión social, una identidad comunitaria en la que se reflejará la convivencia entre sus miembros.

Como parte de la cultura escolar, en esta investigación se reconocerán los valores, las normas tanto escritas como implícitas en el comportamiento de la comunidad, se incluyen aquellos símbolos y prácticas que se visualizan en los patrones de comportamiento. Los mitos, que “son relatos que articulan con el pasado de la institución y expresan una selección de eventos que han sido importantes… por cuanto representan ciertas características individuales valoradas por los miembros” (Elías, 2015, p.294), se consideran así los relatos escritos y por medio de entrevistas de las pasadas generaciones que estudiaron en Chapingo. Tanto las costumbres y los rituales han sido expresados de diferentes maneras, y se han mantenido como parte de la cultura por ser actos reforzados por la comunidad al punto de ser naturalizadas y aceptadas de generación en generación. La cultura escolar se ha comprendido por parte de las instituciones como una parte arraigada que forma

parte de la vida diaria, por sus celebraciones, acciones, normas y valores que se llevan a cabo y refuerzan las prácticas y comportamientos de sus miembros, así como el significado que le proporcionan a cada uno. La cultura chapinguera se ha formado a partir de un contexto sociohistórico con características internas especiales de parte de toda la comunidad universitaria que ha trascendido más de un siglo de existencia, “no basta con estudiar en Chapingo para ser *chapinguero*, sino en asimilar los símbolos institucionales” (Piña Osorio, 1991, p. 11).

La cultura *chapinguera* se desarrolla en un contexto que les supone novedoso a todos los recién llegados (nuevo ingreso) a Chapingo, ya sean originarios del Estado de México, Chihuahua, Veracruz, Oaxaca, Guerrero, etc. De cualquier lugar por más cerca o lejano sea el origen, el “*Chapinguero*” llegará con la esperanza de lograr graduarse como Ingeniero Agrónomo. Dicho título es la meta de todos y todas las estudiantes. Llegar a la Universidad es un reto para muchos estudiantes que se incorporan cada año, llegar desde tan lejos, en algunos casos, estar apartado de casa, de su origen es un cambio que repercute en su perspectiva. Chapingo “constituye el mundo para un número significativo de estudiantes, y al llegar a la UACh experimentan procesos por demás drásticos, algunos sufren el olvido repentino y a otros les sirve para reafirmar aspectos que conforman su identidad” (Patlán Martínez, 2010, p. 14). Dichos cambios que se manifiestan durante su estancia en la UACh van acompañados de nuevas ideologías, prácticas, reglas y normas impuestas colectivamente, es decir, no están escritas, tampoco las ha impuesto la normatividad institucional, sin embargo, es una manera de unir lazos de pertenencia, es el resultado de la convivencia diaria en el internado, en los comedores y en las aulas día con día. “La cultura chapinguera se ha distinguido tradicionalmente por una exaltación de los valores y expresiones culturales del norte, forma de vestir y acento golpeado” (Chávez Arellano, 2007, p.8), además de una forma de identificación, los chapingueros, han encontrado maneras de agruparse, de encontrar sentido de pertenencia e identidad, tal como la Coordinación de Asociación de Estudiantes de los Estados, cuya función es la de organizar grupos de alumnos que representen a los diferentes estados de origen de los estudiantes. Esta cultura se representa además por normas de comportamiento

que se han impuesto en las prácticas cotidianas de los alumnos, dentro de la cotidianeidad de la vida académica los estudiantes se sumergen en una convivencia diaria no solo en las aulas, el comedor, las compañías (dormitorios), La Meche (lugar de consumo de alimentos dentro de la Universidad), los bailes (los fines de semana), han sido lugares emblemáticos para la convivencia de los chapingueros, incluso algunas prácticas se convierten en tradiciones, principalmente las cuestiones festivas se arraigan en el espacio escolar, como “La quema del libro”, el cual, es un evento que se realiza con el fin de dar por terminado el año escolar, entre los meses de mayo y junio, dependiendo el cierre del ciclo, se lleva a cabo a lo largo de una semana con varios eventos deportivos y culturales, además de la tradicional Foto con todos los graduados de los diferentes departamentos y especialidades, con el respectivo “baile de la foto”; el último pase de lista; la comida familiar, en el que los graduados van al comedor campestre acompañados de sus familias y posteriormente por la noche se realiza *el Baile de la quema*, el más esperado por la mayoría de los estudiantes. Esta expresión cultural que transformaron los estudiantes en una tradición, “es toda una institución que se acepta y se venera. *La quema del libro* sintetiza lo asimilado por el estudiante de agronomía durante siete años” (Piña Osorio, 1991, p. 243), simbólicamente se queman los libros, los apuntes, las libretas para conmemorar el termino de sus estudios y el paso hacia la vida profesional. Estos rituales no están estipulados por la universidad, sin embargo, cada año se realizan, es una ceremonia para dar término a la etapa estudiantil y decirle adiós a Chapingo.

Los mitos, las costumbres y los rituales de la vida chapinguera se han mantenido presentes en las prácticas de los estudiantes como parte de una pertenencia social a la comunidad, la cual “se manifiesta en una serie de símbolos, los cuales se expresan tanto en acciones, espacios sociales y el uso de determinados artefactos… según la tradición cultural del grupo en cuestión” (González Santiago, 2008, p. 80), desde generaciones de principios del siglo pasado se han construido símbolos que ayudan a construir una cultura en la vida de los chapingueros, y a su vez les aporta un sentido de pertenencia con la casa de estudios. De esta vida

chapinguera en construcción se retoman a continuación los relatos de generaciones pasadas, sus vivencias, retos y desencantos en Chapingo.

2.1. Perspectiva histórica de Convivencia

Las expresiones *chapingueras*, así como la misma institución tienen una historia detrás, de formación y trabajo, aunque algunas historias llegan de forma repentina y en forma de anécdotas, en el recuerdo de momentos pasados que se vuelven mitos, costumbres, tradiciones y quedan como *habitus* de la universidad, aunque las acciones que se realizaban en forma de convivencia en otros tiempos se han modificado y han tenido otros significados. “Una misma acción puede tener diversas connotaciones, dependiendo del sector social, del ámbito en cuestión y del periodo histórico donde se efectúa” (Piña Osorio, 1998, p. 30), algunas prácticas que se llevaban a cabo como parte de los rituales de iniciación y convivencia dentro de la Universidad actualmente se encuentran prohibidos por normatividad, muchas de las experiencias que tuvieron los estudiantes de generaciones pasadas hoy en día se han visibilizado como ofensas, agresiones, violencias; la forma de percibir e interpretar dichas acciones viene influenciada por el cambio cultural e histórico. Dichos relatos, acontecimientos, rituales y formas de convivencia se mostrarán en esta parte de la tesis para comprender su influencia en las prácticas cotidianas actuales.

Para rememorar y analizar algunas historias de la convivencia en Chapingo se retoma el libro “Siete veranos entre paréntesis”, creación del Ing. José Antonio Zaldivar, quien fue el encargado de conmemorar con sus semblanzas el primer centenario de la escuela, realizado para sus colegas, familia y personas interesadas en recordar pasajes de la vida de Chapingo.

La narración del autor se orienta a retratar las circunstancias que se desarrollaban en el día a día dentro de la Universidad, cabe destacar que se analizan diferentes categorías desde el punto de vista del tema en cuestión, son relatos que ofrecen una mirada hacia el pasado de la vida diaria de los estudiantes dentro de un Chapingo joven, que comenzó su función en la Ex hacienda en el año de mil

novecientos veinte tres, a pesar de que la ENA ya contaba con 75 años de existencia; cabe destacar que en ese tiempo, la educación que se ofrecía era militarizada, con internado, acceso solo a varones, además se estrenaban instalaciones que fueron adecuadas conforme los espacios de una hacienda, detalles que se entienden en el relato de las diferentes situaciones por las que pasaron los *chapingueros* desde su ingreso a la ENA.

Los rangos, siendo una escuela militar, eran de vital importancia, no solo por los maestros o tenientes, la regla era “cuadrarse” ante un maestro o un alumno con jerarquía mayor, es decir portaban en su camisola franjas rojinegras para demostrar que cursaban grados superiores, demostrando un grado de poder, el cual permite ser “absolutamente indiscreto, ya que esta por doquier y siempre alerta, no deja en principio ninguna zona de sombra y controla sin cesar a aquellos mismos que están encargados de controlarlo” (Foucault, 2009, p. 207). Siendo así, cada uno que ejerce un control sobre otro es controlado y acepta esa jerarquía, así que no solo se demostraba el rango a través de la vestimenta. También existían (y siguen existiendo) acciones que imponían los alumnos de grados superiores a los jóvenes de nuevo ingreso que eran considerados como una tradición de iniciación, haciendo bromas pesadas o actos considerados violentos por ir en contra de la voluntad de la víctima.

Las *novatadas* o *noveleadas* como se conocen han sido desde hace siglos reconocidas en la vida escolar, no solo de Chapingo, sino en otras partes del mundo, ya que desde la época del filósofo Platón era considerado un acto de los veteranos en contra de recién llegados:

> …alumnos como Gregorio Nacianceno o Basilio de Cesarea describen las pesadas y humillantes bromas que tenían lugar y a las que eran sometidos los alumnos de nuevo ingreso, que se enfrentaban a estas bromas en ocasiones de manera voluntaria y en otras forzada. (Aizpún y García-Mina, 2013a, p. 13)

Estas humillaciones se consideraban un obstáculo que tenía que librar para ser reconocidos como parte del círculo social, en el cual se podía desenvolver con amistades y obtenía el pleno derecho de ser reconocido por todos los integrantes de la Academia. Esta práctica se efectúa hasta la actualidad como una tradición en cada institución, como un símbolo de pertenencia y aceptación hacia la comunidad escolar. Sin embargo, las novatadas se han intentado erradicar como rito de iniciación, ya que "son un fenómeno grupal, estructurado en una reacción desigual caracterizada por una dinámica de dominio-sumisión, en la que el consentimiento de las víctimas a participar es irrelevante" (Aizpún y García-Mina, 2013, p. 291), se considera así como una forma de violencia escolar que ha sido invisibilizada por autoridades y maestros, por ser una práctica establecida como tradición dentro de las normas, aunque no escritas.

En la ENA se clasificaban para los noveles (alumnos de recién ingreso) por su vestimenta y su corte de cabello, también conocidos por *pelones,* en el "argot *Chapinguero* equivalía a ser ciudadanos de segunda clase" (Acosta, 2012, p. III), debido al trato que se les daba de parte de los compañeros de grados superiores y de séptimo año principalmente. Siendo los más pequeños o de más corto rango en la Universidad los noveles eran impuestos a realizar diferentes funciones, entre las que más se recuerda en los testimonios eran los referentes al cuidado de la limpieza en los dormitorios, cuidados personales de limpieza del uniforme y/o del calzado, así que por estas funciones forzadas los apodaron como "guayabos", cuyo significado estaba cargado de responsabilidades impuestas por otros alumnos, los noveles aceptaban tal encargo por aceptar las reglas no escritas y con la intención de ser aceptados, "la relación establecida entre el novato o pelón con los veteranos, adoptaba dos formas: una, la más frecuente, era la novatada; y, la otra, consistía en la protección que a los *pelones* brindaban sus paisanos" (Campos y Mata, 2016, p.62), situación última, establecida por una afinidad de identidad y cultura. Dichas prácticas duraban todo el año inicial, y se imponía a tal grado el castigo que les hacían creer que era un privilegio estar en esa posición de sumisión:

> Todos los alumnos de años superiores tienen el privilegio de escoger uno o más noveles para que les barran el cuarto, les hagan algunos mandados, les boleen los zapatos y les desmanchen las corbatas. Es una especie de chícharo, ¿sabes? Y a cambio de eso, ellos los protegen de otros alumnos muy perros. ¡Y vaya si los hay!. (Zaldívar, 2017, p. 44)

Ser de recién ingreso representaba una relación de desigualdad entre grupos de jerarquías, “los veteranos y los pelones, complementando con una férrea disciplina militar” (Acosta, 2012, p. VI), que se había heredado de una tradición ancestral, a pesar de no contar con el consentimiento de los más jóvenes el ritual se mantiene con la finalidad de ser aceptado y en cierta medida, protegido de otros, la clasificación por rangos es meritorio al respeto. “El rango por sí mismo equivale a una recompensa o a un castigo” (Foucault, 2018, p. 212), dependiendo el lugar en que se encuentre será degradado o respetado, respondiendo a una supervivencia que se rige, en parte por tradiciones y normas que impone la escuela sin ser parte de su reglamento.

Los grados en las jerarquías de Chapingo se hacían notar además en otros aspectos como los apodos, para acceder a la amistad o protección de alguien con más experiencia en la escuela se le tenía que llamar “mi teniente”, a pesar de ser pares y tener un saludo militar frente a ellos, actualmente se usa la expresión de “colega” o “coleguita”, ésta última denota inferioridad, la subordinación es la respuesta a un abuso de poder por parte de quien quiere ejercer el control sobre la situación, representando un desafío a las normas de la institución.

Las “*pambas*” era otra práctica que se les imponía a los alumnos de nuevo ingreso, a pesar de tener la protección por servir a los alumnos más avanzados, se trataban de actos en forma de travesuras o bromas que tenían como propósito humillar a los nuevos alumnos; la “*pamba*” se convertía en un ritual que involucraba a todos, ya que no importaba quien lo gritara en cualquier espacio de la escuela, ya fuera la fuente, el salón de clases o los corredores, se definían de la siguiente manera:

> Las `*pambas*´ variaban desde una simple golpiza hacia una serie de actos festivos y aparatosos, de una complicación expectante. Alguien tuvo la paciencia de elaborar instructivo en el que se compilaban todas las travesuras conocidas según los diversos tipos de víctimas. (Zaldívar, 2017, p. 75)

Aunque se castigaban estos actos por parte de las autoridades escolares y se llegó a prohibir, los implicados buscaban la forma de seguir realizándolos, incluso las víctimas lo ocultaban porque era peor el rechazo por parte de los compañeros por haber denunciado. La indefensión de las víctimas ante el acoso escolar por parte de sus compañeros los coloca a voluntad del agresor, ya que éste está en una posición de poder.

Todas estas prácticas adquirían el distintivo nombre de "*noveleadas*" y tenía todo un repertorio de acciones que se les imponían a los jóvenes como "palizas, jineteadas, rasuradas en seco, machacamiento de glúteos con cinturón de hebilla pesada y lavado con manguera de presión" (Zaldívar, 2017, p. 78), todas de tipo físico y causando lesiones a las víctimas, una violencia explícita y directa, así también lo describe el Ing. Mendoza en sus relatos, "nunca imaginé el grado de agresión y humillación de que iba a ser objeto en mi primera noche en Chapingo" (Acosta, 2012, p. 54), al haber recibido una bienvenida a base de golpes por parte de estudiantes borrachos. Dichas novatadas ocurrían en la ENA debido a la militarización, en donde el internado daba oportunidad de imponer sus propias normas internas impuestas por parte de los alumnos de mayor rango (7º año). "En cualquier comunidad o cultura el paso de niño a adulto supone un cambio de estatus social tan importante que se representa a través de los ritos de paso y el uso de la violencia en estos ritos es algo habitual" (Silva García, 2008, p. 88), Estos ritos en la comunidad escolar se impusieron como noveleadas, llegando a convertirse en expresiones agresivas y violentas hacia los nuevos miembros.

Además, se presentaban otras formas de violencia como la psicológica y emocional, la cual constaban de varios tipos, como la llamada "*calambres*"[8], "*la manteada*"[9], que sucedían en los espacios del dormitorio, la complicidad estaba en los compañeros de internado, aún en el descanso se tenía que estar al tanto de las "*travesuras*", cuya violencia afectaba la parte emocional y psicológica del estudiante. Otros actos eran dirigidos al azar, contra quien pasara por el lugar o le tocara, algunos de éstos se denominaban "*baños depuradores*"[10], junto con las "*hidráulicas*"[11], eran cometidos con el fin de humillar a los compañeros, siendo espacios de esparcimiento y comedores los seleccionados para cometer tales actos.

Los rituales de iniciación a pesar de ser humillantes y poco aceptados por los noveles se practicaban año con año con la esperanza de que otros llegarán a representar el papel de ellos y la venganza entonces llegaría a realizarse. Testimonio de dicha situación la relatan de la siguiente manera:

> A unos días para la `*Quema´*, los pelones realizamos una junta para hacer una lista de los veteranos más `*densos´*, más sangrones y odiosos, y pedir voluntarios para que se los sonaran… fuimos en bola a buscar a Quintero con sus familiares, abrimos la puerta con un cuchillo de la cocina, entre varios lo sacamos y después de que Felipe Chávez le dio una buena paliza entre todos lo rapamos. Así eran las cosas en ese tiempo. (Acosta, 2012, p.44)

La forma en cómo se hacen las cosas, da significado a los valores, que tienen una carga importante, ya que al realizar las prácticas que dicta la cultura la pertenencia genera confianza, "evitar la incertidumbre alude al grado en el cual los miembros de una cultura se sienten incómodos… y hasta qué punto valoran las reglas, las normas y los rituales que proporcionan estabilidad" (Ortega, 2010, p. 114), están presentes

[8] Se aplicaba a los que dormían durante el día, dejando sus zapatos al lado de la cama, se les ponía grasa de bolear sobre éstos y se les prendía fuego.
[9] Consistía en lanzar al novel en una frazada por los aires una y otra vez.
[10] Acto que consistía en aventar agua desde las azoteas a todo aquel que tuviera la des fortuna de pasar en ese momento por el lugar y podía ser bañado. "No hay espectáculo más divertido que ver bañar a alguien contra su voluntad" (Zaldívar, 2017, p. 87).
[11] Se doblaba el hule de las mesas en los comedores, con el fin de hacer un canal y vaciar sustancias líquidas que se encontraban a la mano y mojaba a la persona que se encontraba al final de la mesa.

porque se vuelven valores y normas que, en caso de no respetarse vulneran su estabilidad emocional.

Dentro de la convivencia escolar, las costumbres significan la forma en cómo se hacen las cosas de parte del grupo, parte de éstas se constata en la clasificación de compañeros por sus afinidades, gustos, nivel económico, prácticas, entre otros, narra el autor de la obra, que en aquella época se llegaron a conocer cinco clasificaciones por grupos de alumnos "los apretados"[12], "los tarzanes"[13], "los macilentos[14]", "los positivistas[15]" y "los parias[16]", cada uno representado por una actitud, aptitud, incluso por una falta en cualquier otra habilidad, en algunas ocasiones haciendo la función de unir al grupo, aunque en otras llegando a ocasionar conflictos, no existen las mismas clasificaciones hasta la fecha, sin embargo la acción de estereotipar y clasificar se lleva a cabo hasta la actualidad, parecido a seguir un protocolo establecido por lineamientos institucionales.

Los elementos que forman la cultura *chapinguera* desde sus inicios ayudan a conocer y analizar la violencia que al momento actual se presenta, para dicha comprensión se puede entender que, "la cultura es un contexto dentro del cual pueden describirse todos esos fenómenos de manera inteligible" (Geertz, 2003, p.27), cada elemento o fenómeno a entender parte de una historia que integra a la cultura actual.

En los relatos de las Generaciones siguientes se presentan las mismas prácticas de iniciación hacia la vida universitaria y la introducción a una cultura nueva para los jóvenes. Generaciones de años posteriores a la del Ing. Zaldívar, logran retratar parte de sus experiencias en memorias escritas por los exalumnos de la institución, como parte de este análisis se consideran las memorias de la generación 66 y 67,

[12] Grupo de compañeros audaces por no faltarles, salud, dinero y amor.
[13] Grupo con las características anteriores excepto el dinero.
[14] Grupo que carecía de salud a pesar de tener alguna de las demás características.
[15] Se decían de aquellos tipos "feos", cuya carencia era el amor.
[16] Este grupo no contaba con dinero, amor y salud.

pertenecientes aún a la ENA, a pesar de pertenecer a una generación diferente, las múltiples versiones dan cuenta de la similitud en la vida *chapinguera* militarizada.

Las noveleadas son experiencias con un grado de humillaciones difícil de olvidar para muchos de ellos, la versión de la primera experiencia como *pelón,* la menciona el Ing. Ortiz:

> Nos agarraron a mí y a otros pelones, unos veteranos que cursaban topografía para que les cargáramos los enseres para su práctica: el teodolito, las balizas, el estadal y a todos nos decían ingenieros de acuerdo con el enser que cargábamos, ingeniero estadalero, balicero, etc. Claro, también tuve que arreglarles sus cuartos a varios `veteranos´. Y desde luego *las calentadas*, *las puestas en ángulo*, para recibir las patadas en las posaderas y otras novatadas. (Acosta, 2012, p. 3)

La tradición de los *pelones* se conservaba a pesar de pasar ya algunos años, y recordando que las autoridades ya habían prohibido muchas de esas prácticas, los veteranos seguían cortándoles el cabello aún a la vista de cualquiera. Después de esa humillación frente a todos cuentan, que seguido del acto “los militares nos mandaban a la peluquería a pelarnos, pues estábamos todos trasquilados artísticamente, situación que causó congoja en algunos y nos hizo sentir denigrados” (Arredondo, 2016, p. 50); sin duda esta práctica muy común entre los veteranos genera humillación y un sentido de injusticia por parte de los novatos.

La experiencia de ingreso a la ENA ha sido para muchos una lucha de sobrevivencia, defenderse del grupo de veteranos (los cuales representan a la población estudiantil desde segundo hasta séptimo año) es abrumador para los novatos, aún más cuando no se espera que desde el primer día, la bienvenida sea inesperada:

> Los veteranos nos rondan como jauría de lobos hambrientos para aprovecharse de nuestra edad, candidez y desconocimiento del terreno. Algunos son bromistas juveniles y otros actúan como raterillos inconscientes

> y abusivos… A mí me va bien, no me quitan nada ni me sobajan moralmente, pero más tarde, encuerados haciendo fila en un corredor de la enfermería, pasan unos sádicos salvajes cuyos nombres no quiero recordar y golpean con fuetes y varas las piernas y las nalgas dejando huellas fugaces en la piel y perdurables en la memoria. A un verdadero… que no rebasa los quince y aparenta doce, le pintan con gises de colores sus redondeces y, entre risa y risa, lo corren porque ese mismo día entre llanto y llanto, se irá para no volver. (Peña, 2016, p.53-54)

El castigo se valora como una hazaña de parte de los victimarios, se esconde la violencia en una serie de juegos, bromas, novatadas, sin embargo, el dolor de las víctimas se mantiene. A pesar de todas las problemáticas que intervienen en las novatadas, son ritos de iniciación que se mantienen como reglas no escritas, incluso las autoridades reconocen su existencia, sin embargo, en los códigos no escritos la pertenencia a un grupo representa una supervivencia. “El grupo se transforma en una manada autónoma, con leyes propias, y quien no esté dispuesto a aceptarlas se vuelve blanco de persecución y violencia” (Andolfi y Mascellani, 2012, p. 106). Debido a la indefensión de las víctimas (novatos) por parte de la comunidad escolar, la situación se comprende como una obligación y un destino a cumplir, siendo para la sociedad en general, una práctica naturalizada, es posible que el negarse, pedir ayuda o rebelarse en contra de la costumbre signifique sufrir una serie de represalias por más tiempo y con consecuencias que preservan la violencia psicológica del abuso y el maltrato.

Son distintos las narraciones que rememoran las añoranzas y esperanzas dispuestas en Chapingo pero también los sufrimientos que dejaron impregnados a los estudiantes por las vejaciones y las agresiones de parte de los veteranos. Los alumnos en los espacios educativos constituyen prácticas, ideologías, construcción de conocimientos que se interpretan conforme a la cultura en que se desarrollan estos procesos. “La escuela es un lugar de contestación, de conflicto, de oposición, tanto consciente como inconsciente. No es, por tanto, un espacio de adaptación

sino de producción social y cultural" (Gómez Nashiki, 2005, p. 708). Las prácticas narradas son producto de la cultura escolar que se ha ido formando hasta la fecha.

Son varios tipos de violencia que desde hace ya mucho tiempo se viene presentando en las *noveleadas*, las relaciones de convivencia y que hasta hace poco, se clasificó como *bullying* o acoso escolar, por los relatos del Ing. Zaldívar podemos conocer un poco de la convivencia e interacción y de ahí poder analizar un poco de aquellas prácticas tan comunes que construyeron una cultura que "está compuesta por elementos latentes o implícitos, como presupuestos básicos, valores y normas, que se manifiestan a través de artefactos culturales como mitos, héroes y heroínas, y por procedimientos" (Elías, 2015, p. 294), dichos fenómenos ocurren en los relatos que se exponen en este capítulo.

Después de analizar parte de la convivencia, especialmente en la cotidianeidad dentro del primer año de estancia en la ENA, para los alumnos que estuvieron en la época militarizada (durante un periodo de 46 años) y cómo a través de sus prácticas se instituyeron las novatadas dentro de la Escuela. Es que a partir de la creación de la Universidad Autónoma Chapingo (1973), que la institución comenzó a tener cambios significativos, la militarización se fue junto con la ENA y se crea el Estatuto Universitario, documento que afianza aún más la autonomía de la Universidad.

La convivencia a finales del siglo XX e inicios del siglo XXI se fue adaptando a las condiciones cambiantes de la sociedad, ocupando espacios y momentos que no habían sido acontecidos anteriormente y, que, mediante las prácticas en la cotidianeidad van transformando la convivencia; sin embargo lo cotidiano es "el espacio en el que el poder se ejerce sobre los ciudadanos y también en donde éstos despliegan sus tácticas para subvertirse a los efectos de ese poder" (Bautista Arias, 2017, p.74), aquel sentido de lo ordinario se vuelve una lucha, que como resultado construye nuevas experiencias que se proyectan en la sociedad, la vida cotidiana da testimonio de cómo la subjetividad del individuo se construye en lo social.

La vida cotidiana de la UACh, en la década de los 80´s con cambios recientes y una sociedad cambiante fue puesta de manifiesto por Juan Manuel Piña Osorio, quien

en 1991 presentó su tesis de maestría, intitulada “Modernización y cotidianidad escolar en la UACh”. Documento que se volvió un precedente para estudiar la cultura, las tradiciones y la forma de vivir de muchos estudiantes. Siendo un estudio cualitativo con enfoque antropológico, intenta retratar la realidad de los sujetos, interpretando el papel de los adolescentes en Chapingo. “El *chapinguero* es el estudiante o el egresado que pertenece a una institución, pero que en sus prácticas cotidianas han asimilado la ideología de la ciencia agronómica” (Piña, 1991, p.12), sus prácticas están basadas en un sentido paradigmático del agrónomo técnico `*el que sabe más´*. Muchas actividades solo se admiten en las festividades o tradiciones que se llevan a cabo, por ejemplo la Quema del libro, y su singular representación teatral, que por décadas fue un acto polémico, incluso “el homosexualismo, como práctica estigmatizada, durante el teatro de la quema se tolera” (Piña, 1991, p. 15), en estos actos se muestran aspectos de discriminación por género, situaciones que se consideran *tabú*, y, solo pueden ser pronunciados de manera simbólica en actos que retratan la ironía, la comicidad y la burla, formando un tejido de simbolismos que reflejan el machismo persistente; otro evento dentro de La Quema del libro de esta época, es el concurso “Miss Chapingo”, en el que un grupo de chicos se visten de mujer y se presentan en pasarela por el auditorio a la vista de todos para que los seleccionen, con nombres en doble sentido y movimientos de cadera, todos se burlan, ríen, juegan, chiflan, “nadie es calificado de homosexual, todo se hace con el fin de divertir a la raza” (Piña, 1991, p.248). La burla se generalizaba para las mujeres, en un supuesto acto humorístico que las chicas desaprobaban, haciendo mofa de ellas y violentando su dignidad. La violencia de género se presenta de esta manera por la recurrencia a seguir las tradiciones de una época militarizada, siguiendo con la tradición de que, en La Quema todo se permite. La exclusión de la mujer en eventos como éste, era tolerado, ya que la burla hacia la figura femenina era la principal diversión, y aunque no todos estaban de acuerdo, se toleraba por la comunidad: “Según comentarios de los estudiantes, la generación egresada en 1987 ha sido la que mayor número de mujeres ha tenido y, paradójicamente, en el evento participó exclusivamente una” (Piña, 1991, p. 247), se invisibilizó el malestar de las mujeres por muchos años,

persistiendo una cultura machista a la se tuvieron que enfrentar varias generaciones para hacer escuchar su voz, tal fue el caso de las narrativas expuestas por Silvia Castillejos (2005).

En la construcción de las experiencias en la vida cotidiana se intenta reconocer mediante las prácticas y las normas los acontecimientos de convivencia y de violencia que se generan en un espacio histórico. Por ello, el discurso de la violencia cambia con el tiempo, ahora se analizarán relatos de algunos alumnos de generaciones de los años 90´s y 2000 para identificar la manera en que ha cambiado la percepción de los alumnos sobre la convivencia, y los sucesos que se han conservado a través del tiempo. Se analizan dos narrativas, ambas forman parte de un proyecto institucional dirigido a estudiantes, cuyo objetivo era contar la experiencia de vivencias en la UACh, así se publica un libro con las historias conjuntas y en forma anónima. La primera, *Cuéntame tu historia, mujer (Castillejos, 2005))*, y posteriormente, *Se busca un muchacho Castillejos, 2006).*

En el plano de la convivencia, para algunos estudiantes varones la experiencia en Chapingo se retrata como una lucha, en contra del alcohol, las drogas y el difícil camino de lidiar con problemas de convivencia e iniciación, como la tradición que se siguió llevando a cabo hasta la actualidad, *los pelones*, siendo perseguidos por toda la Universidad, sacados de su salón e incluso del dormitorio para poder ser rapados por parte de otros estudiantes:

> Tres jóvenes de licenciatura me rodearon en los pasillos, no entendía qué pasaba, me dieron ganas de llorar. Ellos se carcajeaban de verme asustado, con los labios temblando…; esta situación sucedía día tras día y no pude más, así que decidí ir a buscarlos para que me raparan. Me trasquilaron a su antojo, yo, simplemente lloraba por dentro. (Castillejos, 2006, p. 272-273)

La novatada, es solo una de las causas de los conflictos que se generan en la UACh, otro de los problemas más recurrentes es el alcoholismo, poco reconocido por las autoridades universitarias, aunque la ingesta de alcohol y el robo son las problemáticas mayormente reportadas en el área del disciplinario. El alcohol ha

estado presente en los universitarios la mayor parte del tiempo, sin embargo, en la actualidad juega un papel de alta importancia, relacionados con conflictos, deserción escolar, conductas violentas, entre los más destacados, “los bebedores excesivos esperan que el alcohol incremente sus conductas sexual y agresiva, además de reducir la tensión a partir del consumo” (Mora-Ríos y Natera, 2001, p. 90). Los estudiantes al incrementar el consumo de alcohol, por la facilidad de adquirirlo, incrementan también las conductas violentas hacia sus compañeros(as). El consumo de alcohol, así como de otras sustancias nocivas para la salud escala mayormente en adolescentes en la formación de su identidad, aunque también el ambiente escolar favorece estas prácticas. En México, a nivel nacional según reportes del Centro de Integración Juvenil, en el segundo semestre de 2018, “solicitaron tratamiento 10 mil 757 personas, de las cuales 83.1% fueron hombres y reportaron que a los 14.6 años empezaron a fumar y beber alcohol, y a los 16.4 a consumir drogas ilegales” (Cruz, 2019, p. 31), el estudio demuestra que la mayoría de los jóvenes con alguna adicción comenzaron su consumo a corta edad, entre los 14 y 15 años.

La Universidad Autónoma Chapingo, no es la excepción a la situación actual del país, en cuestión de consumo, sin embargo, existen varios factores que intervienen en el incremento de las adicciones en un espacio con condiciones tan especiales. Los estudiantes al llegar a la Universidad a la edad aproximada de 14 o 15 años (en el caso de ingresar a preparatoria), presentan varios factores; la edad de ingreso es una etapa de formación, de procesos y cambios, la adolescencia es “ese periodo de la vida individual en el cual se produce la remodelación de la identidad sobre la base de diferentes procesos de identificación” (Andolfi y Mascellani, 2010, p.26), dichos procesos forman figuras en el adolescente, las apropia y forman parte de su identificación, siguiendo modelos próximos a éste; otro factor es la distancia de la familia, elemento que puede provocar depresión, ya que el joven se independiza entrando a la UACh, en muchos casos económica, física y emocionalmente; además se encuentra el elemento de la beca, cada chico que obtiene este privilegio tiene la oportunidad de seguir estudiando gracias al apoyo económico que otorga la Universidad, sin embargo, también puede ser contraproducente, ya que muchos

jóvenes utilizan este apoyo para proveerse de dichos vicios. El alcohol, para el adolescente con estos factores determinantes en la vida chapinguera sirve como una salida hacia los temores e inseguridades en esta nueva fase de la vida de los estudiantes, la estancia en Chapingo lejos de la familia, los amigos de infancia, la seguridad del hogar, la vida en el internado, todos llenando de temores e inseguridades. “La conducta alcohólica en el joven puede leerse como síntoma de una necesidad de crecer que, al no estar mentalizada aún, es llevada a la práctica a través de actitudes adultas y transgresoras” (Andolfi y Mascellani, 2010, p. 133), en el descontrol de normas y valores diferentes se crea la necesidad de incorporarse a una cultura que se forma por jóvenes en la búsqueda constante de la adaptación y aceptación, hacia la adultez, costumbres y valores, nuevos amigos, cultura desconocida aún. Así, lo relatan diferentes chicos, y cómo se introdujeron en el alcohol y las drogas (Castillejos Peral, 2006):

> El punto era juntarse con alguien para no estar solo. Nunca pude andar solo, siempre busqué la compañía de alguien, y en ese afán aprendí a fumar, a tomar y a jugar fútbol, aunque no a estudiar. (p. 90)
>
> Ahora ya no me indujeron a tomar o a fumar, no, ahora yo inducía a los compañeros con mi iniciativa hacia estas prácticas. (p. 94)
>
> Mi compañero, un joven de segundo año, bajo los efectos del alcohol y de la droga, me dio una golpiza que jamás olvidaré…, jamás se hizo nada en contra de él. Lo grave es la impunidad. (p. 129)
>
> En el vicio conocí a muchos chapingueros que la neta ah, cómo tomaban, en especial en el lugar de reuniones `*la casa de la tía caguamas´* que era el lugar donde empeñabas para seguir tomando. (p. 224)

El consumo de alcohol, para estas generaciones se ha convertido en parte de los rituales de iniciación por parte de los alumnos veteranos, la aceptación conlleva a llegar a tener borracheras, además, de sufrir los efectos del alcohol, la violencia física, las humillaciones y provocaciones por seguir consumiendo, la falta de dinero

a causa del consumo excesivo y el gasto que conlleva, incluso, uno de los efectos más devastadores es la falta de atención escolar provocando incluso la deserción. El alcoholismo no es solo cuestión de varones, las mujeres por circunstancias similares también se adentran al consumo excesivo y las consecuencias pueden incluso traspasar hacia la violencia de género.

La cultura *chapinguera* ha sido cambiante a través de los años, se manifiesta de diferentes formas, sin embargo, "la institución ya formada y en la que uno se integra para su reproducción, le extiende y él también teje, la redes simbólicas que tienen significación para el accionar del sujeto" (Piña Osorio, 1991, p. 244), las acciones que llevan a cabo día con día los estudiantes, y que se forman a partir de ideologías adoptadas por las costumbres, tradiciones y normas que se han reproducido desde la época de la ENA, llevan a configurar una cultura *chapinguera* que se encuentra arraigada y preservada por los alumnos de la UACh, intervienen en su conservación toda la comunidad universitaria que le da continuidad al "deber ser" del chapinguero y conserva ese orden social de desigualdad, jerárquico e invisibilización de cada uno de ellas, es parte ya del *habitus* de la cultura *chapinguera*. Para esta investigación se analizan los aspectos que conservan una tradición que avala y respalda la violencia, y, se identifica mayormente en aspectos relacionados al género, la cultura, la discriminación por diferentes razones, y la manera en cómo se presentan cada una de sus formas. Para ello es necesario identificar la estructura de la Universidad, además de las estrategias y proyectos que se han impulsado para la prevención y sanción de la violencia en el contexto actual de la institución.

3. Organización Universitaria para sancionar la violencia

La organización universitaria tiene un papel fundamental en la forma en cómo se constituyen los reglamentos, las funciones sustantivas y las normas conforme al estatuto universitario, las decisiones que se toman dentro de la Universidad están constituidas por organismos y dependencias autónomas del gobierno, es decir la universidad tiene la capacidad de gobernarse a sí misma, con la libre decisión de examinar las diferentes ideas para el mejor manejo de su educación, patrimonio, cultura y normatividad. "El papel fundamental de las universidades es preservar la

diversidad de las ideas… la pluralidad corresponde a la importancia de la diversidad genética para la supervivencia" (Jara, 2021). La diversidad con la que se constituye la Universidad por su autonomía debe permitir la creación de organismos que protejan los derechos de todas y todos los universitarios, ya que en cada decisión la comunidad toma parte de ello. La formación de este organismo autónomo se fundamenta en este apartado para conocer cómo se constituye la universidad y todo su cuerpo, así como las direcciones y jefaturas que atienden situaciones de convivencia, solución de conflictos, sanciones y castigos, en función de su construcción, mantenimiento y cambios sustantivos para el mejoramiento de su implementación.

La organización universitaria contribuye a la comprensión de la institucionalización, los Reglamentos, el Estatuto y su organización vigente permiten visibilizar la estructura de la cultura, "de modo, que su imposición serviría y legitimaría relaciones de poder, al presentar las relaciones como autónomas y así ocultar el hecho de que las jerarquías escolares reproducen las jerarquías sociales y educativas" (Bringiotti y Paggi, 2015, p. 85), en ocasiones las problemáticas persistentes son reflejo de la estructura organizacional.

La Universidad Autónoma Chapingo consta de un organismo descentralizado y democrático, la forma de organización la elige la comunidad universitaria y decide la mejor manera de legislar, la política que crea la UACh "define explícitamente el autogobierno, la ratificación del bachillerato universitario, el internado estudiantil y la posibilidad de creación de divisiones, unidades y centros regionales, perfilando así una Universidad de tradición agraria" (Castañeda Rincón, 1998, p. 83).

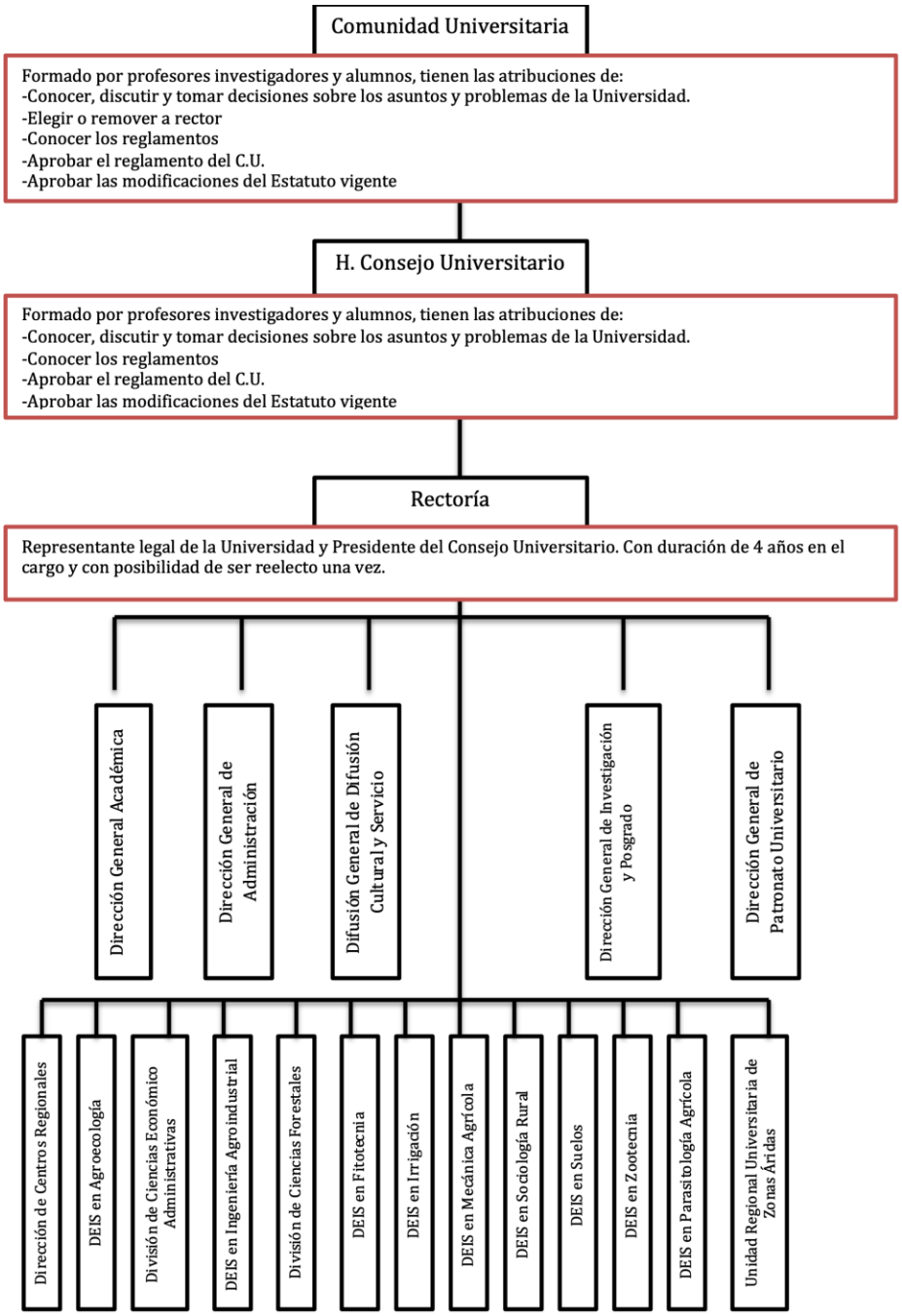


Figura 5. Estructura de organización de la UACh

Fuente. Página principal de la Universidad Autónoma Chapingo . http://upom.chapingo.mx

El Consejo Universitario está integrado por estudiantes y cuerpo académico de la UACh en donde se toman decisiones con respecto a las políticas institucionales.

Todas las decisiones tomadas por la Comunidad Universitaria deben de ser votadas por mayoría, es decir 50%+1.

Además, tal como se muestra en la figura 2, también se forman los consejos por Departamento, los cuales toman las decisiones académicas y administrativas del mismo; los directores de cada Departamento, cuya función es ser representante atendiendo las necesidades de cada uno, su cargo dura 3 años. A pesar de representar diferentes secciones de la Universidad, la participación conjunta logra la participación plural y democrática, que se pretende integrar por cada departamento en una Universidad Autónoma.

3.1. Normatividad y Estatuto Universitario vinculado a sancionar la violencia

La normatividad de la UACh concierne a esta investigación específicamente relacionado al Estatuto Universitario, el cual nos da un panorama acerca de las normas que regulan las conductas y comportamientos en contra de la violencia dentro del ámbito escolar, la cual fue creada desde 1978 y sigue vigente con algunas inclusiones y reformulaciones. Dentro de este marco normativo se establecen pautas sobre las sanciones impuestas en caso de faltas al reglamento. Desde este aspecto se analizan los vacíos, las omisiones y los aspectos necesarios para evitar, disminuir y sancionar la violencia en la Universidad.

De acuerdo con la Ley que crea la Universidad Autónoma Chapingo, se indica dentro del capítulo II, artículo 7º que a la letra dice:

> La Comunidad Universitaria constituida por alumnos, profesores e investigadores de la Universidad Autónoma Chapingo se gobernará a sí misma por las autoridades que ella designe en los términos de la presente Ley y sus Reglamentos, y podrán conocer, discutir y decidir cualquier asunto pertinente a la institución a excepción de los académicos. (DOF 30-12-1977, p. 3)

Bajo la Ley que crea la UACh, se establece un gobierno descentralizado del Estado para las decisiones que se tomen en, y para el mismo. Por tanto, tiempo después de haberse aprobado la Ley de creación entra consigo el Estatuto Universitario, documento que, determina la manera de funcionar de este organismo de reciente surgimiento.

El Estatuto Universitario representa el trabajo que se realizó resultado de la aprobación que reformó la Ley con que se crea la Universidad Autónoma Chapingo. Una de las primeras comisiones fue formular el Estatuto que refleja la normatividad general con que se planea hacer funcionar a la Universidad, actualmente el Estatuto ha tenido una vigencia de más de 40 años desde que entró en vigor en 1978, cabe destacar que la vigencia del documento ya no representa el avance que la Universidad tuvo hasta el momento de su creación, las condiciones sociohistóricas, económicas, han cambiado, a pesar de ello se ha mantenido hasta la actualidad.

El Estatuto es la base para regir la normatividad de la Universidad, cabe mencionar, que se crea dentro de un panorama sociohistórico marcado por los movimientos sociales frente a conflictos políticos que atravesaba el país, con ideologías que representaban dicho momento histórico. A partir de su creación se ha llevado a las manos de todas las generaciones que han pasado por la UACh, sin embargo, a pesar de su difusión, pocos conocen a fondo su contenido. Este documento consta de nueve títulos, en los que hace alusión acerca de las atribuciones, su estructura tanto en las partes de que lo conforman como en las personas que forman comunidad, así como sus derechos y obligaciones dentro de la Universidad y acerca de los servicios y prestaciones asistenciales. En el inciso 8 se mencionan De las responsabilidades y sanciones: En este apartado, se plantean las sanciones que deberá cumplir cualquier miembro de la comunidad ante el incumplimiento del reglamento.

Cabe mencionar que en el Artículo 156º se explicita que amerita expulsión inmediata como causa grave:

a) Ejercer la violencia física contra cualquier miembro de la Comunidad Universitaria.

El contexto social y político del país ha estado en constante cambio, los artículos 27º y 3º constitucionales se han reformado, incluso el Estatuto da razón de la vida en la ENA, por el legado que aún se sigue preservando, como los servicios asistenciales, los privilegios, la disciplina (por el sistema de puntaje y los llamados `*tenientes´*, por ejemplo), y, deja de lado problemas actuales que no se inscriben en el Estatuto como la falta de sanciones en casos tan graves como lo ocurrido en el año 2004, contra Sully y Nazareth, dos chicas que fueron asesinadas al interior de la Universidad por personas que formaban parte también de la institución. La desigualdad, la discriminación, la violencia de género en concordancia con la cultura actual no se refleja en una normatividad que se resiste a cambiar y preserva inconsistencias en todas las áreas universitarias. Ante la falta de iniciativas y estrategias del Rector hacia la prevención de este tipo de violencias, algunas de las autoridades universitarias han mostrado una orientación hacia la creación de programas que atiendan casos de violencia de género, así como la disposición de seguir trabajando para la protección de las mujeres, sin embargo este discurso complaciente se ha seguido replicando a lo largo de los años, sin que se llegue a concretar una estrategia, ante esto, es la institución la que legitima parte del conflicto. “El éxito o fracaso de control e imposición de normas e ideologías dependen del poder de aquellos que operan las instituciones, de la autoridad que consiguen detentar y de la viabilidad que ofrecen a los intereses grupales que los mantienen” (Gómez Nashiki, 2005, p. 701). Las normas que se practican dentro de la institución debieran fomentar el respeto y la participación, sin embargo, se refuerzan aspectos autoritarios con decisiones presididas desde la imposición. Algunas estrategias realizadas en varias universidades se encuentran desde la legislación universitaria.

3.2. Prevención y sanción de la violencia

Debido a que el Estatuto está limitado en cuanto a la implementación de sanciones, se han creado diferentes reglamentos, algunos los realizaron con el fin de mantener una disciplina en cada departamento, en espacios como aulas, corredores, auditorios, salas comunes, además del uso correcto de las instalaciones. El Comité Disciplinario en conjunto con la Coordinación para la Convivencia Universitaria realizaron el Reglamento Universitario que funge como un instrumento normativo aplicado hacia los estudiantes, aprobado por el Consejo Universitario desde 1988, se han llevado a cabo las sanciones correspondientes en virtud de lo dictaminado por este reglamento, el cual es un documento regulatorio de la conducta que se rige por normas y que como parte de la función escolar hacia la comunidad, también se exige una "formación personal moral y social de los futuros profesionistas" (Reglamento disciplinario de la UACh, 1988, p.3), siendo este reglamento el único que puede mediar la problemática disciplinaria escolar a partir de su puesta en marcha en 1989, consta de nueve capítulos y los transitorios. El Estatuto Universitario en su artículo 156 sanciona con la máxima infracción los actos de violencia, siendo la expulsión la condena, a pesar de estar marcado en el Estatuto General es difícil determinar según el reglamento disciplinario las sanciones o correcciones que se puedan imponer en casos específicos de violencia.

A pesar de que el Reglamento disciplinario sigue vigente y es aplicable a los estudiantes, se han implementado otros códigos y reglamentos, intentando cubrir los vacíos que quedan en este reglamento, así como en el Estatuto, y, cubriendo aquellas prácticas que dejan de ser costumbres y tradiciones *chapingueras* para sancionarse y reconocerse como actos de indisciplina y violencias. Por ello se creó y diseñó en el año de 2002 el *Reglamento para los recorridos durante los festejos de las semanas de los DEIS y Divisiones*, cuyo propósito se manifiesta en la buena organización sin llegar a la indisciplina y al desorden al realizar estas prácticas rituales que se han mantenido por generaciones. En la aplicación de este reglamento, se ha llegado a la suspensión de realizar el recorrido por parte del Departamento de Zootecnia, cuyas acciones causaron daños a las instalaciones,

por tanto, de acuerdo con el reglamento se han llevado a cabo sanciones que afectan a toda a comunidad de ese departamento.

La disciplina se ha llevado a cabo conforme surgen los actos indisciplinares, sin embargo, no se ha hecho una restructuración de fondo, a pesar de que la Universidad sea autónoma y ésta “debe ir acompañada de la responsabilidad, parece necesario un cierto grado de disciplina, de coacción, que imponga ciertos hábitos, ciertas normas y limitaciones” (Palacios, 1984, p. 219), siendo la disciplina el eje central para el logro de una convivencia más armónica.

3.3. Programas y estrategias enfocadas a la convivencia

A pesar de que la disciplina ha sido eje central para impulsar una buena convivencia en las escuelas, ésta también es un medio para ejercer un control sobre los sujetos, la disciplina implica también una forma de castigo, mediante la represión de conductas indeseables e incorrectas para la institución y que van en contra de sus valores. “El orden de los castigos disciplinarios deben hacer respetar… dispuesto de manera explícita por una ley, un programa, un reglamento” (Foucault, 2018, p. 208), precisamente éste último es la base para aplicar el castigo, mediante los reglamentos internos de la escuela se pueden aplicar sanciones, como los mencionados dentro del reglamento universitario desde la amonestación verbal o por escrito, suspensiones temporales o definitivas de servicios asistenciales y beca, hasta la expulsión definitiva y casos turnados al departamento jurídico.

Los reglamentos que sancionan, de alguna manera, homogeneizan a la comunidad para que se les aplique un correctivo, y, con ello se pueda aplicar siguiendo el mecanismo escrito de castigo, con el fin de mejorar la convivencia escolar. Sin embargo, para finales de los años 80´s en la UACh se diagnosticó la falta de un programa que atendiera pedagógica y psicológicamente atender los casos en cuestión de convivencia, creándose la Unidad de Convivencia, cuya función inicial fue darles orientación psicopedagógica a los estudiantes y atender los casos disciplinarios que requerían orientación. Actualmente funciona la Unidad para la Convivencia y Atención Multidisciplinaria de Estudiantes (UCAME), tiene como

propósito, “la formación integral cimentada en valores, propiciando un ambiente educativo, armónico, y multicultural, mediante el desarrollo de habilidades sociales…” (Universidad Autónoma Chapingo, s.f.), entre sus principales objetivos está el cumplimiento del Reglamento disciplinario; generar datos estadísticos acerca de las incidencias; proporcionar atención psicológica; organizar eventos, talleres y campañas de Desarrollo Humano; impulsar el Programa de Apoyo Académico a Estudiantes Indígenas, para ello cuenta con cinco áreas de atención, los cuales atienden parte de los objetivos planteados por la Unidad, actualmente la UCAME es la única estancia institucional de este tipo, además se encuentran otros programas que han sido diseñados por profesores investigadores y alumnos[17] para atender las necesidades actuales que se han visibilizado, y ayudado a atender áreas que para la Unidad de Convivencia se han saturado. A pesar de que existen diferentes áreas para la atención a los estudiantes, el impulso de programas se ve afectado por la falta de compromiso en el seguimiento de recursos psicopedagógicos, psicológicos y disciplinarios.

La problemática de la violencia en Chapingo también se observa actualmente en investigaciones realizadas con alumnos, de tipo cuantitativo, a través de cuestionarios para detectar la violencia de género, además de las estadísticas que proporciona el departamento disciplinario de la Universidad.

En la siguiente Tabla 3 se muestra de qué manera se distribuyen las problemáticas entre estudiantes de preparatoria y propedéutico, según los datos recabados entre los años 2014 y 2017 por la Unidad disciplinaria de la UACh.

[17] Entre grupos feministas, grupos sobre investigación de la violencia de género y estudios individuales para su visualización

Tabla 3. Problemáticas estudiantiles atendidas por la Unidad disciplinaria. 2014-2017

Problema	Año			
	2014	2015	2016	2017
Ingesta de Alcohol	30	15	28	2
Robo	32	24	20	25
Drogadicción	5	8	18	2
Mala convivencia internado	16	26	5	21
Agresión física	12	9	5	6
Agresión verbal	7	8	3	6

Fuente: Datos proporcionados por la Unidad Disciplinaria. Universidad Autónoma Chapingo.

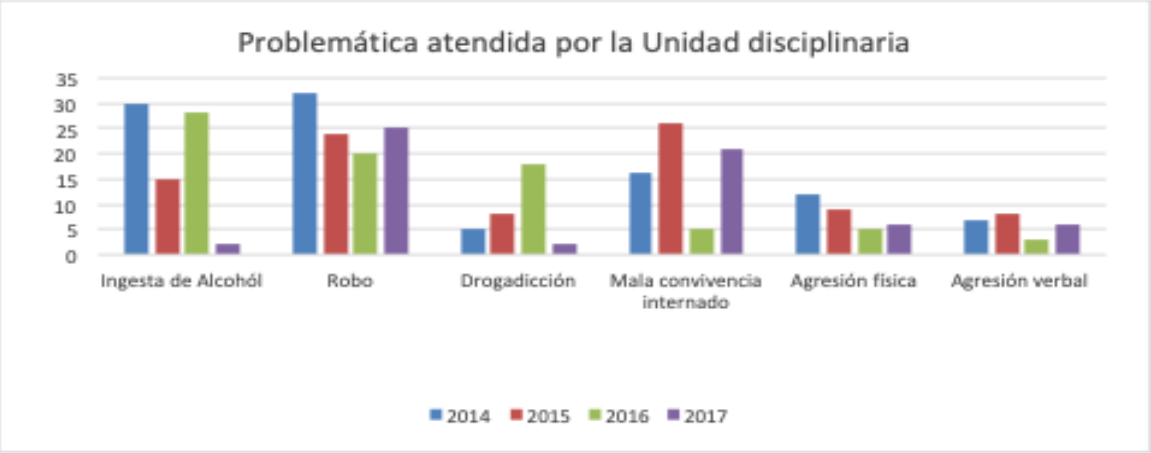


Figura 6. Problemáticas atendidas por la Unidad disciplinaria de alumnos de Preparatoria y Propedéutico. 2014-2017

Fuente: Universidad Autónoma Chapingo. Unidad Disciplinaria.

Se muestra en la Gráfica 1 que entre los índices más altos registrados en el 2017 se encuentran las problemáticas por robo y por mala convivencia en el internado. Los factores por agresiones le siguen con un número aún más bajo, sin embargo,

se tiene que considerar que esta Unidad sirve para regular el orden y disciplina de la Universidad, se reciben denuncias para sancionar a los alumnos que incurran en una falta. Los casos por mala convivencia se pueden interpretar de diversas maneras, sin embargo, no existe más información acerca de estas cifras.

En un estudio realizado en la UACh, en 2010, acerca de las prácticas de violencia de género en Chapingo, se llegó a la conclusión que "un 34% de las mujeres son más susceptibles que los hombres en cuanto a los daños emocionales y sociales que provoca la violencia" (Zamudio, et al., 2013, p. 263), refiriéndose al sector estudiantil. Dicho estudio fue realizado comparando los tres sectores de la población de Chapingo, alumnado, administrativo (trabajadores), y Profesores.

Tabla 4. Distribución porcentual de las poblaciones que sufren algún tipo de violencia en la comunidad de la UACh

	Alumnado		Administrativo		Profesorado	
	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer
Psicológica	83%	74%	50%	44%	65%	89%
Física	51%	42%	18%	30%	30%	68%
Económica	47%	45%	12%	21%	10%	32%
Sexual	23%	30%	9%	19%	20%	26%

Fuente: Universidad Autónoma Chapingo (2010). Resultados de la Encuesta de Violencia en la Universidad Autónoma Chapingo. . Estudio sobre la violencia de género: la otra cara de la Universidad Autónoma Chapingo.

De acuerdo con los resultados de la Encuesta mencionada, cabe destacar que la violencia psicológica, física y económica afecta más a los hombres que a las mujeres en el caso de los alumnos. Las administrativas sufren mayormente de violencia física, económica y sexual en comparación de los hombres; y, en el profesorado es visible que la mayor parte de la violencia percibida es por parte de

las mujeres. La encuesta fue publicada para visibilizar la percepción de la violencia por géneros en la UACh, sin embargo, es un trabajo metodológicamente cuantitativo, aún se espera recuperar la voz de los estudiantes para tener un mayor rango de análisis en el estudio.

El estudio *Manifestaciones del bullying en la Preparatoria Agrícola* realizado por investigadores del Colegio de Postgraduados sobre la violencia en la UACh han considerado a distintos sectores de la población, y se ha demostrado que el *bullying* es un problema que persiste en esta parte de la comunidad universitaria, basado en un estudio cuantitativo, descriptivo, correlacional donde se muestran en los resultados que las agresiones psicológicas se presentan con un 59.4%, seguido de las agresiones físicas con un 26.7% en hombres y un 17.8% en mujeres. El estudio fue resultando de un cuestionario, las manifestaciones del *bullying* fueron clasificados en cuatro apartados, psicológica, verbal, física y social cibernética, concluyendo que “las principales manifestaciones del *bullying* en la Preparatoria Agrícola son: en las víctimas y los acosadores/as son las psicológicas, mediante el ignorar. En cambio, las observadoras/es identifican las manifestaciones físicas con empujones” (Ruiz, et al. 2017, p. 1161).

La violencia de género es otra manifestación de la violencia escolar que se describe en varias publicaciones, considerando que en la UACh las asimetrías de poder se presentan de manera constante por la asimilación de que las carreras de agronomía se vinculan al campo y al estereotipo del hombre fuerte, el cual “puede ser un estereotipo ligado también al trabajo que desempeñan los alumnos en el campo con instrumentos agrícolas que resultan ser manejados únicamente por hombres” (López Bustamante, 2016, p. 123). Una de las investigaciones referentes a la violencia de género se presenta en un estudio que se realizó a través de la aplicación de un cuestionario con una organización de modelo ecológico propuesto por Bronfenbrenner (1979), por medio de esta investigación se describe que la violencia la sufren mayormente las mujeres, aunque concluyen que “el abuso de poder, la impunidad y la corrupción son elementos que determinan fuertemente el ejercicio de la violencia, ya que… la situación de violencia en la UACh es un

problema estructural y en gran parte se debe a la falta de sanción de los hechos violentos" (Zamudio, et al., 2017, p. 146-147).

La violencia en el entorno escolar también se manifiesta en las relaciones interpersonales como la violencia en el noviazgo, en la UACh se dio cuenta de estos fenómenos después de que en el año de 2004 se dio el hecho de la lamentable muerte de Zuly (estudiante de la UACh), asesinada por su novio dentro de la Universidad, esta desgracia alentó a grupos de género a visibilizar la violencia que sufrían muchas chicas de la comunidad universitaria, así se comenzaron a realizar varios estudios y tesis al respecto con mayor énfasis en la prevención de estos sucesos, por medio de estudios cualitativos que dan voz a los relatos de chicas que han sufrido violencia en el noviazgo. Fueron seis aspectos que se consideraron concluyentes en la presencia de la violencia de género: "la inequidad de género, el aislamiento de las chicas, la ausencia de redes de apoyo, un alto grado de intimidad en la pareja, la violencia como forma de resolver conflictos y la asimetría de poder en la relación" (Vázquez García y Castro, 2008, p. 735).

Las asimetrías buscan dominar y controlar a los grupos más vulnerables, Mora-Ríos menciona que "Los modelos de masculinidad… construyen universales simbólicos que pueden ser conscientes o inconscientes y logran establecer un mandato social inequívoco de dominación frente a las chapingueras" (2011, p. 81). Así lo demuestran los estudios realizados en la tesis de las *Representaciones Sociales de la violencia escolar en estudiantes de la UACh*, un estudio cualitativo que capta de diferente manera las percepciones de los estudiantes, ya que a través de fotografías, entrevista y asociación de palabras se llegan a conclusiones referentes a que la violencia escolar se asocia a que "la asignación de estereotipos hace diferentes a hombres y mujeres por construcciones socioculturales. La valorización social de los papeles de género es asimétrica y jerárquica, con un claro dominio de lo masculino y una desvalorización de lo femenino" (López Bustamante, 2016, p. 177). Dicha asimetría ha sido la causa de los distintos tipos de violencia en su mayoría justificando estas prácticas ejercidas dentro de la universidad, situándola en la naturalización de las conductas de los estudiantes.

En otra investigación realizada por la M.C. Liliana Montaño (2006), se enfocó en investigar la violencia de género a partir de la sexualidad de los estudiantes de la Universidad Autónoma Chapingo, concluyendo que “ambos géneros continúan pensando, percibiendo y vivenciando la violencia de género como algo natural, necesarios, como prueba de amor y de masculinidad… además de que, la violencia de género se estructura en el ciclo de la violencia” (p. 216).

Un recorrido por diferentes estudios, cifras, investigaciones y trabajos generados de tesis de posgrado muestran que la violencia en sus diferentes formas no es reciente, ha tenido un gran camino recorrido dentro de sus muros, barreras que simbólicamente se han mantenido cerradas frente a los fenómenos que ocurren, la violencia dentro de la escuela se ha visibilizado por los investigadores que se adentran y descubren las prácticas jerárquicas que se han mantenido por mucho tiempo y que llegan a provocar agresiones, acosos, violencias cotidianas.

3.4. Violencia de género en la UACh

A pesar de que se han presentado iniciativas por parte de académicas, instancias o programas creados para atender casos con perspectiva de género, además de las denuncias de las estudiantes hacia compañeros, profesores y trabajadores por acoso, también se ha exigido su implementación por el lamentable homicidio de una estudiante dentro de la Universidad cuyo responsable fue su compañero de preparatoria, en diciembre de 2019, a un día de terminar el semestre, los alumnos se encontraban terminando el semestre, recibiendo calificaciones o tomando sus maletas para pasar las fiestas decembrinas en sus casas, algunos más lejos que otros, sin embargo entre un grupo de algunos estudiantes se comenzó a difundir la alerta sobre la desaparición de Nazaret, alumna de preparatoria agrícola que había ingresado en el mes de agosto de ese mismo año a Chapingo, originaria del Estado de Hidalgo, con 15 años de edad. La mayoría de los estudiantes comenzaron a dejar la Universidad para pasar sus vacaciones con su familia, sin embargo, aún se mantenía la alerta por la estudiante desaparecida. Pasaron cuatro días y de acuerdo con las investigaciones realizadas por parte de las autoridades de Chapingo en colaboración con la fiscalía del Estado de México se encontró el cuerpo de Nazaret

en un estanque detrás del edificio de la DICIFO (División de Ciencias Forestales), de acuerdo con las investigaciones se llegó a la conclusión de que fue asesinada por parte de un compañero de su misma edad. Ante esta situación y a pesar de las vacaciones, se llevó a cabo la manifestación dentro de la UACh para exigir justicia y parar los actos de violencia que se hacen presentes en la Campus constantemente, tales como violaciones, robos, asaltos, tanto dentro como en las inmediaciones de la Universidad en donde viven los estudiantes que no están internados. La marcha partió desde la entrada hasta las puertas del edificio de Rectoría, en donde un grupo de aproximadamente 30 estudiantes exigieron justicia para Nazaret, además se hicieron acompañar de maestras(os), trabajadoras(es), quienes también alzaron la voz por medio de carteles en busca de mayor seguridad para las y los estudiantes de la Universidad y la exigencia de un protocolo de género hecho para y por la UACh, cabe destacar que por ser fechas vacacionales la asistencia fue poca.

Asimismo, el rector José Solís Ramírez tiempo después, realizó una ceremonia junto con los padres de Nazaret e inauguró un jardín con una placa conmemorativa como homenaje póstumo. En cuyo acto reconoció la urgencia de prevenir y poner fin a la violencia de género e inseguridad.

3.4.1. Estrategias de Seguridad y Programas implementados en la UACh

Las estrategias para sancionar y castigar actos disruptivos tienen un antecedente desde los años 80`s, cuando se integra la Unidad de Convivencia Universitaria, cuyo propósito respondió a las demandas de una mejora en la convivencia y evitar algunas problemáticas como la violencia entre los estudiantes. Sin embargo, esta Unidad carecía de programas enfocados a la prevención de la violencia de género, a las sanciones que se imponían, además de que en el año 2004 se presentó un feminicidio al interior de la Universidad, dejando ver las deficiencias que la estructura disciplina presentaba en ese momento. Zuli Shant Cruz Mendoza, estudiante de 18 años de edad, embarazada al momento de su muerte, recibió un disparo a manos de su novio quien también era alumno de la Universidad, dicha situación se intentó tratar discretamente, pero algunos grupos y organizaciones

internas de la UACh, formadas por alumnas y maestras como la organización de Equidad de Género, PAM (Programa de Apoyo a la Mujer de la UACh), Jóvenes Católicas por el Derecho a Decidir, Comité Contra la Violencia en Chapingo (COCOVICh), alzando la voz haciendo énfasis en las reformas estructurales que necesitaba la UACh, por una deficiente actuación disciplinaria, se exigía la implementación de la Cero Tolerancia en contra de la violencia, y, se denunciaban acosos sexuales de parte de profesores hacia alumnas. A partir de las exigencias y denuncias de parte de grupos internos de la UACh, se propuso el tema en el Consejo Universitario para crear "una Comisión encabezada por Rectoría con el fin de preparar una propuesta de plan integral de convivencia universitaria en la UACh, tomando en cuenta las propuestas que llegaron al respecto" (Gaceta Universitaria, 2004, p.3), con 26 votos a favor se comenzó la propuesta de creación de la UCAME (Unidad para la Convivencia y Atención Multidisciplinaria de Estudiantes), dentro de la Comisión para su creación la M.C. Gabriela Arias trabajó de la mano de Rectoría, y, durante dos años se planeó y se desarrolló dicho proyecto, siendo que para el año de 2006 se ejecutó, así se publica finalmente en la Gaceta Universitaria Nº22, con acuerdo Nº 769-3 la aprobación y creación de Estructuras para la Atención de la Problemática de la Convivencia Universitaria. En el año 2009, la Mtra. Arias se encarga de la jefatura de la UCAME y comienza a desarrollar estrategias para evitar las problemáticas más frecuentes que se presentaban, siendo el Alcoholismo la principal falta de disciplina, pensando en espacios de formación humana se desarrollan programas psicopedagógicos, en la perspectiva de ofertar posibilidades de proporcionar información, de realizar actividades y de incidir en la identidad de los estudiantes como actores de su propia formación, así se llevan a cabo áreas de oportunidad para los chicos y chicas, pensando en la sexualidad adolescente se realiza el programa de trabajo de monitores y promoción de la salud sexual, ya que "aprendemos y enseñamos una sexualidad distorsionada, irreal y frustrante, tanto por la errónea información, como por la reproducción que hacemos de la misma a través de conductas estereotipadas" (Aldana, 1994, p. 497), en muchas sociedades son puntos a reforzar, el miedo y la desinformación sobre estos temas genera problemáticas como la violencia. Otro programa fue "De pinta con la UCAME", que

abre la posibilidad de mantener actividades los fines de semana, evitando así la provocación del alcohol. Y se propone un Programa de Prevención de la Violencia, en el que se buscaba la configuración y alianza contra la impunidad en aspectos disciplinarios, en primer lugar, se revisó el Reglamento Disciplinario buscando sanciones que se integrarán con algunos componentes de la Ley de acceso a una vida libre de violencia, quedando rezagada e inconclusa la labor. Algunas otras estrategias estaban en actividades referentes a visibilizar y sensibilizar con respecto a la violencia de género, además de implementar investigaciones para conocer la situación de la violencia en el noviazgo. A pesar de que se impulsaron en este año muchas actividades enfocadas el desarrollo de estrategias para disminuir problemáticas comunes, como el alcoholismo, la violencia y la mala convivencia, faltó un comité que prosiguiera con los programas exitosos o que impulsará algunos otros con respecto a los resultados que arrojaron las investigaciones realizadas. Siguieron algunas otras estrategias y programas sin conclusión y en algunas ocasiones sin éxito.

El feminicidio de Nazaret ya no pudo mantenerse a nivel institucional y con ayuda de los frentes feministas, grupos de género y exigencia de la comunidad universitaria, y en vista las propuestas impulsadas por otras universidades, se decidió hacer frente a la situación por parte de las autoridades universitarias buscando construir estrategias adecuadas con la finalidad de preservar la seguridad e integridad de los y las estudiantes. Se presentó en enero de 2020 una propuesta de Programa Integral de Seguridad ante el HCU, en cuya sesión del 3 de enero, con número de acuerdo 1148-1 fue aprobada en lo general, en el que se incluye la declaratoria de cero tolerancia ante toda forma de violencia, especialmente la violencia por motivos de género. La propuesta también incluye tomar las propuestas por parte de la comunidad universitaria y a aplicarse en todos los campus de Chapingo. Sin embargo, se tiene que aclarar todas las formas de violencia no permitidas en la Universidad, ya que en ocasiones “la cero tolerancia… solo persigue incivilidades… mientras deja impunes los grandes delitos de poder y la corrupción pública” (Kaplan, 2004, p. 101), en muchas ocasiones no se valida esta

forma de condenar la violencia en actos que implican el abuso del poder por considerarse actos sin relevancia o normalizados.

La Seguridad en Chapingo se presentó de primer nivel al interior de la Universidad con la implementación de más cámaras para mantener vigilancia las 24 horas por parte de los *Tenientes* (seguridad universitaria), se amplió el área de casetas para instalar los monitores que mantienen la vigilancia y se colocaron autobuses universitarios a la entrada de la puerta principal para poder llevar a los estudiantes a Texcoco y sus alrededores en horarios específicos, preservando su seguridad por robos o asaltos a aquellos estudiantes cuya habitación se encuentra fuera del campus. Estas acciones fueron suspendidas por la Huelga de los trabajadores administrativos y posteriormente por la Pandemia que hasta el día de hoy no ha permitido el restablecimiento de las actividades académicas.

La creación del Comité de Género se instaura el 18 de diciembre de 2020 de manera formal, y se planteó una formación multidisciplinaria, el cual estuviera integrado por personal del Servicio Médico Universitario, del Comité de Estudiantes Indígenas, de atención psicológica perteneciente a la UCAME y de la Unidad Jurídica, dicho comité "se conformó pensando en un abordaje psicológico, jurídico, médico e institucional para que pudiera constituirse de manera integral por diferentes áreas de la Universidad" (L. Martínez, comunicación personal, 7 de septiembre de 2021).

A la par con estas medidas de seguridad se pública en la página de la UACh el Plan de Seguridad, que contempla la carta declaratoria de Cero Tolerancia, de parte del Rector de la Universidad, el Dr. José Solís Ramírez, en su contenido se hace alusión a la violencia de género, las acciones que deriven de ello y la comunidad a quien está dirigido. En este sentido, la institución está tomando acciones frente a actos de violencia que se han justificado, como una forma de interacción aceptada dentro de la convivencia, ya que al responder con la declaratoria de la tolerancia cero se puede esperar a que no ocurra más. Es decir, cuando se reconocen una serie de elementos y relaciones dentro de la comunidad universitaria, se encuentran "los límites de las expectativas y las prácticas de violencia, que afectan los procesos de formación e instalan la desigualdad al interior de las instituciones" (Arango Restrepo

y Corona Vargas, 2016, p. 58). Desigualdades que demuestran que la violencia simbólica, principalmente, se habían permitido.

Dentro de la carta también se hace del conocimiento de la existencia del Comité Especializado Permanente contra la violencia de género de la UACh, así como sus subcomités en cada unidad académica, aunque cabe recalcar la falta de información con respecto al Comité y subcomités, ya que no se encuentra dentro de la página la información correspondiente para su consulta. También se puede encontrar dentro de la carta otro elemento sin fundamentar, ya que se puede identificar, que dentro de cualquier conducta de hostigamiento, acoso o violencia de género se actuará en conformidad con el protocolo de actuación contra la violencia de género para la prevención, atención y sanción de hostigamiento y acoso sexual en la UACh. Dicho protocolo se desconoce actualmente, sin embargo dentro de la investigación se detecta que el instrumento aún está en fase de elaboración, así lo menciona la Jefa de UCAME, cuyo trabajo ha constado del trabajo en conjunto con otras instituciones sociales, educativas, gubernamentales, entre las instituciones de apoyo se encuentran la Secretaría de la Función Pública, INMUJERES, Gobierno de Puebla, Colegio de Posgraduados, Derechos Humanos de Texcoco, entre otros, quienes han brindado apoyo en asesorías, capacitaciones, talleres y cursos, dirigido tanto al personal de la Universidad como a los alumnos, cuyo recurso ha sido de manera digital debido a la pandemia, esperando que se continúen de manera presencial cuando el riesgo sea menor. Para la conclusión de las revisiones al protocolo se ha pedido la colaboración de la Mtra. Luz Elena Martínez García, que forma parte del cuerpo académico de la Universidad de Coahuila y es colaboradora en el Desarrollo de la Mujer Universitaria de la misma Institución.

La propuesta de programa integral de seguridad universitaria está conformada por 4 ejes fundamentales en el que se busca tomar elaborar procedimientos adecuados para garantizar la seguridad universitaria con un enfoque multifactorial. El primer eje se enfoca en la creación de políticas, lineamientos y procedimientos de seguridad y disciplina universitaria. La universidad cuenta con un Reglamento Universitario creado hace más de 30 años, el cual no contiene procedimientos de actuación ante

problemáticas que se están presentando y visibilizando actualmente, además de que el reglamento vigente aún contempla los puntajes como actos disciplinares. Es por ello que se considera urgente un cambio estructural tomando en cuenta el contexto actual no solo de la Universidad, sino de todo el país.

El segundo Eje se dedica al fortalecimiento de la infraestructura y operatividad de la seguridad, su contenido se dirige hacia la capacitación de personal y renovación de vehículos institucionales. El tercer eje es la vinculación y participación entre los sectores universitarios, es decir que a través de actividades se buscará integrar a toda la comunidad para contar con una convivencia sana, a pesar de ello no se establece que estancias dirigirán esta etapa del proceso. Algunas de las acciones que viene desarrollando la Universidad se encuentra un programa creado por medio de *webinars*[18] para atender a los estudiantes por medio de conferencias y pláticas hacia los jóvenes estudiantes con temas como la convivencia, violencia, derechos humanos, etc., este proyecto se denominó “UCAME Contigo”.

El cuarto y último eje se dirige hacia la capacitación del personal de seguridad, ya que como primer contacto en la Violencia de Género entre los estudiantes está el personal encargado de vigilar la Universidad (los tenientes), como personal de primer contacto a quienes se dirigen los estudiantes en caso de alguna problemática, por ello se busca capacitarlos para que sepan actuar en caso de una situación de violencia de género en cualquier espacio de la universidad.

Sin embargo, los últimos tres ejes no se han podido completar del todo, la falta de integración de las propuestas debe llevarse a cabo bajo condiciones de normalidad, que por época de pandemia ha retrasado parte de la propuesta. Aunque las capacitaciones pueden llevarse a cabo sin que tenga que comprometerse la salud de los participantes, con un planteamiento de cursos y talleres en línea para todo el personal o a quienes tengan el suficiente interés en el tema. Teniendo en cuenta

[18] Contenido informativo en formato de video. Seminarios, cursos, talleres a distancia que son transmitidos digitalmente.

que al regresar a la normalidad dentro de la UACh el personal de vigilancia tenga las herramientas necesarias para actuar en cada caso y espacio adecuado.

Dentro del plan también se contempló por parte de la UCAME el protocolo para atender la discriminación, el cual se encuentra a cargo del área psicopedagógica de la Unidad de Convivencia en colaboración con el área de estudiantes indígenas, ya que está se encarga de atender y revisar las necesidades de grupos vulnerables en la UACh y cuyas problemáticas son en esta misma línea.

Los protocolos se plantean dentro del Plan de Seguridad Chapingo en tres fases, dos ya mencionadas, el Protocolo Integral de Seguridad, que se encarga de capacitar a las personas de primer contacto como son, los tenientes, el área de la Unidad Médica Universitaria, personas que acompañaran a la víctima de violencia de género en primer orden. El segundo es el Protocolo para la prevención, atención, sanción y erradicación de la violencia de género y el tercero es el Protocolo para atender la discriminación. Sin embargo, aún se sigue en la etapa de revisión de todos los instrumentos, su creación responde a plantear estrategias de seguridad que fueron pensadas por las autoridades a partir del feminicidio de Nazaret.

Cabe señalar que actualmente se cuenta con el Reglamento Universitario para atender diferentes sanciones, sin embargo no son suficientes para atender y erradicar la violencia e incluso pueden llegar a ser contraproducentes, ya que no todos los casos atendidos requieren ser atendidas de la misma manera, el Reglamento con más de 30 años de existencia “se vuelve obsoleto ante los cambios, los castigos para una falta disciplinaria son tareas formativas que no se tenían entendidas del todo y que en algunas ocasiones se llevaban a cabo bajo el entendimiento de quien estuviera a cargo, ya sea algún quehacer dentro de la UCAME” (L. Martínez, comunicación personal, 7 de septiembre, 2020).

A manera de conclusión se puede inferir que a partir del análisis de las condiciones de la cultura escolar que se establece dentro de las estructuras institucionales, el *currículum*, la implementación o deficiencia en los planes de estudio, la normatividad, las tradiciones y las costumbres, son transmitidos históricamente por

normas, valores, ideologías que se hacen propios del contexto, en este caso la Universidad Autónoma Chapingo ha sido impulsor de una estructura simbólica en la interacción con su comunidad, ya que se ha intensificado y preservado en algunos aspectos a lo largo de la historia de la universidad, considerando que los alumnos de la UACh realizan las actividades de la vida diaria dentro del plantel por su organización de servicios asistenciales. Con las entrevistas y revisión del análisis del contexto histórico se pueden asegurar que la cultura chapinguera ha estado en formación constante con el tiempo, sin embargo se hace permanente y preservado por parte de los estudiantes cuando asimilan los símbolos institucionales, encontrándose en muchos casos formas de identificación por medio de la violencia, insertados en sus costumbres y justificados por tradición, presentes tanto en violencias simbólicas como violencias directas, desarrollando un *habitus* de la cultura escolar que denotan acciones de conflicto y de violencia.

La implementación de acciones por parte de la UACh sobre la prevención y sanción de la violencia ha estado pendiente por falta de una legislación concluyente, a pesar de los feminicidios ocurridos dentro de la universidad, aún faltan estrategias encaminadas a la prevención y acción en contra de la violencia, principalmente hacia la violencia de género, problemática que ha causado más daño entre la población estudiantil.

CAPÍTULO IV. PERCEPCIONES DE LA VIOLENCIA ESCOLAR DE ESTUDIANTES DE LA UACh

Introducción

Las percepciones de los estudiantes de la UACh, se han ido analizando a lo largo del trabajo, sin embargo las percepciones de manera directa bajo la lupa de los métodos sugeridos para la investigación se encuentran en este apartado, se aporta el trabajo de campo que se requiere de la investigación para conocer las representaciones sociales que tienen los estudiantes acerca de la violencia escolar en la UACh. Se describe la investigación en tres partes, en primer lugar, la percepción por medio de los diarios de campo, siendo una técnica utilizada para conocer mediante la observación y los registros escritos la percepción inmediata de los estudiantes en su convivencia diaria dentro de la universidad, proporcionando así un análisis de contenido que lleva a categorizar cada una de las violencias descritas. Por otro lado, se sigue con el análisis del instrumento de *Likert*, mediante los cuestionarios permitiendo conocer la perspectiva de los alumnos con una técnica de carácter cuantitativo y reforzando así lo descrito en las observaciones de los diarios de campo. Finalmente se incorpora una propuesta de violentometro realizado mediante un cuestionario dirigido a los alumnos, recolectado de la percepción de las violencias según la importancia que los alumnos le dieron a cada una.

Dentro del proceso de investigación exploratoria dentro de la metodología utilizada se encuentra la fase interactiva, en la que se utilizaron encuestas para medir las prácticas e implementación en el violentometro, el instrumento *Likert*, que busca las prácticas y actitudes con respecto a la violencia escolar en el que se analizaron diferentes factores de la violencia mencionados en la explicación del instrumento, además se utilizaron entrevistas a personas clave y la implementación de diarios de campo para conocer las percepciones de los sujetos de estudio, así como sus experiencias; la fase confirmatoria “consiste en categorizar y clasificar la información verbal que ha sido obtenido por medio de las entrevistas, registros anecdóticos”

(Hurtado de Barrera, 2012, p. 408), es aquí donde se vincula la información obtenida en la fase interactiva con las referencias documentales, la estructura se depura y se jerarquiza; la fase evaluativa sistematiza los resultados, es la última fase del proceso e incluye las reflexiones finales e incluso surgen nuevas preguntas para futuras investigaciones. Mediante este tipo de investigación se llevó a cabo el proceso metodológico con el fin de llevar a cabo la comprensión de la violencia escolar desde el significado de los estudiantes para analizar la problemática, y así descubrir el seguimiento de las estrategias a proponer en esta tesis.

La metodología es mixta, ya que cuenta con observación, entrevistas, diarios de campo y por el otro la aplicación del instrumento en escala de *Likert*, con estas dos perspectivas se trabajó bajo un diseño integral, ya que se elaboraron paralelamente. Bajo estas dos perspectivas se busca mayor solidez en las inferencias y tener una interpretación más amplia de los datos. La población que se tomará en cuenta para la investigación serán estudiantes de preparatoria agrícola, propedéutico y especialidades.

Bajo el diseño de la investigación exploratoria, una de las fases más significativas e importantes en el proceso fue la interactiva, ya que se conoce el fenómeno desde el punto de vista directa de los actores, por ello las encuestas se aplicaron con un método probabilístico por medio de un muestreo aleatorio estratificada al azar. El diseño de los instrumentos se realizó para conocer las percepciones de la violencia de parte de los estudiantes y de esta manera comprender el actuar y los conocimientos de los estudiantes ante la problemática. El instrumento bajo el diseño de *Likert* fue uno de los más indispensables desde el punto de vista cuantitativo para llegar al análisis correspondiente.

Conocimientos, Actitudes y Prácticas (CAP)

La investigación se realizó, principalmente, con una orientación etnográfica, la cual “consiste en la producción de estudios analítico-descriptivos de las costumbres, creencias, prácticas sociales y religiosas, conocimientos y comportamientos de una cultura particular” (Martínez Miguélez, 2014, p.183). Los resultados que se

analizaron fueron interpretados desde una perspectiva antropológica, a través de las representaciones sociales de los sujetos de estudio a fin de captar su percepción, ¿cuáles fueron los significados que les representa la violencia institucional?, ¿cuáles han sido las estrategias que han implementado las autoridades universitarias al respecto?, ¿qué efectos produce en la población estudiantil?, ¿a quiénes afecta más la problemática planteada?, ¿cuáles fueron las necesidades urgentes a atender con respecto a la violencia en la universidad? Bajo tales supuestos se llevaron a cabo entrevistas y diarios de campo para conocer y comprender la percepción, las normas institucionales y las acciones que se han realizado con respecto al fenómeno estudiado.

Visibilizar la problemática desde el punto de vista de los actores, es decir, desde un enfoque *emic*, complementó y fundamentó la información documental, ya que los significados de los actores están basados en las experiencias de su vida cotidiana dentro de la Institución, de esta manera se observaron las causas y consecuencias del fenómeno, generándose así la comprensión de este a fin de lograr el objetivo principal. Cabe aclarar que la investigación inicialmente tenía contemplada una observación participante, la cual no fue completada por la pandemia debido al COVID-19.

Como parte del estudio exploratorio, se utiliza el enfoque etnográfico en el que se indaga la perspectiva de los alumnos acerca de la construcción de los esquemas de la violencia, junto con el sustento teórico, así se utilizan dos perspectivas en paralelo, denominadas *emic* y *etic*: el primero “corresponde a la visión del mundo de los participantes, que aceptan como significativa o apropiada; … la segunda, es la capacidad de generar teorías científicas” (Harris, 2001, p. 28). Utilizando estos dos elementos significativos en la investigación se logra realizar un proceso de comparación entre los significados, saberes, conocimientos y prácticas que los actores tengan del fenómeno, y los aspectos teóricos que ya se han estudiado acerca del tema. Bajo esta estrategia metodológica se comprende el fenómeno y complementa tanto desde los significados de los participantes como desde la

perspectiva teórica de los principales autores en el tema, para crear nuevos conocimientos.

Como parte del diseño de la investigación cualitativa se toman en cuenta las características teóricas del *habitus*, ya que se estudian los "esquemas de percepción, de pensamiento, de apreciación y de acción" (Bourdieu, 1996, p. 75), desde esta perspectiva se intenta conocer y comprender la estructura de los esquemas sociales haciendo hincapié en la realidad de cada sociedad, que se inscribe en las prácticas cotidianas de los individuos. Dichas prácticas se construyen a través de la cotidianeidad que se le asigna a los objetos, "el hecho se conquista, construye, comprueba" (Bourdieu, et al., 1975, p. 6), son los hechos sociales los que se identifican a través de la observación de las prácticas, los hábitos y las interacciones que éstas han generado en el espacio social de convivencia, e indagar los conocimientos que los actores sociales tienen acerca de un fenómeno, en este caso conocer la violencia que perciben en su vida cotidiana.

La violencia para los estudiantes se significa desde cada espacio, teniendo en cuenta los rangos de edad, la construcción de la identidad, la cultura de procedencia y en la que conviven cada día, teniendo en cuenta estos elementos no se puede homogeneizar y asimilar que la violencia es percibida igual en todos los estudiantes. "Tenemos que apuntar hacia una visión integral de las diferentes violencias que ejercen y padecen los jóvenes, y tratar de comprender cómo las condiciones estructurales impactan al mundo inmediato de éstos" (Tapia, et al., 2016, p.148), visibilizarla desde la mirada de los jóvenes que la están viviendo es un referente para poder estructurar y proponer soluciones.

La perspectiva teórica de las representaciones sociales fue otro referente teórico como complemento para llevar a cabo el estudio del CAP (Conocimientos, actitudes y prácticas) dicha teoría se instaura por Serge Moscovici, mediante el apoyo de la psicología social y el psicoanálisis, este autor indaga, analiza y le da sentido a la realidad, aquella que percibe cada uno de los seres humanos. Aunque antes que Moscovici, Durkheim ya había propuesto el término de representación colectiva, teniendo la inquietud de las representaciones de los individuos en la sociedad, a

pesar de los esfuerzos no se desarrolló tanto su teoría, porque trataba de darle sentido desde lo social sobre lo individual. Sin embargo, “toda representación está compuesta de figuras y expresiones socializadas” (Moscovici, 1979, p. 16), todas ellas se convierten en comunes y expresadas en las interacciones sociales como códigos o normas.

Mediante las representaciones sociales se indagaron las prácticas comunes de los estudiantes, así como los prejuicios, estereotipos, significados de la violencia, las normas y valores bajo las cuales el fenómeno se presenta. “Las representaciones sociales son conjuntos dinámicos, su característica es producción de comportamientos y de significados, y no una reproducción de éstos, ni una reacción a un estímulo” (Moscovici, 1979, p.33), principalmente es una teoría que considera tanto los conceptos como la dinámica social dirigidas a la interpretación de cada fenómeno social.

Las dinámicas de convivencia en donde se instaura la violencia pueden generarse en acciones que no están inscritas, son conductas violentas que pueden verse normalizadas pero siguen estando presentes en las prácticas cotidianas. “La construcción social de la realidad social no es, en muchos aspectos, un producto intencional de los actores que la constituyen, a menos de que una conducta diaria se realice intencionalmente” (González Santiago, 2008, p.80), para llegar a conocer las representaciones sociales de la comunidad de la UACh hacia la violencia escolar, se comenzó por conocer cómo se construye su realidad desde su perspectiva y bajo una mirada histórica y así determinar cuáles son las vías de fomentar una cultura para la paz.

Las representaciones sociales se acercan al CAP por los elementos que maneja, ya que la realidad se construye y se modifica, así es que los conocimientos, las actitudes y las prácticas se van incorporando a nuevas y cambiantes realidades, son dinámicas en su concepción, así la construcción de la violencia en la percepción de los estudiantes se modifica y también se construye bajo supuestos que se elaboran en un contexto de interacción.

En este sentido, el **conocimiento** es aquel contenido del pensamiento que representa lo que se conoce, se percibe y se entiende acerca de un suceso, un objeto o una situación. Las **actitudes** son las reacciones a aquellos situaciones o sucesos, y son aprendidas como una respuesta que puede ser favorable o desfavorable (Hernández Sampieri, 2014, p. 237) y, las **prácticas** se demuestran en el comportamiento y las acciones frente a un estímulo, siendo la participación del individuo el objeto de estudio.

Para profundizar acerca del CAP se utilizaron diversos métodos para obtener la información necesaria en estos tres aspectos y así comprender de una mejor manera la violencia en el contexto escolar para integrar estrategias dirigidas a modificar las prácticas que sean necesarias en beneficio de los estudiantes.

1. Percepciones sociales de la violencia en la UACh. Diarios de campo

Siendo una investigación mixta, el análisis de las percepciones sociales se realizó también desde el enfoque cualitativo, utilizando un método etnográfico, el diario de campo, que contempla teóricamente las representaciones sociales de Moscovici y el *habitus* de Bourdieu. Los diarios de campo son una técnica dirigida a las anotaciones de sucesos o hechos que ocurren en la vida diaria de determinado contexto, dichas anotaciones señalan lo importante a considerar en un estudio de campo, describiendo el ambiente, las interacciones y experiencias de lo que se observa (Hernández Sampieri, et al., 2014, p. 373). Este diario de campo, también conocido como bitácora, hace una descripción del ambiente y su comportamiento, bajo la percepción del investigador y su propio criterio, apegándose a la información que considere valiosa.

La investigación con esta técnica se llevó a cabo mediante la colaboración de un grupo de 25 alumnos de la UACh, de la especialidad de Agroecología, se les instruyo acerca de la elaboración del diario de campo, anotando la fecha en cada página para llevar una cronología de los sucesos, mediante una anotación de observación directa se describen las situaciones percibidas en donde se encontraran actos de violencia, por observación o participación describiendo el qué,

quién, cómo, cuándo y dónde sucedieron los hechos. Dentro de los diarios de campo también se incluyeron anotaciones interpretativas, ya que se utiliza el juicio propio para realizar anotaciones sobre los significados, las emociones y las interacciones que se percibieron, y así construir un diario más enriquecedor y que permitiera reflejar la realidad percibida. La observación participante desde el punto de vista del alumno permitió conocer la realidad de la violencia entre los estudiantes, y aportó una mirada etnográfica al estudio. Considerando que la mayoría de los estudiantes convive las veinticuatro horas dentro de la Universidad se consideró realizar este estudio bajo su mirada, ya que su vida diaria está inmersa en Chapingo.

Al recabarse información mediante la observación directa se integra el contexto social a través de los hechos a la investigación, se observan las estructuras que conforman la violencia a través de aspectos tanto explícitos como implícitos, proporcionando la percepción del estudiante en esta problemática. Esta técnica se apoya en la perspectiva teórica de las representaciones sociales, que considera aquellos comportamientos relacionados con el medio, "al mismo tiempo, se proponen formas en las que encuentran expresiones de la sociedad, cristalizadas…, comunicaciones posibles, de los valores o de las ideas presentes en las visiones compartidas por los grupos" (Moscovici, 1979, p. 33-34) un grupo percibe la realidad no de manera individual, sino grupal, ya que existe una reacción a ciertos estímulos del ambiente. Mediante los diarios de campo se llegan a conocer y percibir los conocimientos que no los proporciona la literatura estudiada y por medio del análisis se puede llegar a construir nueva teoría que determina situaciones concretas, tal como la construcción a partir del marco metodológico para construir el significado de la violencia escolar en la UACh.

Los diarios de campo fueron una herramienta valiosa desde la investigación cualitativa, que permite indagar aquellas percepciones de la realidad en la que viven los estudiantes la problemática de la violencia escolar. La información se recolecto a lo largo de treinta días, solicitando a cada estudiante observar en todos los espacios de la universidad, incluyendo aulas, bibliotecas, comedores, internado,

áreas de esparcimiento y de convivencia común. El análisis concreto de los diarios se realizó por medio del programa ATLAS.TI versión 8.4.4 para Mac.

El análisis consistió en procesar los textos y después revisarlos, posteriormente se clasificaron en grupos de documentos agrupando por temas descritos, de los cuales se identificaron y vincularon con categorías con el método de comparación de los escritos.

En la evaluación de los 25 diarios de campo se consideraron el número de repeticiones de elementos clave para realizar a partir de ello categorías generales, así cuando una idea se repite se asocian para representar una categoría "así las recurrencias nos sirven para producir categorías" (Hernández Sampieri, et al., 2014, p. 437), tomando como referencia el sustento teórico de la tesis se realizaron las categorías que después se fueron agrupando en elementos más específicos, logrando realizar las categorías principales que se desglosa su definición y se les coloca con porcentajes para ser distribuidos y poder analizarse mejor. Para su análisis se realizaron dos cuadros en el que se mencionan y describen las categorías iniciales, es decir las más concurridas y las categorías principales respaldadas por los fundamentos teóricos de la tesis.

Tabla 5. Códigos asignados por categorías generales dentro del análisis en Atlas.ti

Categoría	Código
Violencias escolares	VE
Celos	CL
Violencia psicológica	VP
Tradiciones universitarias	TU
Apodos	APS
Violencia verbal	VVB
Bromas entre compañeros	BCÑ

Comedor estudiantil	CE
Acoso	AS
Actividades deportivas	AD
Empujones	EP
Relación con profesores	RP
Bullying	BLLY
Juegos violentos	JGV
Violencia de género	VG
Estereotipos	EST
Violencia en el noviazgo	VN
Burlas	BRS
Relaciones de convivencia	RLCV
Violencia física	VF
Agresiones verbales	AGVB

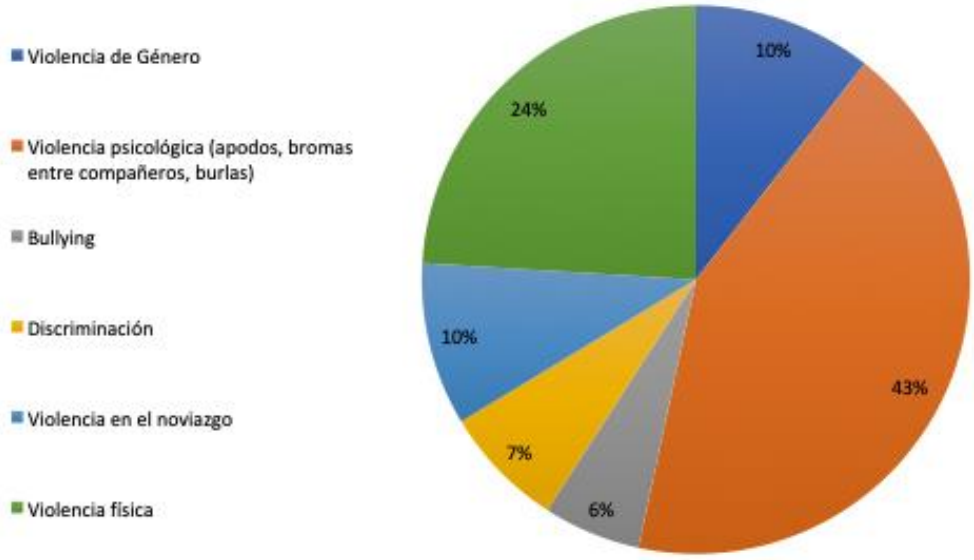
Tabla 6. Tipos de violencias: definición y porcentaje por categorías

Categoría	Código	Definición	Porcentaje
Violencia de género:	VG	Se consideran aquellos actos que derivan de normas y estereotipos que se le asignan al género, reflejando desigualdad en cualquier contexto.	10%
Violencia psicológica:	VP	Cualquier acción u omisión que cause daño emocional, incluyendo el uso de apodos molestos, bromas hirientes,	43%

		burlas acerca de su comportamiento o aspecto físico, insultos lascivos e incluso gritos	
Violencia física:	VF	Son aquellos actos que dañan de manera intencional a otros y se ejerce de forma física por medio de golpes, patadas, cachetadas, empujones, etc.	24%
Bullying:	Byn	Es un fenómeno que ocurre en las escuelas, se denomina como malos tratos entre iguales o acoso escolar	6%
Discriminación:	Dmn	Es un problema estructural que excluye, existe una desigualdad por etnia, género, cultura, edad, ideología y afecta el ejercicio de los derechos humanos.	7%
Violencia en el noviazgo:	VeN	Cualquier acto mediante el cual una persona trata de doblegar o paralizar a su pareja a través del sometimiento emocional y/o físico.	10%

Fuente: Categorías registradas y seleccionadas, incluyendo el porcentaje de aparición en los diarios de campo.

Gráfica 1. Tipos de violencias: porcentajes por categorías del análisis de los diarios de campo



Los datos arrojados por el análisis demuestran que, con mayor frecuencia se presentan los actos de violencia psicológica con un 43%, es decir, aquellas acciones que se hacen presentes a través de las burlas hirientes, los apodos molestos, los gritos, las omisiones los insultos, etc. Así lo demuestran varias de las descripciones dentro de los diarios de campo:

> "Dos compañeros más y yo estuvimos juntos en el recorrido, por momentos nos insultábamos jugando, pero llegada un momento donde los insultos subían de grado y se sentía incómodo el ambiente".

En el párrafo anterior los juegos bruscos llegan a los insultos, incluso a agresiones físicas, aquí se presentan agresiones verbales como una forma de maltrato entre compañeros, incluso la situación en que se describe "el recorrido" es una convivencia entre estudiantes de la misma especialidad para festejar a su departamento de pertenencia, sin embargo, la forma de insultar ridiculiza y hace sentir molesto a la otra persona, quien responde con más agresión.

> "Hoy me encontré a un compañero de mecánica y le dije que me contara si había violencia en su salón. Primero se burló y después me contó que ellos se llevaban muy pesado, que son pocas chicas y por eso mismo

> ellas se aprenden a defender, que se hablan en doble sentido y se ofenden, pero solo entre los que se llevan. Pero es que normal y no lo toman como violencia".

La violencia en este caso se normaliza, aquí se justifica con la carrera que están estudiando, siendo "mecánica" una ingeniería que se considera *solo para varones*, la violencia de género que se presenta con un 10% en la gráfica, también se presenta en este caso, *las chicas son pocas y ellas se defienden*, haciendo referencia a la no aceptación por parte de los varones dentro de la carrera, ya que "las mujeres siempre están en menor proporción que los varones en aquellos espacio de las universidades que se conservan como cotos de la masculinidad" (Buquet, et al., 2014, p. 20). Se refleja así mismo, una negación de la violencia hacia las mujeres de parte de quien está ejerciendo la violencia, quien ostenta el poder no se da cuenta que lo está utilizando para preservarlo. Las agresiones verbales forman parte de estos tipos de violencia, reforzando la teoría de que las violencias se interrelacionan en la universidad. Sin embargo, la violencia de género se presenta con menor relevancia en este estudio ya que desde el punto de vista de las chicas estudiantes, este tipos de violencia se ejerce por personas externas a la universidad, en tales casos como el acoso en las calles aledañas a la escuela o por parte de los encargados de la seguridad universitaria, dentro de las interpretaciones que se hacen a las acciones observadas, no se definen como actos de violencia de género a situaciones como las expuestas en el ejemplo anterior.

En el caso de la violencia en el noviazgo o de pareja, que tuvo una prevalencia del 10%, quien la sufre son en mayoría las mujeres, cuyas descripciones se pueden ver en los siguientes ejemplos:

> *"Una pareja estaba discutiendo el chavo le dio una cachetada a la chava, esta empezó a llorar y se fue, el chavo se fue tranquilo con audífonos".*

> *"Iba caminando por el patio de honor e iba una pareja, cuando veo que el chico le arrebata el celular a su novia y no se lo da hasta que forcejean un poco".*

A pesar de que no exista tanta prevalencia en este tipo de violencia, se pueden observar agresiones en varias modalidades, el sometimiento y la dominación por parte de la pareja representa destruir su autoestima humillando, insultando de manera pública e incluso dando una cachetada, una agresión física para demostrar la dominación en la relación, los celos también se pueden observar tirando al suelo el celular, además de quitarle lazos emocionales y económicos que le permitan mantener el control sobre su vida, la relación desigual de la relación busca someter y controlar la vida de su pareja dejándola indefensa. En la Universidad Autónoma Chapingo se presenta de manera más marcada, por la falta de sustento emocional de parte de la familia, ya que muchas chicas se quedan en el internado sin una red de apoyo emocional que sustente su transición durante la adolescencia.

La violencia física tiene una prevalencia del 24%, pero está se ha presentado en las diferentes formas de violencia anteriores, a pesar de ello se percibe de forma directa cuando se asocia con enfrentamientos y discusiones que comienzan de manera verbal.

> *"En el comedor había dos personas que estaban peleando y la agresión física era muy obvia pero también la agresión verbal".*

> *"El día de hoy observe una situación de violencia en la cancha de baloncesto un jugador del juego anterior al mío inconforme y molesto con las decisiones arbitrales se aventó a los golpes contra uno de los jueces, fue detenido por sus compañeros de equipo, aunque si logró un par de impactos".*

Este tipo de actos ocurre en ambientes concurridos, el comedor universitario ha sido identificado por los observadores como uno de los puntos más activos en cuanto a discusiones y conflictos, así como los espacios deportivos, ambos contextos dentro de la universidad son espacios concurridos en donde se busca ser el primero "el fin del conflicto se resuelve a partir de la derrota de una de las partes, se busca la humillación del perdedor" (Bringiotti y Paggi, 2015, p. 110), en los espacios deportivos de llevan a cabo acciones de competencia, el enfrentamiento

entre dos equipos que buscan la victoria y para ganar se llega hasta la agresión física, por eso es más común en este tipo de ambientes.

Otro caso de violencia se encuentra en discriminar, con un 7% este acto descrito, se presenta cuando se estereotipa a una persona por su pertenencia a un grupo (el departamento de agroecología), en este ejemplo la exclusión y discriminación se hacen presentes.

> *"No dejan de pensar que fumo marihuana por el simple hecho de estudiar en agroecología. No fumo. A ellos les causa risa cuando el entrenador dice que me hace falta eso (fumar). Es más terco de lo que pensé. Me sentí excluida porque el entrenador estaba seleccionando a algunas chicas para el partido del sábado, incluso eligió a algunas que no son, pero a mí no me eligió. No es como tal violencia, pero lo anoto".*

En este caso se puede reflexionar acerca del aislamiento por pertenecer a un grupo discriminado por la universidad, culturalmente se ha hecho mofa de algunos departamentos, como agroecología y sociología rural, en este sentido se ignora sistemáticamente a los integrantes de un grupo, dejando sin oportunidad para participar, debido a que se estereotipa y margina a la persona. Entre algunos estereotipos por carrera que se encuentran en las redes sociales se menciona el siguiente: "*Agroecología y Sociología, siempre andan juntos, comparten los mismos gustos por la hierba, las fachas y el alcohol*." (Chapinguero soy, 2020). Las clasificaciones de las carreras demuestran estereotipos y se comparten por los miembros de la comunidad en forma de bromas, que incluso llegan a ser humillaciones para los integrantes de esos grupos. La violencia escala de manera jerárquica llegando hasta los profesores que intervienen y son parte de la cultura que humilla y rechaza.

El *bullying* se presenta con un 24%, sin embargo, a lo largo de los ejemplos se ha distinguido que el acoso escolar está presente en casi todos los actos descritos. Cada violencia descrita anteriormente tiene implicado el acoso escolar, tiene un prevalencia, y es distinguida en todos los ejemplos, ya que dentro de la violencia

escolar está inmersa cualquier acto que dañe a los miembros de la comunidad, no importando si son de manera subjetiva u objetiva.

La coocurrencia de palabras trata de que “la idea de que el significado de una palabra está relacionado con los conceptos a los que está conectada” (Hernández Sampieri, et al., 2014, p. 440), para ello se utilizó el análisis de matrices de coocurrencia que está dentro del programa de ATLAS.TI, creando una matriz de similitud de las categorías existentes, las coocurrencias muestran agrupaciones de palabras que se relacionan entre sí. Los resultados reflejaron 7 palabras que se agruparon y tuvieron prevalencia, considerando los más relevantes:

Tabla 7. Cocurrencias realizadas del análisis de relación entre categorías destacadas por Atla.Ti

Coeficiente	Categoría	Categoría
.33	Actividades deportivas	Estereotipos
.33	Comedor	*Bullying*
.38	Violencia en el noviazgo	Celos
.29	Actividades deportivas	Violencia física

Fuente: Categorías de análisis recuperadas de los diarios de campo.

El coeficiente más alto fue el de .38, entre la violencia en el noviazgo y los celos, es decir, que existe una marcada prevalencia entre estas dos categorías, según las observaciones realizadas, el principal rasgo de la violencia en el noviazgo son los celos.

El coeficiente de .33 se relaciona con el *bullying* en los comedores, esta distinción se presenta debido a que en varios de los relatos se demuestra que el acoso escolar se presenta con mayor frecuencia en el área de comedores, ya que es un lugar de encuentro común de casi todos los integrantes de la comunidad, en este espacio de relación continua, las dificultades para poder ingresar reflejan la competencia, por

ganar un lugar de poder y dominio sobre otros, en relación con los alimentos, ya que demuestra dominio e intimidación hacia la otra persona en la fila del comedor, al querer ganar un lugar se utilizan técnicas de dominación, en el que el comportamiento de las personas los lleva a deteriorar las relaciones de convivencia.

La relación entre las actividades deportivas y los estereotipos se visualizó en el último ejemplo que claramente se presenta un problema concreto y que demuestran que los estereotipos en los deportes están marcados por figuras que representen fuerza física. También se puede observar que se encuentra en un rango de .29 las actividades deportivas con la violencia física, en este elemento el estereotipo de la fuerza ejerce un sustento al presentarse reacciones violentas ante las competencias, se busca ejercer el dominio mediante la violencia y que llega hasta los golpes.

La Red

Utilizando la herramienta de *ATLAS.TI* para conformar la red de vínculos y relaciones entre todos los elementos que se encontraron en las observaciones por parte de los estudiantes, se llegó a la conclusión de que se registraron diferentes formas de violencia, como son violencia física, violencia psicológica y violencia verbal que se expresan por razones de género y además están presentes en las relaciones de pareja, situándose en la dimensión escolar, es decir todas aquellas violencias que se observaron son parte de la problemática dentro de la Universidad Autónoma Chapingo, por ello las violencias van representadas con color verde en la red, y se hace la referencia de que son parte de las violencias escolares. Las relaciones de convivencia determinan parte de las violencias y estas a su vez también van a determinar la estructura en que se conforma la convivencia dentro de la Universidad, los espacios en los que se presentan problemáticas al respecto principalmente son detectados en el comedor estudiantil, por situaciones como empujones, desorden al entrar y tomar sus alimentos, además de dificultades en el

acceso con los tenientes por no permitirles el paso por vestimenta inadecuada[19], situaciones en las que se presentan insultos, peleas por los espacios o los alimentos, acoso hacia las chicas en la fila de espera. Con respecto a las actividades deportivas se reflejan dentro de las fomentar los estereotipos, principalmente fomentados por los entrenadores, tal fue el hecho de una estudiante que su entrenador se dirige a ella como "*chiquis 1*", apodo que le parece molesto e inapropiado y ha negado que se le llame de esta manera sin obtener una respuesta favorable, acciones que en ocasiones repiten los alumnos, en otro caso se le dice "*niña*" a alguien que pierde durante un juego, aunque además de la violencia verbal, también se presentan golpes como lo describe un diario "El día de hoy observé una situación de violencia en la cancha de baloncesto un jugador del juego anterior al mío, inconforme y molesto con las decisiones del juez, se aventó a los golpes contra él".

Se puede encontrar otro elemento diferente en color morado, que parece aislado, sin embargo las tradiciones universitarias forman parte de la cultura institucional ya que se gestan y se sostienen en las escuelas (Gómez Nashiki, 2005), algunas de estas tradiciones han arrastrado consecuencias de molestia, enfado, incomodidad e incluso miedo y angustia, además de golpes físicos, tales son los casos de las novatadas, cuyas prácticas han llegado a la violencia física por los golpes, humillaciones al realizar acciones que no se desean, sometimiento por estudiantes de mayor grado, ritual que se convierte en la puerta de entrada a las instituciones y así obtener una cohesión grupal, por años en Chapingo se había permitido cualquier acto, con el fin de mantener las tradiciones universitarias, sin embargo ha ido cambiando la perspectiva en estos temas y se han visibilizado acciones que parecían tradicionales y que ahora se les puede nombrar como actos de violencia, ya que "los rituales de iniciación, se convierten en situaciones de humillación, degradación o incluso peligro físico o psicológico para los nuevos miembros" (Aizpún Marcitllach y García Mina, 2013, p. 293). No solo en las novatadas se presentan rituales de integración, una práctica muy común en la Universidad con

[19] Se marcan pautas de vestimenta para ingresar al comedor, sin minifaldas, bermudas o zapatos abiertos.

respecto a este mismo aspecto, el “baño en las circasianas”[20] ha sido considerado una forma de violentar a los pares “*Un grupo de compañeros aventó a otro a una de las fuentes por ser su cumpleaños, para continuar con la tradición, lo sujetaron entre 5 o 6 y lo forzaron para que este cediera, empleando demasiada fuerza*”. Siendo así, las tradiciones universitarias reproductoras, en varias ocasiones de las violencias escolares.

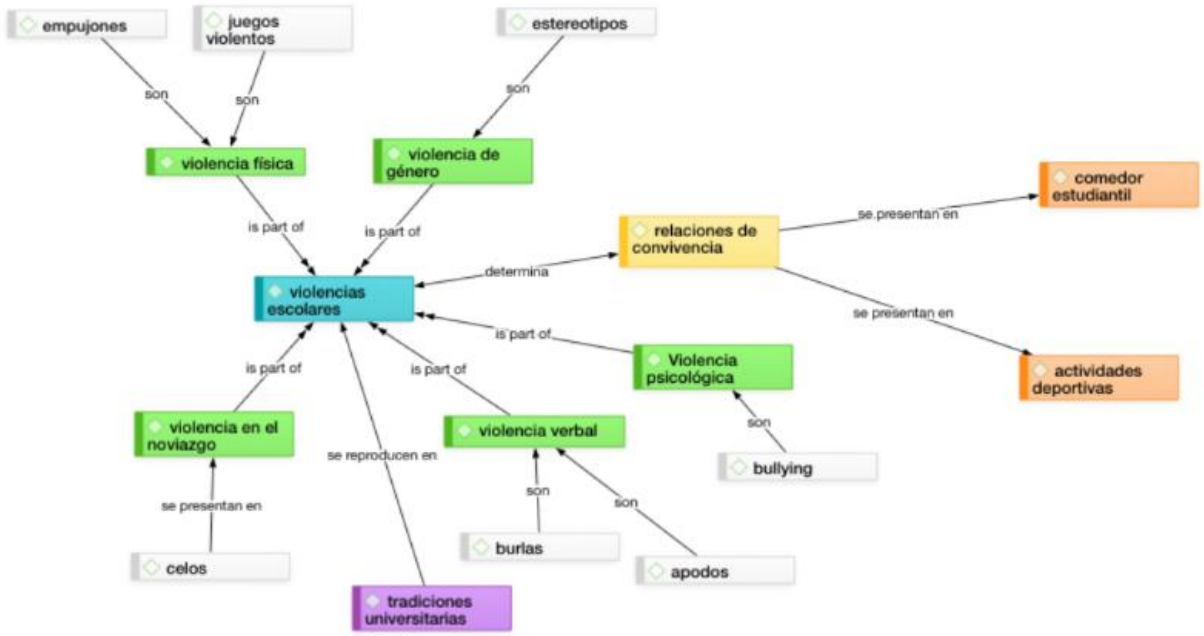


Figura 7. Red de categorías en Atlas.Ti

Los empujones y los juegos en forma violenta son elementos asignados a la violencia física, ya que se fueron observadas situaciones entre amigos o compañeros que aparentaban simples juegos, sin embargo, se comenta lo siguiente, haciendo alusión a la falta de respeto por el otro.

> *“En la preparatoria estaban un grupo de jóvenes jugando a tirarse o golpearse, pero una de las chavas ya no quería seguir jugando, pero no le permitía irse, llego un momento que la actitud del joven*

[20] Broma que consiste en mojar, echar a un estudiante a la fuente llamada *Las circasianas,* (fuente que se encuentra en frente del edificio de rectoría y es centro de reunión) por motivo de su cumpleaños.

cambió drásticamente y se puso a llorar, y aun así lo seguían empujando, hasta que llego un profesor viendo la actitud del joven se lo llevo junto a los otros a dirección".

Las relaciones de convivencia también entre compañeros(as) se justifican a través de juegos en donde se busca humillar y dominar al otro, estas conductas de maltrato visibilizan al potencial maltratador, cuyo acto se esconden en forma de juego, y se tolera para poder ser aceptado por un grupo de pertenencia. Al igual que este caso, aparecen otros con el mismo contenido, donde aparece alguien que ejerce fuerza física sobre otro, el cual se describe como un juego entre compañeros, pero la molestia en quien recibe el maltrato es identificable.

Con respecto a las relaciones de noviazgo los celos son la características más recurrente que se presenta, los celos son aquellos sentimientos de inseguridad hacia la pareja, sin embargo la inseguridad en interna, corresponde solo a quien lo está ejerciendo, siendo que un noviazgo tiene que ser "una relación basada en la confianza, en el fomento de un diálogo sincero, en la expresión libre de sentimientos e ideas y la actuación crítica ante cualquier información" (Guzmán Martínez, s.f., p. 4), cuando estos elementos no existe la desconfianza sobre la pareja provoca dudas y celos que acrecientan la violencia, así lo describe un caso propio. "*El día de hoy discutí con mi novio por una llamada de un amigo, me hizo una escena de celos donde él creía que lo estaba engañando, sin detenerse a analizar la situación*", los conflictos entre parejas, generalmente se inician con inseguridades sobre la otra persona, distinguiéndose por medio de los celos y estos actos son visibles por toda la comunidad.

Otro aspecto a analizar dentro de la red son los estereotipos, que son parte de la violencia de género, estos representan prejuicios que son interiorizados a lo largo de la socialización del ser humano, se le asigna un rol a cada sexo, y se espera que se cumplan las funciones asignadas, "se manifiesta en las actividades y acciones que realizan hombres y mujeres de manera diferenciada" (Góngora Cervantes y Vázquez Valenzuela, 2016, p. 138), son relaciones desiguales cuando no se asumen los roles esperados se estigmatiza a la persona ya que son

relaciones jerarquizadas, incluso se estereotipa por elección de carreras, origen étnico, sexo, religión, entre los más citados.

"Alumno recibe comentarios despectivos por su origen de Oaxaca", otro recibe insultos *"porque reza en el comedor antes de comer"*, algunos estudiantes de la carrera de sociología *"reciben insultos por la elección de su carrera y considerar que no sirve"*, *"estudiantes de zootecnia son catalogados como homosexuales*". Las desigualdades se fomentan por una cultura que lo permite y lo acepta.

A pesar de que las burlas y los apodos que se lanzan entre compañeros(as) son parte de la violencia verbal, también se presentan en cada uno de las violencias descritas anteriormente, se puede observar que cada ejemplo describe formas de dirigir una ofensa por medio de palabras "cuando la víctima pertenece a un colectivo que es objeto de discriminación en el conjunto de la sociedad, esas agresiones verbales suelen aludir a dicha característica y dan origen al acoso racista, xenófobo, homófobo o sexista" (Bringiotti y Paggi, 2015, p. 110). Así mismo el acoso que existe dentro del entorno escolar involucra la violencia psicológica, el acoso escolar o *bullying* es una manifestación de acciones que se realizan en contra de los pares en cualquier forma, que de igual forma se encuentra dentro de todos los tipos de violencia, ya que la mayoría describe acciones marginales en contra de los compañeros(as), y se presentan en todas sus formas.

Así esta red de relación de categorías ha permitido identificar específicamente las claves son respecto a las violencia que se presenta en la UACh, considerando que las descripciones se hace desde el punto de vista del observador y bajo la propia percepción acerca de las violencias, detallando personas, objetos, lugares, para poder describir la realidad desde la que se observa (Hernández Sampieri, et al., 2014, p. 368), se puede considerar que la violencia verbal es la que siempre está presente en las relaciones desiguales y también es la parte inicial de las diferentes violencias expuestas. Parte de las relaciones de convivencia en la UACh se forman a partir de una cultura escolar, dicha cultura esta interiorizada por los miembros de la comunidad, ya sean alumnos(as) o profesores(as), que se formó para preservar un conjunto de reglas y valores no escritos y que se ejercen con el fin de seguir

jerarquizando los privilegios sobre otros, así como normalizar conductas que atenten contra el bienestar físico y mental de una parte de la comunidad, así las tradiciones universitarias forman parte de la normatividad que se acepta y se permite como parte de la pertenencia a la institución, pero en algunos acciones se orienta a humillar y maltratar. Con respecto a los sitios más concurridos en donde se forma una convivencia común desde los alumnos de primer año hasta los chicos de posgrado, se encuentran en los comedores universitarios y en parte de las actividades deportivas. En estos lugares se permite interactuar sin que intervengan las jerarquías, sin embargo, los alumnos con una cultura escolar que permite actos degradantes, de acoso, de burlas, de desigualdad o de actos físicos agresivos, se presentan actos de violencia en cualquier modalidad.

2. Análisis del Instrumento de *Likert*

Como parte del objetivo central de la investigación se propuso la identificación de los tipos de violencias que se presentan al interior de la Universidad, la manera en cómo la perciben los estudiantes, sus impactos y consecuencias que ha tenido. Este objetivo se llevó a cabo con diferentes métodos, sin embargo, uno de los instrumentos más significativos y que aportó la parte cuantitativa en la práctica fue el diseño del cuestionario con escala de *Likert*, siendo necesario para conocer la percepción de los estudiantes acerca de la violencia escolar.

El instrumento por escala de *Likert* “consiste en un conjunto de ítems presentados en forma de afirmaciones o juicios, ante los cuales se pide la reacción de los participantes” (Hernández Sampieri, 2014, p. 238). Se realizó el instrumento con el fin de conocer las actitudes de los estudiantes ante el fenómeno estudiando, que consistió en la elaboración de un cuestionario titulado “Cuestionario de Convivencia Escolar”, con 25 preguntas en escala de *Likert* y 20 preguntas abiertas, además de las preguntas sociodemográficas. La escala se manejó con cinco opciones afirmativas de respuesta, NUNCA, POCAS VECES, ALGUNAS VECES, MUCHAS VECES y SIEMPRE, en la que se tendría que elegir solo una respuesta a cada pregunta, a cada una de las respuestas se le asignó un valor numérico. El formato en que se realizó el instrumento fue a través de Google Formularios, ya que, debido

a la pandemia de COVID-19, el cuestionario fue imposible realizarlo de manera presencial, se le envío el enlace del formulario a los estudiantes a través de algunos de los profesores de la Universidad, quienes a su vez hicieron llegar el cuestionario a sus alumnos. De esta manera se obtuvieron un total de 278 cuestionarios contestados.

Se utiliza un diferencial semántico, ya que “consiste en una serie de adjetivos extremos que califican al objeto de actitud, ante los cuales se solicita la reacción del participante” (Hernández Sampieri, 2014, p. 247), cada participante que responda el cuestionario deberá asignar un valor entre Nunca y Siempre, así que el cuestionario se apoyó en la bipolaridad de adjetivos en cada respuesta, así también se seleccionaron las respuestas basadas en el CUVE-R (Cuestionario de Violencia Escolar – Revisado).

Los códigos para los reactivos son los siguientes:

Tabla 8. Códigos asignados por carrera de licenciatura y preparatoria agrícola

Especialidad	Código
Preparatoria Agrícola	1
Agroecología	2
Sociología Rural	3
Fitotecnia	4
Zootecnia	5
Mecánica Agrícola	6
DICEA	7

Tabla 9. Código asignado por grupo indígena

Perteneciente a un grupo indígena	Código
Si	1
No	2

Tabla 10. Código asignado por Estado de Origen

Origen	Código
Hidalgo	1
Chiapas	2
Guerrero	3
Durango	4
Baja California	5
Veracruz	6
Oaxaca	7
Michoacán	8
CdMx	9
Edo. Méx.	10
Tlaxcala	11
Jalisco	12

Puebla	13
Morelos	14
Aguascalientes	15
Guanajuato	16

Tabla 11. Código asignado por Género

Género	Código
Femenino	1
Masculino	2

Tabla 12. Código asignado por Estado civil

Estado civil	Código
Soltero(a)	1
Casado(a)	2
Unión libre	3

Tabla 13. Código asignado por condición de beca

Condición de beca en la UACh	Código
Becado interno	1
Becado Externo	2
Externo	3

Tabla 14. Código asignado por la escala de *Likert*

Especialidad	Código
Nunca	1
Pocas veces	2
Algunas veces	3
Muchas veces	4
Siempre	5

2.1 Validación y confiabilidad del instrumento *Likert*

Antes de iniciar el proceso de aplicación se llevó a cabo una muestra para obtener la confiabilidad del instrumento, se realizó una prueba piloto con un grupo de 40 estudiantes, así se correlacionaron las respuestas con cada uno de los ítems y un ítem con todos los demás, así se logran las intercorrelaciones entre los ítems aplicados. Para poder medir la confiabilidad del instrumento se utilizó un método de medidas de coherencia, utilizando la correlación de Pearson, mediante el *alfa de Cronbach,* aplicado una vez que se termina de vaciar los datos en el programa estadístico de SPSS. El resultando arrojó un resultando de .77, con una confiabilidad del 95%, que se aplicaron a los 25 elementos que se analizaron. Entre los autores que avalan un instrumento confiable bajo este resultando están Garson (2013), quien define que a partir de .60 la correlación es aceptable para investigaciones exploratorias y un .70 para confirmatorios, por lo tanto, la confiabilidad es aceptable dentro de los parámetros normales.

La validez a la prueba se realiza mediante el análisis de factores, es decir que “indica cuántas dimensiones integran a una variable y que ítems conforman cada

dimensión" (Hernández Sampieri, 2014, p. 298), para ello se conformó la siguiente tabla, en la que se asocian cada dimensión a estudiar con los ítems implicados.

Tabla 15. Relación de los factores de estudio con los *ítems* dentro de la escala

Factores	*Ítems*
Factor 1. Violencia en el aula (profesor-alumno), en relación jerárquica	13, 14, 15, 16, 17
Factor 2. Violencia entre pares (violencia patrimonial, violencia física, violencia psicológica)	3, 7, 8, 10, 11, 19, 24, 25, 26
Factor 3. Exclusión y discriminación	4, 5, 9, 12
Factor 4. Violencia a través de las Tecnologías de la Información y Comunicación	6, 20
Factor 5. Violencia de género	18, 21, 22, 23

Fuente: Elaboración propia con datos de la encuesta. Los principales factores de análisis se establecieron dentro de los cinco descritos para medir la incidencia de violencia de acuerdo al número de pregunta (*ítem*)

2.2 Análisis de datos de la escala de *Likert*

Primero se definió la muestra de la población, para una población total de 10,139 entre preparatoria agrícola y licenciatura, se consideró un total de 278 cuestionario distribuidos en 7 especialidades (Preparatoria Agrícola, Agroecología, Sociología Rural, Fitotecnia, Zootecnia, Mecánica Agrícola y DICEA), no se logró llegar a todas las especialidades debido a las dificultades de comunicación provocadas por el distanciamiento a causa de la pandemia COVID-19. Se trabajó bajo la estrategia de contactar a conocidos, enviar correos electrónicos institucionales, contactar a directores de cada especialidad y maestros por el método de bola de nieve, así se logró enviar el cuestionario por la aplicación de *Formularios de Google*, con el fin de

que contestaran alumnos que ya habían estudiado de manera presencial en Chapingo, la muestra que se obtuvo fue bajo la siguiente formula:

$$n = \frac{N \times Z_a^2 \times p \times q}{d^2 \times (N-1) + Z_a^2 \times p \times q}$$

Considerando que:

N= 10,139

Z= 0.90

p= 0.5

q= 1

d= 0.05

n= 266

Se realizó un análisis estadístico de los 25 *ítems* compuestos por escala, los hallazgos correspondieron a una muestra de 278 cuestionarios. Para el análisis de los datos del instrumento de *Likert*, se utilizó el paquete estadístico SPSS® *Statistics* versión 25, cuyo paquete estadístico permite analizar los datos cuantitativos obtenidos de la investigación. Se realizó el análisis de correlación de los factores con los datos sociodemográficos, identificándose así los datos más relevantes. También se obtuvieron los datos de la frecuencia, cuyos datos se dividieron en nulo, regular y presente, según las actitudes y prácticas que se mostraron en los resultados de los alumnos, obteniéndose gráficas de ello.

El intervalo de edad fue de 16 a 26 años, el estado de origen de los estudiantes en mayoría es de Oaxaca y Estado de México con un 22% cada uno, seguido de Puebla con un 11%, Chiapas con un 10% y Veracruz con un 8% entre los más representativos. Con respecto a pertenecer a un grupo indígena se respondió afirmativamente solo en un 24% de la población encuestada. Las respuestas hacia el sexo fueron 58% femenino y 42% masculino, en género las respuestas fueron iguales solamente una persona contestó como *queer*. En mayoría los encuestados

fueron solteros con un 96%, con un 3% en unión libre y solo 1% casado. Los departamentos que participaron con respuestas en el instrumento fueron: Preparatoria Agrícola, Agroecología, Sociología Rural, Fitotecnia, Zootecnia, Mecánica, DICEA, Agroindustrias. A continuación se presentan los análisis correspondientes a la escala.

2.2.1 Análisis de correlación de la escala de Likert

Las correlaciones que se analizaron se llevaron a cabo utilizando el coeficiente de Pearson para variables cuantitativas y Spearman para variables cualitativas, para medir una relación de causa-efecto sobre los factores que se determinaron la dependencia entre los ítems. Este análisis arrojó las correlaciones significativas que representan las puntuaciones arriba de .10, lo que representa que existe una correlación positiva, aunque de manera débil. En el caso de la primera tabla las correlaciones entre el factor de Violencia en el aula y las variables sociodemográficas (Tabla 13), se puede observar que existe una correlación de la especialidad de preparatoria, siendo el número 1 la asignación que se le dio, acercándose a la dirección en positivo que presenta la correlación con el ítem de *la ridiculización de los profesores hacia los alumnos durante la clase*, así también, se presenta el mismo caso para preparatoria agrícola con el *ítem* del *profesorado tiene favoritos en clase.* Estas correlaciones demuestran que al interior de las instituciones escolares se perciben una dinámica de relaciones jerárquicas con abuso de poder como forma de socialización entre maestro-alumno (Bringiotti y Paggi, 2015), en forma de una estructura asimétrica. Este tipo de relaciones se presenta en la correlación de pertenecer a un grupo indígena con todos los ítems presentados en el factor de violencia en el aula, los alumnos que son parte de un grupo indígena han percibido de mayor manera que existe una normalización de las diferencias (Foucault, 2018), por parte de los maestros hacia sus alumnos, ya que el poder que se impone permite desigualdades dentro de la institución escolar, así como Parson (1959) define al profesor como superior al alumno en cuestión del conocimiento, lo cual lleva a transmitir ideologías que repiten a su vez los alumnos, incluso hacia sus profesores. Así como las variables de género y estado civil se

correlacionan con las actitudes de los alumnos hacia los profesores, siendo las mujeres las que mayoritariamente lo presentan, así como los alumnos solteros. Los estudiantes de Chapingo, en su mayoría son jóvenes que llegan a quedarse al internado o a los alrededores de la universidad, siendo de otros estados de la República llegan a la institución a formar parte de un círculo social diferente a la familia, esto ocasiona que busquen sentirse incluidos, aceptados, así se construyen valores que son interiorizados pero que en muchas ocasiones son provocados por la presión social.

Tabla 16. Correlación entre Violencia en el aula y las variables sociodemográficas (calculadas con el coeficiente Pearson)

Factor: Violencia en el aula	Especialidad	Pertenece a un grupo indígena	Género	Estado Civil
Los profesores ridiculizan a los alumnos	.121*	.143*		
El profesorado tiene favoritos en clase	.132*	.169**		
El profesor ignora a algunos alumnos		.128*		
El profesorado impone calificaciones injustamente		.187**		
Le has faltado al respecto a tus profesores		.126*	.196**	.119*

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

* La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

Fuente: Elaboración propia con datos correlacionados de la escala de *Likert*

También se encontraron correlaciones entre algunas variables sociodemográficas y el factor *Violencia entre pares* (Tabla 14), con respecto a la discriminación, la violencia patrimonial (robo de objetos) y la violencia psicológica (ridiculización) se correlaciona tanto con el nivel de estudio, situándose por mayoría en la preparatoria agrícola como el grado, comprobando que van de la mano, siendo de primer año

los que más sufren estas situaciones de violencia. Las acciones que han sufrido algunos alumnos concuerda en que los jóvenes buscan visibilizarse, ya que en la búsqueda de la identidad del adolescente como periodo evolutivo (Erikson, 2007), el joven entrando a un nuevo espacio de convivencia y pertenencia se adapta a las normas imperantes y se amoldan a aquellas que les encuentra sentido (Mendoza, 2008), así sean normas divergentes con conductas violentas, accediendo a participar en la dinámica de presión por parte de otros adolescentes o a moldearse a las normas de estudiantes de mayores grados. Por otra parte, los estudiantes que pertenecen a un grupo indígena se correlacionan con las denuncias, siendo los estudiantes indígenas los que presentan mayores denuncias por violencia en la Universidad, como grupo vulnerable que sufre discriminación y exclusión con conductas agresivas hacia su persona.

Tabla 17. Correlación entre Violencia entre pares y las variables sociodemográficas (calculadas con el coeficiente Pearson)

Factor: Violencia entre pares	Especialidad	Grado	Pertenece a un grupo indígena	Edad
Has sufrido discriminación por parte de compañeros debido a tu desempeño académico	.152*	.195**		.168**
Me roban objetos personales o dinero	.145*	.121*		
Te han ridiculizado frente a otros compañeros	.142*	.138*		
Has sufrido agresiones				.132*
Has denunciado casos de violencia			.135*	

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

* La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

Fuente: Elaboración propia con datos correlacionados de la escala de *Likert*

La correlación que tuvo ítems a considerar fue con respecto al factor *Violencia de género*, cuya relevancia se encuentra con las variables de especialidad y grupo indígena. La percepción de los estudiantes indígenas son actitudes de acoso en

mayoría, quiere decir que es parte de la discriminación, ya que los estereotipos que se construyen en las escuelas se legitiman, segregando y discriminando tanto por razones de género como por grupo étnico. Otra correlación que se encuentra en el análisis es la violencia física con la preparatoria agrícola, se presenta con mayor frecuencia en esta especialidad, ejerciendo conductas de control sobre sus parejas como forma de relacionarse.

Tabla 18. Correlación entre Violencia en el aula y las variables sociodemográficas (calculadas con el coeficiente Pearson)

Factor. Violencia de género	Especialidad	Pertenece a un grupo indígena
Has percibido actitudes de acoso hacia tu persona		.157**
Has recibido empujones, cachetadas o manotazos de tu pareja	.118*	

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

* La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

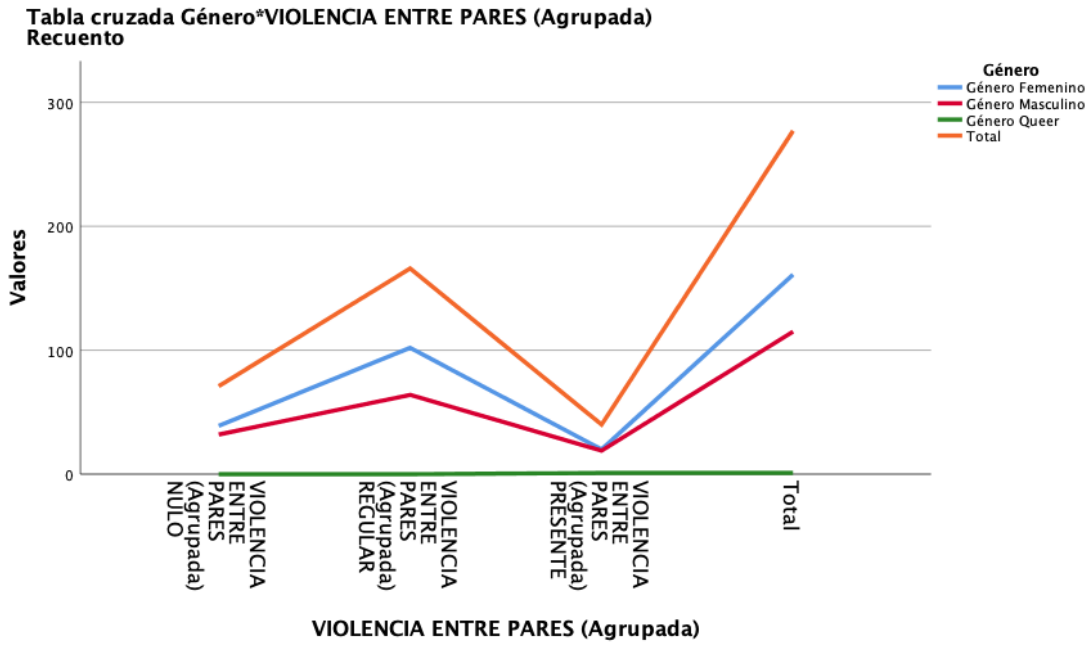
2.2.2 Análisis por tablas cruzadas entre factores y género

Se consideró como parte de la investigación este análisis para comprobar que las violencias, así como la discriminación y la exclusión lo sufren más frecuentemente las mujeres o se presenta de igual manera en ambos sexos.

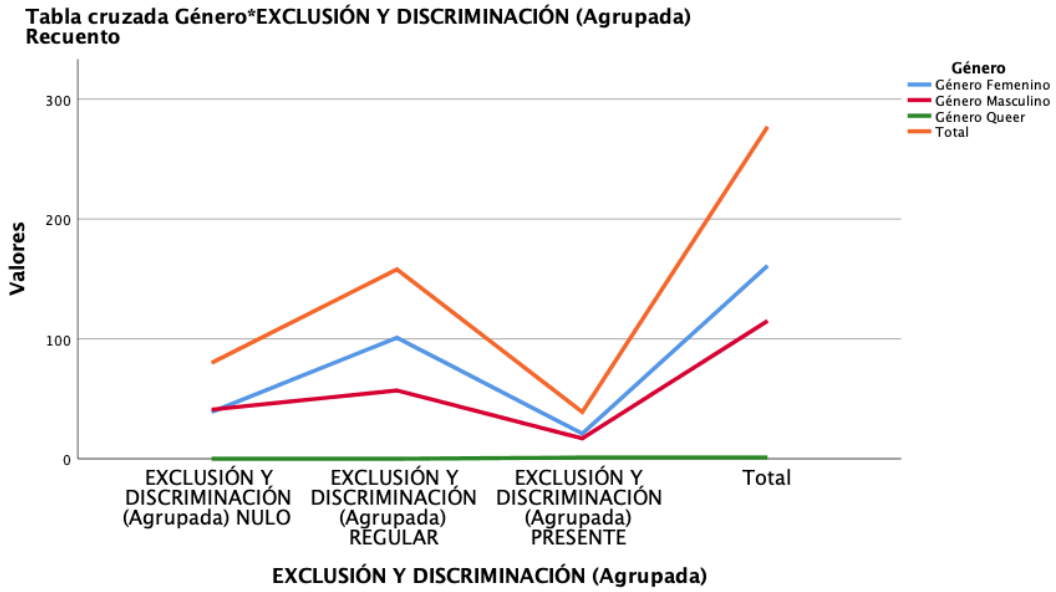
Las dos gráficas presentadas abajo (Gráfica 1 y 2) son casi idénticas, ya que corresponden a la relación entre el género y la violencia entre compañeros, así como la violencia por discriminación, se puede notar que la violencia la perciben de manera regular más las mujeres que los hombres en estos dos factores, cabe aclarar que cualquier persona puede sufrir la violencia de género sin importar su sexo, sin embargo es más común que se reconoce que las mujeres son las principales víctimas de estas violencias, se puede inferir en este sentido que las estudiantes perciben la violencia hacia su persona como un problema, sin embargo

los hombres a pesar de que puedan ser víctimas se invisibiliza y se lleva a la práctica como algo cotidiano, parte de una cultura interiorizada, que en caso de no seguir con estas pautas se llega a la represión y al rechazo, como parte del poder que se ejerce en los ámbitos escolares.

Gráfica 2. Tabla cruzada, género y violencia entre pares



Gráfica 3. Tabla cruzada entre Género y Exclusión / Discriminación

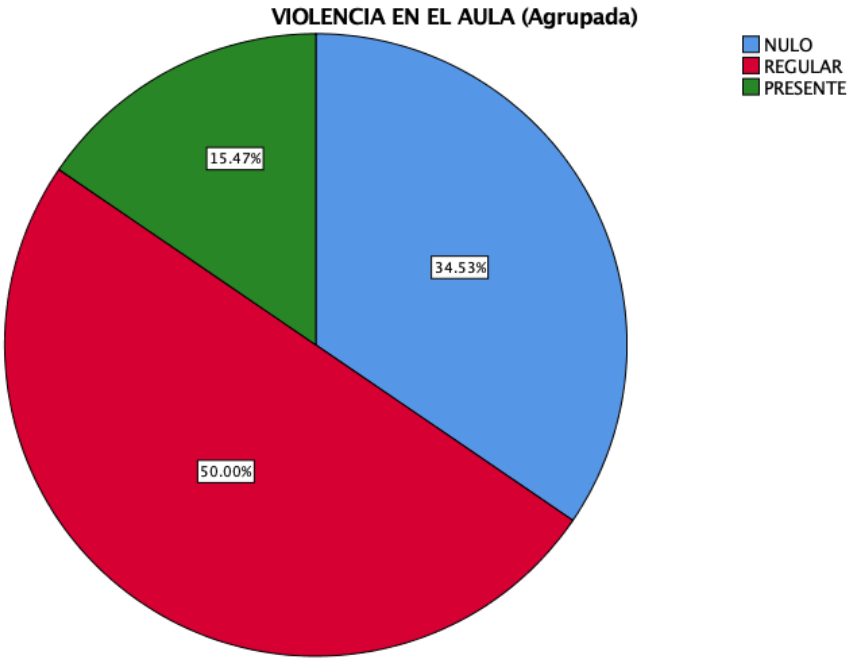


2.2.3 Análisis de frecuencia de la escala de Likert

Las frecuencias con que se presentan las violencias se agruparon en tres categorías (Nula, Regular y Presente), mediante el procesamiento de casos se calcularon las variables se analizaron por estadística descriptiva y se sacó la desviación estándar y la media de cada uno de los factores, así se logró las frecuencias que a continuación se presentan.

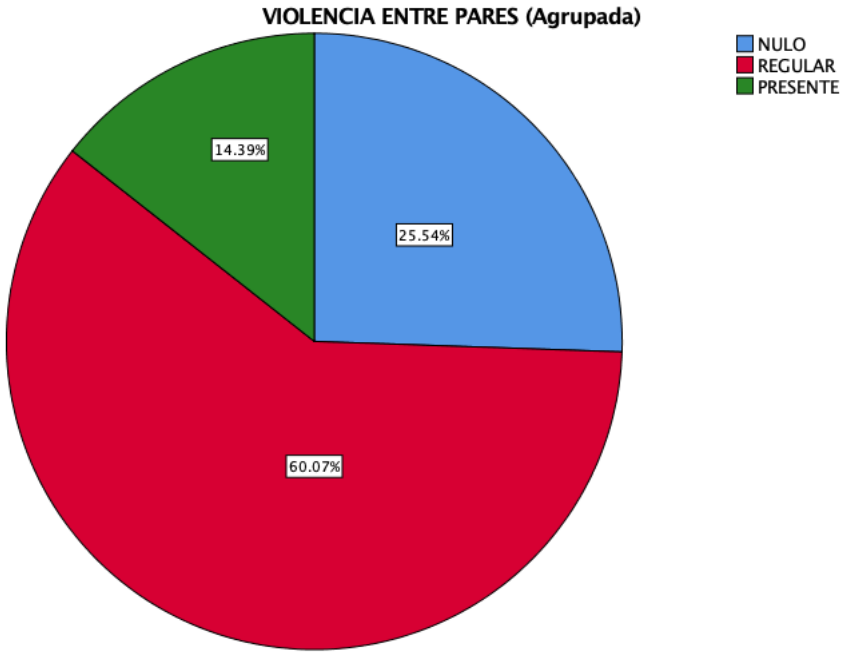
En la Gráfica 3 se agrupa la violencia en el aula mostrando que el factor de la violencia jerárquica (en la relación maestro-alumno) se presenta de manera regular en todos los casos analizados con un 50%, de manera nula con un 14.53% y solo se presenta en el 15.47% de los encuestados.

Gráfica 4. Análisis por agrupación del factor Violencia en el aula



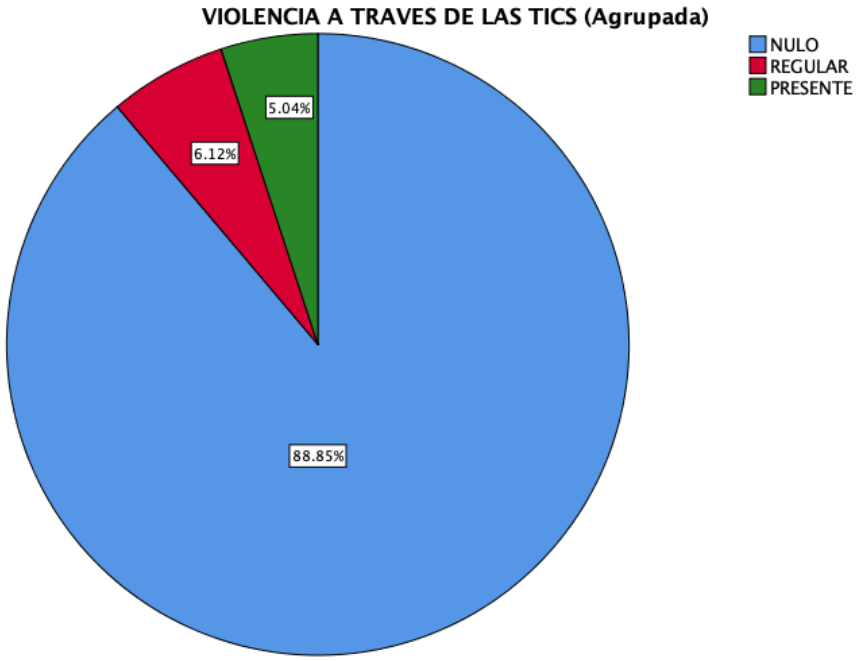
La gráfica 4, muestra que el factor *Violencia entre pares*, se presenta de manera regular en un 60% siendo mayoría, de manera nula con el 25.5%, sin embargo, solo está presente en un 14%. Siendo la violencia entre pares la que se presenta con mayor frecuencia entre los alumnos, pero, los jóvenes lo han normalizado, ya que se justifica por la cultura escolar estableciendo normas y códigos que regulan las actividades y la dinámica escolar, por esa razón la gráfica lo coloca en la presencia regular, minimizando la presencia de factores que alteran y preocupan la convivencia.

Gráfica 5. Análisis por agrupación del factor Violencia entre pares



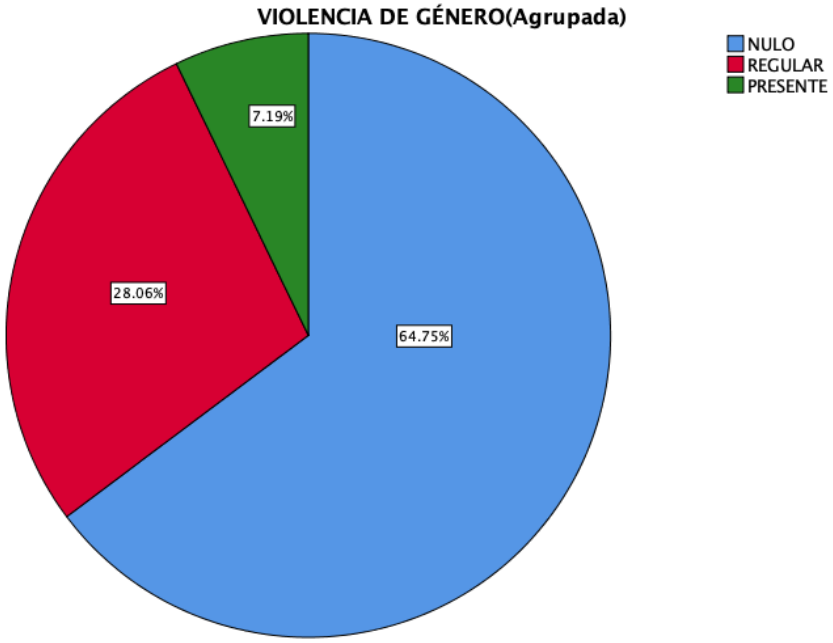
La violencia a través de las Tecnologías de la Información y la Comunicación casi no se presenta (Gráfica 5), siendo nulo el resultando predominante, y de manera regular y presente en un bajo porcentaje, se ha detectado que las conductas disruptivas a través de redes sociales no se consideran violencia.

Gráfica 6. Análisis por agrupación del factor Violencia a través de las TICs



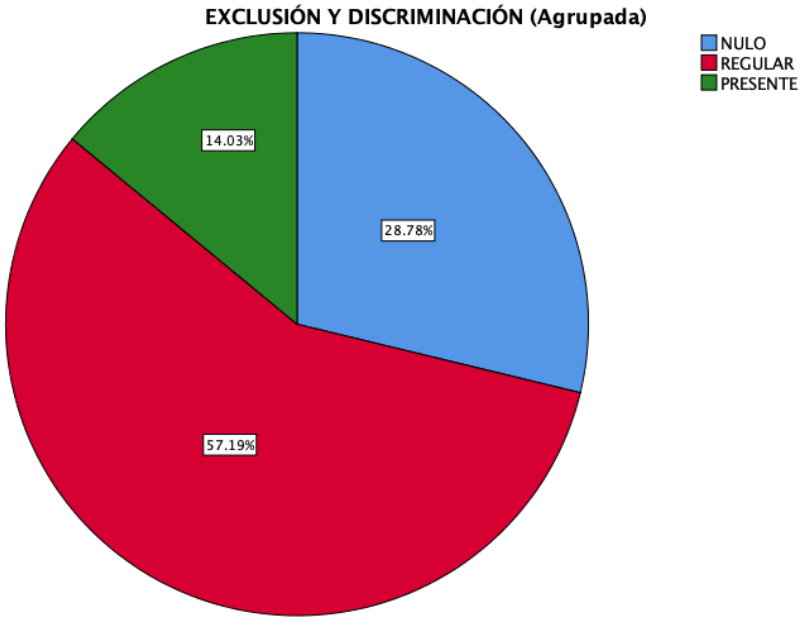
La violencia de género que se observa en la gráfica 6, es mayoritariamente nula con un 65%, solo un 26% es regular y solo se percibe un 7% como presente en las relaciones de estudiantes, no se observa como un problema por parte de los estudiantes.

Gráfica 7. Análisis por agrupación del factor Violencia de género



Desde el factor de la exclusión y discriminación se presenta en su mayoría con un 57% de manera regular, se percibe que la violencia por razones de desigualdad, rechazo, sumisión y dominio está en las relaciones de la cultura escolar, aunque de manera presente y constante solo está en 14%, para el 29% este tipo de violencia no se presenta en la universidad.

Gráfica 8. Análisis por agrupación del factor Exclusión y Discriminación



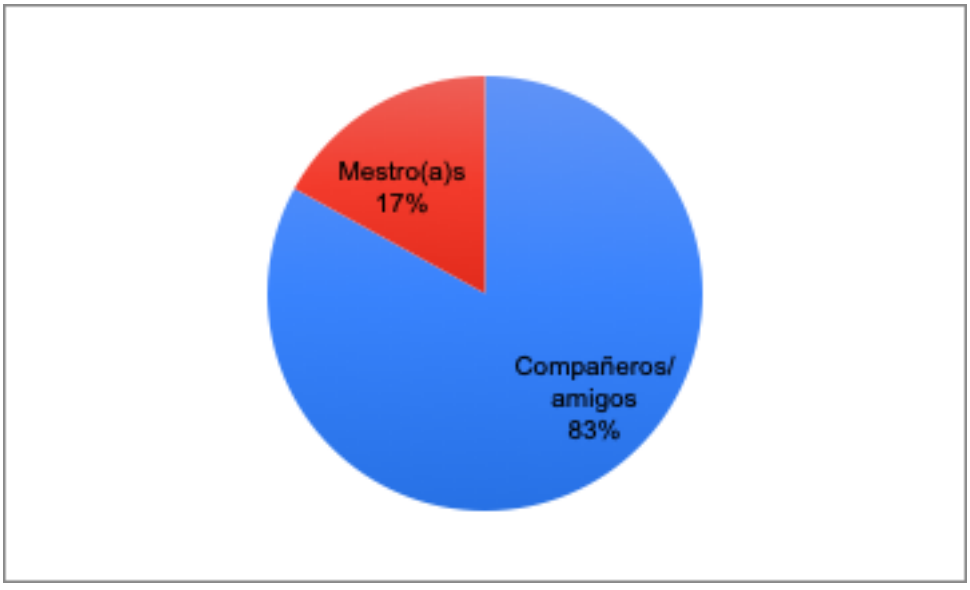
Cabe destacar que los resultados demostrados en las frecuencias con que se presentan cada uno de los factores bajo la percepción de los estudiantes se reflejan en las gráficas de forma regular o nula, solo la violencia entre pares, además del factor discriminación y exclusión se presentaron de manera regular en mayoría. Ambos factores muestran que la violencia no se percibe como tal, por eso no se contabilizan formando parte de la cultura institucional (Buquet, 2014), siendo que algunas violencias como la discriminación se instalen en la institución obstaculizando una convivencia sana. En Chapingo a lo largo de su historia se han interiorizado costumbres, normas y valores que en ocasiones transgreden la convivencia, sin embargo, son vistos como símbolos institucionales (Piña Ososrio, 1991). Algunas formas de violencia entre pares se presentan con mayor prevalencia y se perciben de manera persistente entre los estudiantes, así la discriminación y la exclusión se comienzan a visibiizar en la cultura Chapinguera, aunque no tan persistente.

2.2.4 Análisis de preguntas abiertas en instrumento de Likert

Dentro del cuestionario de *Likert* también se incluyeron algunas preguntas abiertas, proporcionando la oportunidad de profundizar las respuestas cuantitativas, así se indagaron aspectos relevantes para la investigación que no se pudieron incluir en las respuestas con *Likert*. Así en algunas preguntas se logra una respuesta más directa acerca de los actores, lugares, acciones y consecuencias en algunos casos que contestaron afirmativamente. Las respuestas se sintetizaron y se agruparon formando gráficas para su presentación a continuación.

Después de la pregunta a la ridiculización en clase, se preguntó por parte de quién (gráfica 8) y las respuestas muestran que se presenta con el 83% de parte de los compañeros(as)/amigos(as), concordando con el análisis de *Likert*, las violencias que más se presentan son entre pares, haciendo relevante que del mismo modo que las violencias más frecuentes son en relación con la discriminación y exclusión.

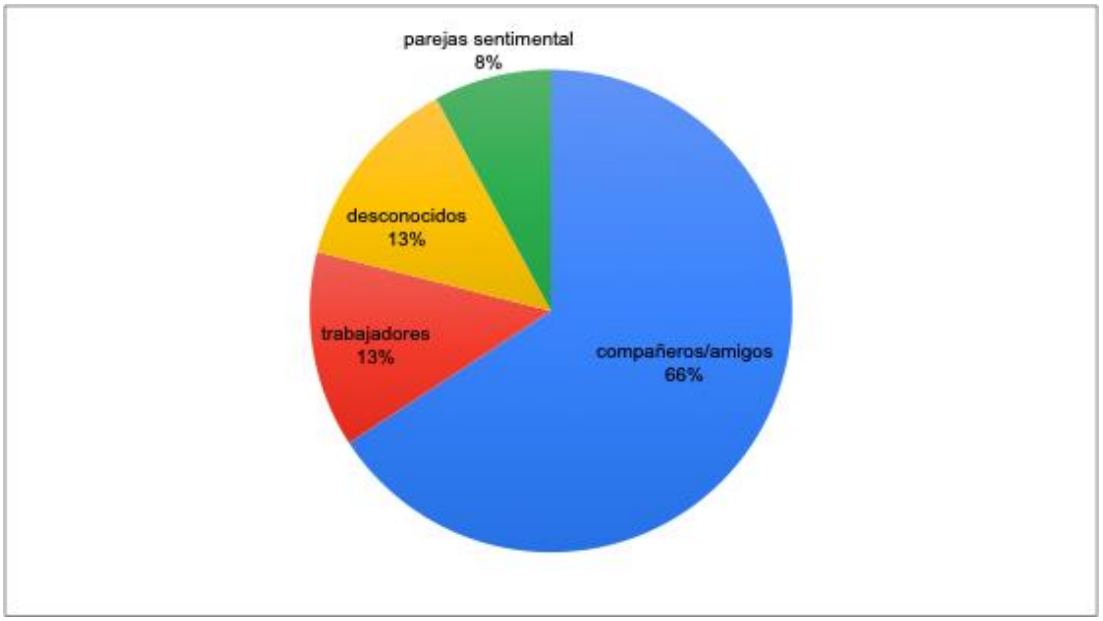
Gráfica 9. En caso de haber ridiculizado al estudiante ¿de parte de quién lo ha sufrido?



En la pregunta 18 se indaga acerca de la percepción del acoso, seguida de una pregunta abierta, ¿de parte de quién se recibe el acoso? (Gráfica 9), por mayoría, con un 66% lo ejercen los compañeros o amigos, con quienes conviven la mayor parte del tiempo, en salones de clase, comedores, espacios deportivos, culturales y

de entretenimiento, además de los dormitorios del internado, que a pesar de dividirse por secciones se convive de manera diaria en un espacio común; con un 13% los trabajadores de la universidad, cabe mencionar que se recibieron 10% de las denuncias hacia este sector de la población universitaria en el ejercicio de denuncias #AquíTambiénPasa, que aconteció el pasado mes de enero de 2020; y con otro 13% por parte de desconocidos, refiriéndose a situaciones fuera de la universidad, en camino a sus dormitorios o en los alrededores de Chapingo. Solo un 8% lo reciben de parte de la pareja sentimental, infiriendo que en una relación de noviazgo no se reconozca el acoso como una forma de violencia.

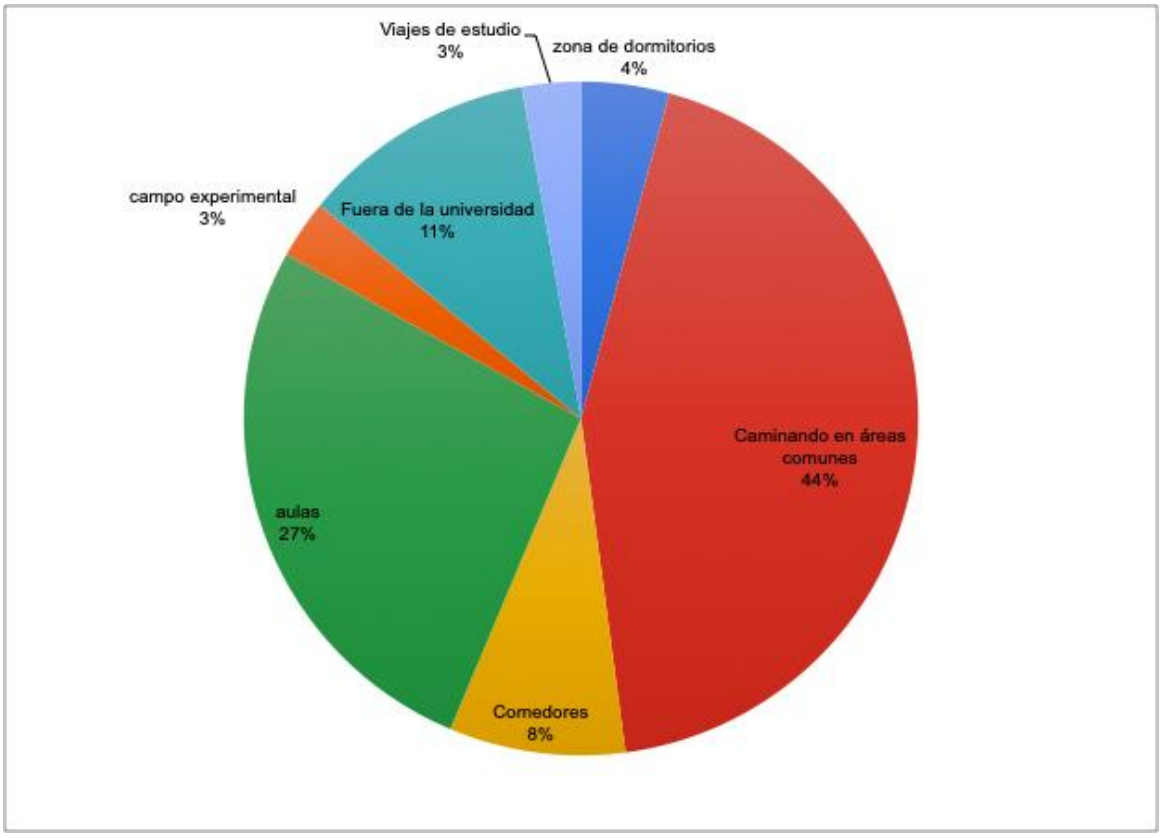
Gráfica 10. ¿Quién ejerce el acoso?



En la siguiente gráfica (10) se presentan los lugares en donde ha ocurrido cualquier situación de acosos, dejando al estudiante que respondiera de manera abierta, por tanto se encontraron espacios tanto fuera como espacios específicos dentro de la Universidad, con un 44% se describieron espacios comunes, como pasillos, zonas deportivas, catacumbas, la calzada principal, siendo espacios en donde los estudiantes transitan diariamente, con un 27% las aulas también forman una zona de riesgo para sufrir acoso, con un 11% estas prácticas se presentan fuera de la universidad, en dormitorios externos, caminos aledaños donde transitan los

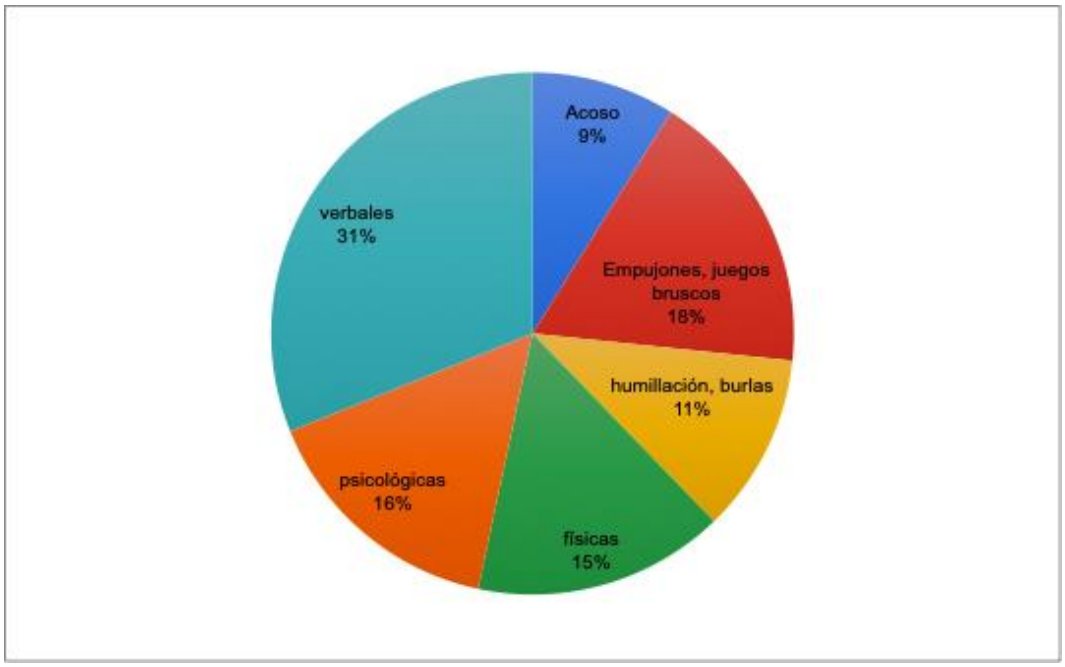
estudiantes. “El Gallo” es la colonia en la parte Norte de la Universidad, en donde habitan muchos estudiantes que son becados externos y rentan viviendas circundantes, la delincuencia en esta parte ha afectado a los estudiantes con robos, asaltos, intentos de violación y acoso hacia las mujeres por parte de extraños. Además en esta zona conocida como “el Gallo” se ubican establecimientos que son expendedoras de bebidas alcohólicas, cuya principal venta es hacia los estudiantes, son lugares como casas o tienditas que atienden a los chicos(as) en los patios y jardines particulares cuyos espacios son aprovechados para realizar cualquier acto causado por el alcohol, discusiones, abusos, robos, todos fuera de la Universidad, lejos de las normas de convivencia o reglamentos universitarios, así estos espacios son aprovechados para cometer cualquier acto, tanto por parte de los compañeros(as) estudiantes como de extraños a la Universidad. Con un 8% se mencionan los comedores, ya que siendo un espacio de convivencia entre todos los estudiantes no importando la especialidad o el lugar de origen, se presentan situaciones incomodas para las estudiantes principalmente con acciones que resultan incomodas.

Gráfica 11. Lugares donde ocurrió el acoso



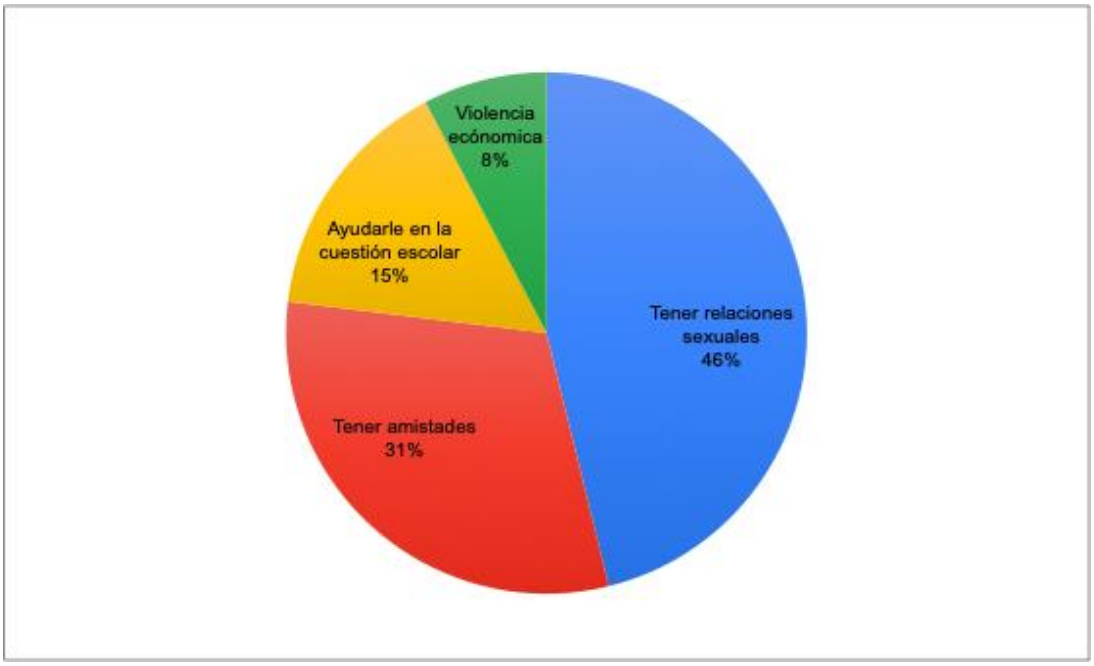
Ante los actos de violencia, se preguntó qué tipo de acciones han lastimado a la víctima en caso de haberlo sufrido (Gráfica 11), y sus respuestas más frecuentes se muestran hacia palabras, gritos, insultos en forma de humillación con un 31%, seguido de empujones o juegos bruscos entre compañeros con un 18%, con daños psicológicos con un 16%, humillaciones y burlas con un 11% y siendo el menos registrado el acoso con un 9%. Es decir que los actos de violencia que más se perciben son los verbales, las palabras hirientes, los insultos, los gritos, etc. Ya que la violencia puede situarse en las universidades como una forma de comunicación, afectando así sus objetivos (Kalbermatter, 2005)

Gráfica 12. Tipo de violencia que se ha sufrido



Con respecto a la presión que se detecta de parte de la pareja, se preguntó qué tipo de presión se había percibido en caso de haberla presentado (Gráfica 12), y con un 46% se ha identificado que la presión es más persistente para tener relaciones sexuales, con un 31% se ha presionado a la pareja para terminar con amistades, esto provocaría aislamiento por parte de quien sufre la violencia. El 15% escribió que ayudar en las labores escolares, haciendo tareas o trabajos para la pareja, y con el 8% la violencia económica, es decir presionando a la pareja a darle dinero, la beca o cualquier otro apoyo que llegue a la víctima. La violencia en el noviazgo no se identifica de manera fácil o sencilla, ya que las relaciones de pareja implican marcados comportamientos que están relacionados con los estereotipos y roles de género, así como por el amor romántico, algunas de estas características dificultan su reconocimiento y hacen más difícil su visibilización por parte de quién lo padece.

Gráfica 13. Tipo de presión que ejerce la pareja violentada



Las preguntas abiertas dieron oportunidad de reafirmar y tener mayor certeza sobre las respuestas en escala, ya que fue una oportunidad para los estudiantes de ampliar sus respuestas en caso de que así lo requirieran. Las respuestas obtenidas mostraron que las diferencias entre sexos, razas y clases sociales se siguen manteniendo en espacios escolares como si fueran innatas al ser humano (Buquet, 2014). Y a pesar de que sigue aumentando su reconocimiento por parte de los estudiantes se preservan y normalizan perpetuados por normas y estereotipos que hace vulnerables a las víctimas. Además del análisis por escala como estudio cuantitativo, también se recogen los datos de las percepciones de diarios de campo por estudiantes de la universidad como parte de un estudio cualitativo.

3. El violentometro, desde la escala de los(as) estudiantes

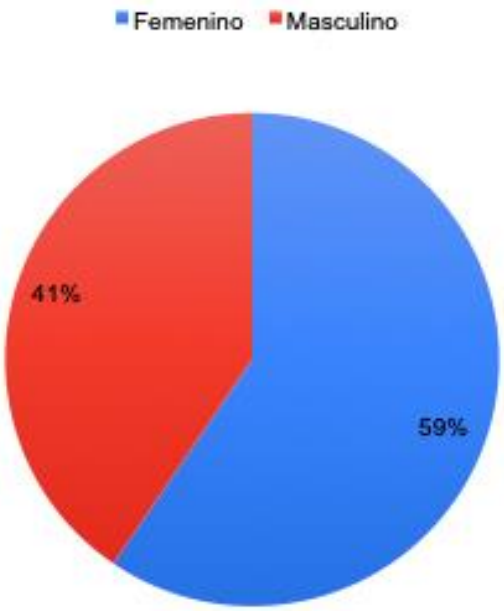
A partir de la creación del violentometro hace más de 10 años por el Instituto Politécnico Nacional, este instrumento se diseñó con la finalidad de “visualizar las diferentes manifestaciones de violencia que se encuentran ocultas en la vida cotidiana y que muchas veces se confunden o desconocen” (Instituto Politécnico Nacional [IPN], 2021). En dicho instrumento se pueden observar diferentes características presentes en relaciones comunes, principalmente en la pareja, en donde se ejerce en varias ocasiones un control ejercido sobre una de las partes a fin de someter por medio del poder, se pueden utilizar diferentes mecanismos para llegar a lograrlo, sin embargo muchos de ellos se presentan de manera implícita en la relación, ya que de acuerdo a las características culturales de cada sociedad se ejercen de manera naturalizada. Por esta razón se estableció realizar un violentometro propio de la Universidad Autónoma Chapingo, con respecto a las relaciones de violencia escolar.

La Universidad ha sustentado una cultura escolar específica y especial a comparación de otras universidades e instancias educativas, la UACh, se ha caracterizado por ser una Universidad con más de 150 años de existencia, con tradiciones y costumbres que se van transformado a través de las diferentes etapas y épocas por las que ha transcurrido, y algunas otras se han mantenido, preservando estereotipos, valores y normas que de igual manera dentro de la sociedad se siguen resistiendo a los cambios.

Por esta razón se incluyó dentro de la investigación la elaboración de un violentometro que situará las violencias que perciben con más prevalencia los estudiantes dentro de la UACh. Para su elaboración se realizó una encuesta con una población de 200 estudiantes, al azar, no se tomó una muestra representativa de la comunidad, siendo mujeres el 59% de la población y el 41% varones, con una edad de entre 16 y 22 años, participando estudiantes de los departamentos de preparatoria agrícola, zootecnia, fitotecnia, agroecología y sociología rural. En el cuestionario realizado se asignaron números del 1 al 10 para representar cuáles fueron las características más importantes y las menos importantes en su

percepción de la violencia, además se realizó una pregunta abierta al final para colocar otro tipo de violencia que se considerará importante incorporar. El cuestionario se llevó a cabo de manera digital por medio del programa de *Google Formularios,* y se envió a diferentes grupos solicitando la colaboración a estudiantes y profesores, el tipo de muestra fue de cadena o bola de nieve, identificando participantes clave y solicitando que se fuera circulando el cuestionario.

Gráfica 14. Participantes en la encuesta según su género



Se tomaron en cuenta las siguientes características de la violencia, ocupando el lugar del 1 al 10 cada uno, según la relevancia que se le dio de parte de cada encuestado, además cuatro de los elementos presentados, son sugerencias que marcaron los estudiantes para incluir en el violentometro. En el siguiente cuadro se definirá cada una de las características para su mejor comprensión.

Tabla 19. Definición de violencias para el Violentometro

Manifestaciones de la violencia	Lugar ocupado	Definición
Acosar	1	Son acciones negativas que llevan a la víctima a sufrir de agresiones de cualquier tipo, quedando expuesto de forma reiterativa en cualquier espacio del entorno escolar.
Encerrar, aislar	2	Son acciones que violentan física y psicológicamente a la víctima, y pueden ser ejercidas por personas con las que se mantenga una relación sentimiental con el fin de someter físicamente. El agresor busca separar a su víctima de la red de apoyo social y emocional con la que cuenta para dejarla vulnerable.
Robar, destruir artículos personales	3	Son acciones que forman parte de la violencia patrimonial, y que buscan realizar daño a la víctima por medio de la sustracción o destrucción de los objetos que afectan la supervivencia de la víctima. Ya sean artículos escolares como libretas, mochilas, computadora, celular, documentos personales, etc.
Golpear, patear	4	Es una forma de violencia física, se busca lastimar de manera intencional a la víctima, ya sea por medio de la fuerza o a través de un objeto que pueda causar daño. Generalmente este tipo de violencia en una relación de pareja tiene la intención de someter demostrando mayor poder físico.
Amenazar, intimidar	5	Estas características son tipos de violencia psicológica, se amenaza o intimida con la finalidad de debilitar a la víctima, causar miedo, desacreditando su persona, manteniendo un control y obligando a la víctima a realizar actos que no quiere hacer.
Juegos bruscos (empujar, jalonear, cachetear, pellizcar, arañar)	6	Los juegos son interacciones que buscan la convivencia entre dos o más personas, ya sea en una relación de amistad o de pareja, sin embargo cuando implica fuerza física o sometimiento en estas acciones, la violencia física se presenta de varias maneras como el jalonearse, empujar, dar golpes en la cabeza, pellizcar o arañar para llamar la atención del otro.
Celar (controlar, prohibir)	7	“Son expresiones de control que refuerzan la idea de que una persona debe someterse de manera sumisa a los deseos, necesidades e inseguridades de otra persona” (Tronco, 2012, p. 15-16)

Ofender, descalificar, humillar, ridiculizar	8	Son acciones que se presentan debido a los estereotipos y desigualdades que se presentan al interior de la Universidad, relacionados principalmente a aspectos físicos de la persona, por género, etnia o nivel socioeconómico. Se hacen comentarios que hieren a la víctima, siendo parte de la violencia psicológica.
Ignorar, ley del hielo	9	La ley del hielo busca ignorar u omitir a la persona por medio del silencio, negando la existencia del otro, puede ser por una persona, por un grupo o comunidad.
Chantajear, mentir, engañar	10	En las relaciones de pareja, se pueden presentar más estos actos, se busca ocultar información, relevante par la relación, forma parte de la violencia verbal.
Discriminar	11	Es una característica de la violencia verbal y psicológica, sin la posibilidad de respeto y reconocimiento hacia el otro. Por motivos de género, etnia, lugar de origen, etc.
Burlas, bromas hirientes, insultar	12	Este tipo de violencia es el más común entre el alumnado en las escuelas, son formas de insultar a la otra persona por medio de las burlas por su forma de hablar, vestir, origen o género. Sin embargo esta forma prevalece en los salones de clase, incluso de parte de los profesores que estereotipan a los alumnos(as).
Cyberbullying, violencia digital	13	Son violencia que buscan humillar, insultar y dañar a la victima utilizando el celular, el internet y es por medio de las redes sociales que llega a difundirse el acoso, provocando inseguridad y baja autoestima en la víctima
Violencia sexual	14	Cualquier acto que dañe o degrade el cuerpo afectando la sexualidad de la víctima se considera una violencia sexual, sometiendo por medio de la fuerza física, comúnmente dirigida la violencia hacia las mujeres.

Fuente: Elaboración propia con datos obtenidos de la encuesta para la elaboración del violentometro

Las manifestaciones de la violencia que se presentaron en la lista anterior se compararon con el violentometro diseñado por el IPN para formar una nueva lista enfocada a las formas en que se manifiesta y se percibe por los estudiantes de la UACh. Además, en el violentometro para la UACh se consideraron también elementos que ya contenía el instrumento original.

El violentometro se diseñó en tres partes, las primeras manifestaciones con la leyenda ¡Ten cuidado!, siendo estos aspectos de mayor incidencia dentro de la Universidad y, sin embargo, pasan desapercibidos por los estudiantes y en ocasiones por la normatividad institucional, formando parte de una cultura escolar.

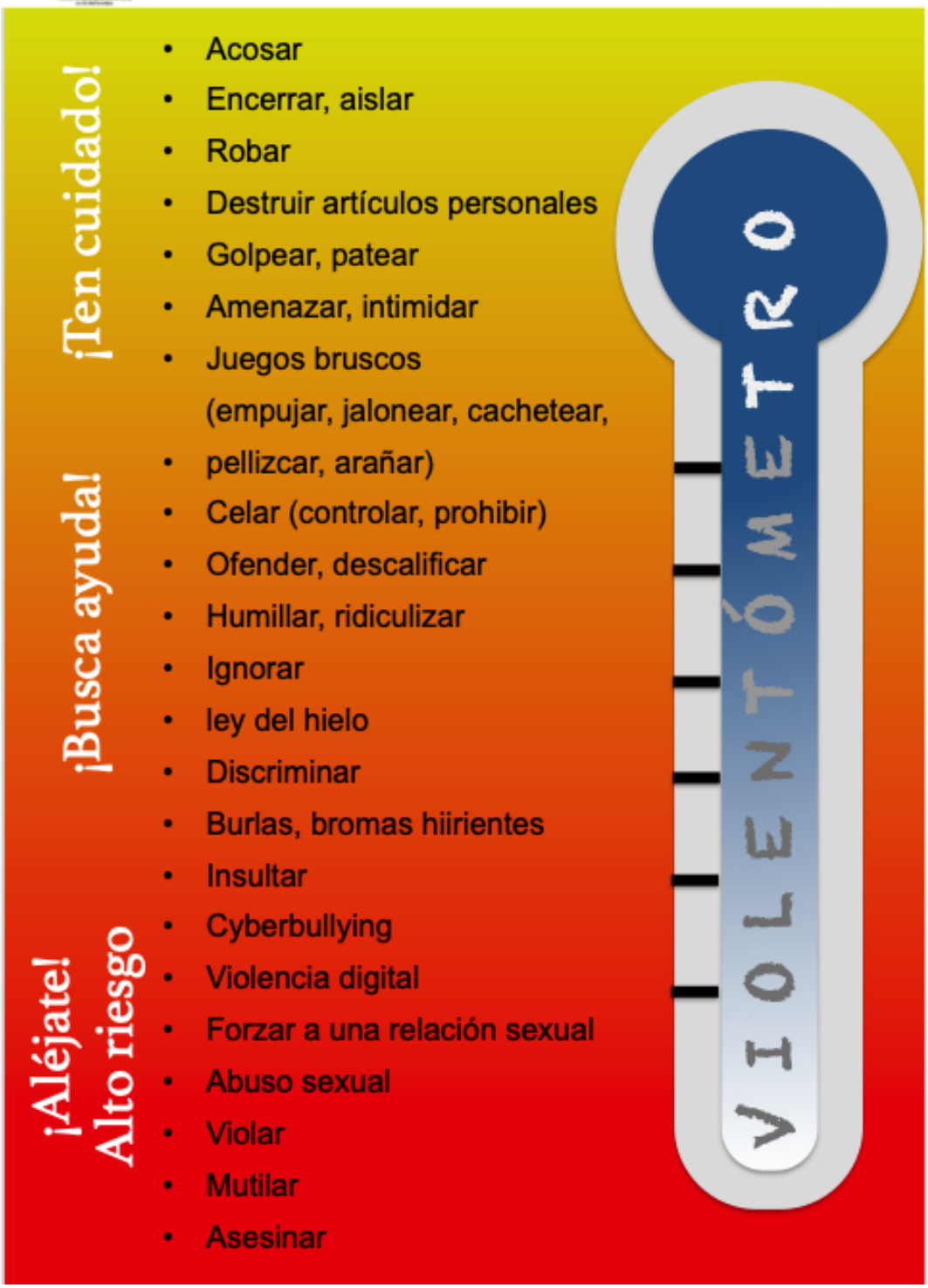
En seguida siguen los elementos en los que se debe de ¡Buscar ayuda!, si se presenta una o varias de estas características se sugiere acudir con profesionales para solicitar la ayuda correspondiente. En la UACh, el Servicio Médico Universitario ofrece apoyo psicológico, además del área de UCAME que también cuenta con este servicio, así como la ayuda de familiares y amigos para no avanzar en la violencia.

La tercera parte está en el ¡Alto riesgo! Se sugiere alejarse de inmediato para que la violencia no llegue al último nivel, en este sentido acudir a solicitar ayuda, va enfocado en áreas como la unidad disciplinaria, UCAME para poner una queja y solicitar una sanción, además, si es necesario acudir al Jurídico en casos que ameriten penalizaciones.

Los protocolos de atención y sanción de la violencia en la escuela contribuirán de mejor manera para fomentar los valores, el respeto y actuar con una instrumentación de por medio para que personas especializadas en el tema lleven un seguimiento y acompañamiento en todo momento y la denuncia pueda ejercerse de manera segura y eficaz.

A continuación se muestra el violentometro de elaboración propia que se diseñó con ayuda del cuestionario que contestaron los estudiantes de diferentes carreras.

Universidad Autónoma Chapingo
Departamento de Sociología Rural



El violentometro destaca características de la violencia que mayormente se presentan en las relaciones de convivencia de los alumnos de la UACh, además de las relaciones de pareja y en algunas relaciones jerárquicas entre alumnos, maestros(as) y/o autoridades. Para la elaboración de este instrumento se tenían contemplados grupos focales para conocer la percepción acerca del mismo ya en funcionamiento, sin embargo, por el corte de actividades ya no fue posible seguir con esta etapa de la investigación, quedando pendiente para futuros trabajos y dejándolo para su utilización posteriormente.

CAPÍTULO V. CONSTRUCCIÓN DEL MODELO DE UNA CULTURA PARA LA PAZ

Introducción

Las acciones realizadas por la Universidad Autónoma Chapingo han tenido un proceso de reconocimiento de una problemática presente desde siempre, así se ha detectado en esta investigación, por esta razón se considera necesario la creación de una unidad de género, así también, se considera necesaria la implementación de un protocolo para la prevención y atención de la violencia de género en la UACh.

Este instrumento ha sido replicado en varias universidades del país, lleva un camino corto, pero se ha logrado reconocer y visibilizar múltiples violencias de género dentro del espacio académico, que eran normalizadas anteriormente, sobre todo por ser parte de una cultura escolar tradicional y que se fue arraigando por estereotipos y roles asignados al género.

La UACh se ha definido como una universidad multicultural y que da oportunidad a estudiantes indígenas de estudiar una ingeniería dedicada al campo mexicano, sin embargo, la desigualdad y la discriminación aún permanecen como situaciones normalizadas, invisibilizadas, pero que representan problemáticas constante de convivencia, y se presentan como violencias y, en los casos más graves de feminicidio.

Las políticas universitarias ya no son suficientes para dar seguimiento a procedimientos que atenten en contra de una persona por razones de discriminación por motivo de género, origen étnico, abuso de poder jerárquico, condición socioeconómica; comprender la violencia desde otra perspectiva de la disciplina, puede contribuir a formar seres humanos con derechos y en igualdad de oportunidades.

El protocolo de sanción y atención de la violencia de género es un instrumento necesario en la UACh, el hostigamiento y acoso sexual son las situaciones que más

se presentan, sin embargo muchas veces no son denunciados por ser naturalizados y minimizados por la comunidad. La violencia en el noviazgo, el cyberacoso, los comentarios misóginos en clase y la difamación son violencias que poco se han presentado ante las instancias de la UACh, sin embargo, afectan a la víctima y queda un daño emocional, repercutiendo en una baja autoestima, adicciones y depresión. Algunas situaciones se pueden prevenir, por medio de las campañas de visibilización de las violencias, también se puede generar normatividad para sancionar y llegar a acuerdos con la víctima, evitando la revictimización.

Las acciones que se lleven a cabo a partir de la implementación del protocolo serán favorables para disminuir y atender los actos de violencia entre estudiantes y hacia estudiantes, aunque con ello se beneficia la seguridad y la atención de toda la comunidad universitaria, transitando hacia la igualdad y la equidad en materia de género.

A. PROTOCOLO PARA PREVENIR Y SANCIONAR LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN LA UACh

1. Fundamentación

El protocolo para prevenir, atender y sancionar la violencia de género es un instrumento que se ha realizado en varias universidades y que cuenta con lineamientos y medidas que darán cumplimiento a la tolerancia cero derivada de todo tipo de violencia que afecte a la comunidad universitaria, cuya postura realizó el Rector de la Universidad en el 2020, con la carta cero tolerancia ante cualquier comisión de una conducta de violencia de género, por medio de hostigamiento o acoso sexual.

Esta propuesta de protocolo se plantea desde la investigación realizada, es decir responde a la identificación de la violencia de género presente en la UACh desde la perspectiva de los estudiantes que se han revisado y expuesto a lo largo de la investigación, así se logra la identificación de los objetivos que persigue la propuesta, realizando un instrumento de manera más efectiva y eficiente para los involucrados.

Este protocolo tiene como objetivo aportar garantías a la víctima con un proceso justo referentes a denuncias de violencia, además, plantea la necesidad de construir elementos que aporten seguridad a toda la comunidad universitaria, ya que también se trabaja para proponer y llevar a cabo estrategias de prevención ante situaciones de riesgo, orientadas a espacios seguros, manejo de estrategias psicoeducativas y crear más espacios de convivencia dentro de la universidad.

Debido a que los marcos normativos que funcionan dentro de la UACh no responden a la actuación ante problemáticas específicas de género, discriminación, violencia escolar, acoso, violencia sexual. La universidad se ha enfrentado a cumplir nuevos retos que aseguren la recuperación y creación de espacios de convivencia, en dimensiones laborales, escolares e institucionales, en donde se aporten herramientas significativas en los procesos de enseñanza-aprendizaje con el fin de transmitir el respeto, la tolerancia y la confianza entre los estudiantes, además de seguir avanzando en la visibilización de actos de violencia que anteriormente eran normalizados y tolerados por la sociedad, además de estar inscritos como parte de la cultura escolar.

2. Marco Jurídico

Esta propuesta se apoya y se fundamenta en normatividades institucionales a nivel internacional, nacional y universitario.

Internacional

- Declaración Universal de Derechos Humanos.
- Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW).
- Convención Internacional para Prevenir, Atender, Sancionar y Erradicar la Violencia contra las Mujeres (Belém do Pará).
- Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial

Nacional

- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos
- Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia
- Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación

Universitario

- Reglamento Disciplinario Universitario
- Estatuto Universitario
- Código Ético del Estudiante Chapinguero

3. Principios de atención

- *Confidencialidad.* El programa de género deberá de garantizar la confidencialidad y protección de la información personal en todos los procesos de denuncia. Las instancias que reciban a la persona afectada tendrán la capacitación necesaria para resguardar toda la información que se proporcione de parte de las personas involucradas. Dicha información solo podrá ser revisada, valorada y analizada durante el procedimiento legal.
- *Accesibilidad.* Toda la comunidad universitaria tendrá derecho al acceso de tener un proceso de denuncia, con equidad y respeto.
- *Claridad.* Durante el procedimiento y seguimiento de cada caso se mantendrán informados a los involucrados, respetando su privacidad.
- *Perspectiva de género*. Bajo de las declaraciones y convenciones identificadas en contra de la discriminación y la eliminación de la violencia contra las mujeres, se trabajará procurando la una solución con igualdad y equidad, reconociendo las necesidades de ambas partes entre hombres y mujeres.

- *No discriminación*. Este principio será una de las bases fundamentales para juzgar cada caso presentado en el que se presente violencia la violencia por razones de género, etnia, orientación sexual, edad, sexo, etc.

4. Aspectos generales

Este instrumento se concibió con base en otros Protocolos ya utilizados por varias instituciones, como la UNAM, la UAM, la Ibero, la UV, cuyo proceso ha sido certificado, promovido, utilizado en la atención, prevención y sanción para garantizar un buen resultando, además de haber sido evaluado, en algunos casos para determinar su correcto funcionamiento.

El protocolo deberá ser un instrumento avalado por el comité de género de la Universidad, especialistas en género, psicología, educación y aspectos legales de la Universidad y de otras instituciones, posteriormente se difundirá a todo el alumnado por medio de pláticas introductorias al instrumento, explicando el proceso de atención en caso de violencia de género. A la par de la difusión para conocimiento de los estudiantes se tendrá que poner a prueba en un lapso de un año, realizando una investigación de análisis con el fin de comprobar su adecuado funcionamiento durante la aplicación.

Determinar la violencia de género, proporciona elementos que ayudan a su identificación, sobre todo en el entorno escolar. A nivel internacional se estableció la declaratoria de la CEDAW (1979) implementada para varios países con pactos de Derechos Humanos, en la cual se condena cualquier tipo de discriminación contra la mujer, invocando a los Derechos Humanos y garantizar la igualdad entre hombres y mujeres, a través de la inclusión de la mujer espacios que culturalmente no eran considerados para las mujeres, además de reconocer los estereotipos y roles de género asignados a hombres y mujeres, que se basan en el binarismo, contemplando la superioridad e inferioridad asignada al hombre y a la mujer respectivamente. Considerando la igualdad de oportunidades en las esferas educativas, salud, económica y del derecho, y así, poder visibilizar la responsabilidad institucional en el tema de igualdad, derecho y oportunidades de hombres y mujeres.

La Ley General de Acceso de las Mujeres, es un instrumento creado a nivel nacional en la que se garantiza a las mujeres a una vida libre de violencia, mediante la sanción, prevención y erradicación de la violencia en contra de las mujeres, de dicha ley también se tomarán en cuenta las responsabilidades a nivel institucional, los tipos de violencia que se ejercen y establecer las medidas necesarias dentro de la Universidad, así como las acciones de prevención con perspectiva de género.

La violencia de género se considera una violación a los derechos humanos, considerando que es un daño psicológico, sexual, físico y emocional dirigido a una persona por razones de género, negando la autodeterminación, la dignidad y el derecho al desarrollo. En este protocolo se atenderán los principios de la violencia de género como parte fundamental de la atención, cualquier persona sin importar su sexo y que allá sufrido de violencia por razones de género se le considerará como parte de la atención.

Se implementarán las acciones bajo la perspectiva de género, que “promueve la igualdad entre los géneros a través de la equidad y el bienestar, contribuyendo a construir una sociedad en donde las mujeres y los hombres tengan el mismo valor, igualdad de derechos y oportunidades” (Fracción reformada DOF 17-12-2015. Cap. I, Art. 5. Sección IX). Es decir, se mantendrán los objetivos del protocolo buscando la equidad entre los géneros para garantizar que todos los procesos e intervenciones se realicen de manera íntegra, digna y segura.

Ambos instrumentos cuentan con los lineamientos suficientes que se aplicarán en la institución bajo la propuesta de protocolo, ajustándose a las problemáticas concretas de la UACh. Por ello se fundamentó el contexto en el proceso de la investigación, y, se analizó la situación con respecto a la violencia bajo la percepción de los estudiantes de la Universidad. Bajo la premisa de estos indicadores se logró concebir la propuesta y, así llevarla a la práctica para un mejor funcionamiento y eficiencia.

Con respecto a la queja.

1. La denuncia deberá presentarla la persona afectada
2. Se analizará y evaluará la denuncia respetando la aplicación del Estatuto Universitario y el Reglamento interno de la UACh.
3. Se dará atención a cualquier acto de violencia de género que ocurra dentro de las instalaciones de la universidad, en sus inmediaciones y en donde intervengan integrantes de la comunidad universitaria y que, además vulnere la seguridad e integridad de los involucrados.
4. En caso de presentar una denuncia falsa se tomarán las medidas correspondientes.

5. Actos de Violencia de género

Los actos de violencia de género se encuentran establecidos en los instrumentos en los que se apoya este documento, tanto La Ley General de Acceso de las Mujeres, como la CEDAW, incluyen los elementos conceptuales con los que se construye y se apoya este protocolo.

6. Instancias correspondientes

Autoridades responsables: Las autoridades que se serán responsables de implementar las medidas de prevención, atención y sanción serán:

1. Rectoría Universitaria
2. Dirección General Académica
3. Subdirección de administración escolar
4. Unidad para la Convivencia y Atención Multidisciplinaria de Estudiantes
5. Unidad disciplinaria
6. Programa de Género
7. H. Consejo Universitario

Las autoridades correspondientes deberán de capacitarse para poder atender los casos de violencia que lleguen en primera instancia a alguna de ellas.

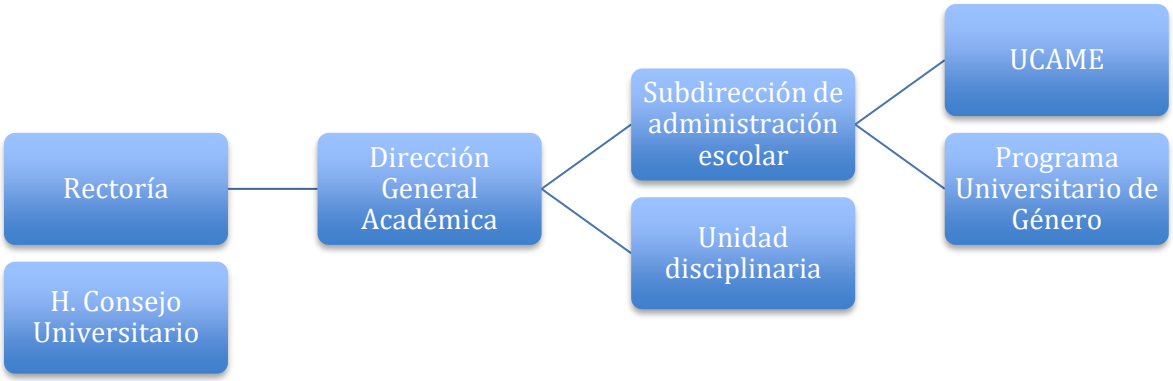


Figura 8. Instancias capacitadas para la atención en caso de violencia de género en la UACh

Dichas instancias deberán de atender y dirigir la atención de manera adecuada, así como dar el acompañamiento especializado a las víctimas en los casos de violencia de género, así como llevar a cabo, el apoyo y la organización de las propuestas de prevención.

La UCAME y el Programa Universitario de Género serán las encargadas responsables de llevar a cabo el procedimiento ante una queja relacionada con violencia de género. Por ello, todo el personal estará capacitado psicológica y jurídicamente, con la sensibilización correspondiente en derechos humanos para atender y dar seguimiento a una denuncia, así como desahogar las diligencias que correspondan. Se dará acompañamiento a la víctima desde el momento que presente la queja con el debido respeto al procedimiento y a las garantías de la víctima.

Programa de género

Es una instancia creada por la UCAME con un enfoque multidisciplinario conformada por personal del Servicio médico universitario, personal de atención psicopedagógica, miembros del comité de estudiantes indígenas y del jurídico. Este comité tiene como finalidad contar con un comité que pueda atender y prevenir los actos de violencia de género, con personal especializado y capacitado de manera constante para atender a los estudiantes que hayan sido víctimas de violencia por discriminación, etnia y género, además de proponer modificaciones al reglamento universitario en cuanto a las sanciones que se aplican en casos específicos de violencia de género, también serán encargados de conformar y aplicar investigación de género en la comunidad universitaria. Llevar a cabo programas integrales para resignificar los estereotipos y roles de género que provocan violencias sutiles e implícitas, a través de campañas, talleres, cursos y capacitación de pares.

De las Personas orientadoras

El programa de género deberá llevar a cabo la convocatoria, la cual se dirigirá a personas que tengan vocación de servicio, apoyo social y tengan conocimiento sobre género. El programa impulsará la figura de persona orientadora que asista y participe en el proceso de la prevención, atención y sanción de la violencia de género.

La convocatoria será dirigida a estudiantes y personal académico de la Universidad, quienes serán voluntarios en las actividades correspondientes a la figura de persona orientadora. Se les proporcionará una capacitación en materia de violencia de género, así como de la normatividad, Estatuto, Reglamentos universitarios y de este instrumento para su identificación y conocimiento.

Cada persona orientadora, tendrá la función de dar acompañamiento a las víctimas de violencia de género que presenten una queja, apoyarán y orientarán al levantar la denuncia con la instancia correspondiente y tendrán contacto con la víctima

cuando se requiera. Cada caso deberá registrarse por medio de un informe dirigido al Programa de Género mediante un formato predeterminado.

PROCEDIMIENTO DE ATENCIÓN EN CASOS DE VIOLENCIA DE GÉNERO

El procedimiento se llevará a cabo en tres etapas: Evaluación y detección, Intervención y Seguimiento. Cada una de las etapas cuenta con una serie de fases de manera secuencial que se llevarán a cabo en cada uno de los casos que se presenten.

1ª Etapa Evaluación y detección

- ***Evaluación y detección***. Fase inicial que consta de una serie de procesos:
    - *Brindar la atención* necesaria a la víctima, siendo el primer paso por el que transcurre la víctima se hará un acercamiento para conocer las circunstancias de los hechos.
    - *La entrevista* se realizará por parte de una persona que este capacitada para brindar dicha atención y así evitar la revictimización. Una vez que se conozcan las circunstancias de la queja durante la entrevista, se le informará y orientará a la víctima de los pasos a seguir, y se explicarán los procedimientos que requiera el caso.
    - *Orientar*: acerca del procedimiento que se tendrá que realizar de acuerdo a la normatividad institucional.
    - *Informar:* sobre sus derechos, la confidencialidad y las instancias que podrán ayudar en caso de requerirlo.
    - *Explicar:* Posibles situaciones y soluciones en caso de no presentar una queja y una denuncia formal ante las instancias correspondientes. Bajo el conocimiento del caso se tomará la decisión de parte de la víctima con ayuda de la persona orientadora para proseguir o no con la queja y hacer la denuncia formal.
    - Canalizar. Una vez que se conozca la denuncia se canalizará y dará contención a través de primeros auxilios en atención médica o atención psicológica, y en caso de requerirlo el apoyo jurídico. En la

atención médica se dirigirá a la víctima a la Unidad Médica, quienes también tendrán personal que haya sido capacitado con anterioridad en cuestiones de género; en caso de requerir atención psicológica, se llevará a la víctima a la UCAME, en donde recibirá atención por parte de los psicólogos de la instancia quienes estarán capacitados en intervención en crisis; así mismo en caso de requerir asistencia jurídica, será atendida por la persona especialista en casos de violencia de género del Departamento Jurídico de la UACh.

- ***Intervención***.
    - *Acompañamiento*. La victima será acompañada en el proceso por la persona orientadora, asignada por la instancia de atención.
    - *Levantar la denuncia.* Una vez expuesta la queja se levantará la denuncia de manera formal ante el Programa de Género y la UCAME. En caso de ser menor de edad la persona que levanta la denuncia se le dará a conocer a la madre, padre o tutor responsable. Cualquier estudiante de la universidad, sin importar grado o especialidad tendrá el derecho a presentar una queja y recibir el proceso correspondiente.
    - *Investigación.* Una vez levantada la denuncia se le dará el seguimiento por medio de una investigación del caso, llamando a las personas involucradas, víctima, agresor e incluso observadores para conocer los sucesos.
    - *Sanción / Acuerdo.* Una vez realizadas las diligencias, se explicarán las alternativas de solución. Ya sea por medio de la sanción, de acuerdo con lo que indica la normatividad institucional y de acuerdo con la naturaleza de la violencia: 1) Nivel de gravedad causado por el agresor y frecuencia con la que ha ocurrido, igualmente si se presentó la denuncia por parte de otra víctima; Abuso de poder: en casos de existir jerarquías y abuso de autoridad.

En casos en que, el agresor haya puesto en riesgo la integridad física o emocional de la persona agredida y, se tomarán las medidas necesarias para proteger a la víctima.

También se puede optar una resolución de acuerdo, en este caso, ambas partes deben de encontrar un común acuerdo ante el hecho. Tomando en cuenta el suceso y la investigación. Tal acuerdo deberá realizarse entre ambas partes ante la instancia correspondiente, deberá concluirse y dar la resolución por medio de un escrito y establecer el pacto acordado.

En caso de ser necesario, y si el suceso así lo requiere, en caso de considerarse un delito por la ley, se le acompañará a la víctima a presentar una denuncia formal ante el Ministerio Público de Texcoco con el apoyo jurídico necesario que otorgue la UACh y con los debidos procedimientos establecidos en este protocolo.

Procedimiento conforme a la situación que la persona tenga en la Universidad:

- Presunto agresor/Estudiante. Se aplicará el Estatuto Universitario.
- Presunto agresor/Trabajador administrativo. Se llevará el caso de acuerdo con el Contrato Colectivo de trabajador.
- Presunto agresor/Académico. Se llevará el caso de acuerdo con el Contrato Colectivo del académico.
- Presunto agresor/Externo. Se tomarán las medidas de mayor vigilancia y seguridad en la zona del suceso.

- ***Seguimiento de sanciones y acuerdos.***

  - *Resolución*. El programa de género junto con la UCAME se pondrá en contacto con la víctima después de que haya pasado un periodo de tiempo para conocer si se ha seguido la resolución, si se han evitado

acciones de reincidencia y se ha evitado la revictimización de parte del agresor,

- *Recurso de inconformidad*. Durante el seguimiento se puede llegar a solicitar un recurso de inconformidad, si existiera una falta en los acuerdos entre los involucrados, por incumplimiento en los acuerdos o en la falta disciplinaria impuesta por el comité. En cuyo caso se regresaría a la investigación.
- *Conclusión*. Después de un lapso de entre 3 y 4 meses para seguir con el proceso de acuerdo, se llegará a la conclusión del caso al no existir inconformidades de parte de ambas partes.

Lineamientos para la sanción:

Audiencia. Se citarán a los involucrados en un primer momento por separado para que se realicen las entrevistas necesarias para analizar las circunstancias y las pruebas de los hechos denunciados.

Valor de prueba. Se considerarán todas las pruebas presentadas de la víctima, así como los testimonios, testigos, pruebas circunstanciales, dictámenes, y pruebas que se determinen en el proceso de investigación.

Duración del proceso. La resolución de la sanción no deberá de pasar de 30 días a partir de la denuncia.

Grado de la sanción. Las sanciones pueden considerarse desde la amonestación verbal, la amonestación por escrito, administrativa o en definitiva la expulsión de la Universidad, según sea el caso de la agresión.

Informe. El informe se presentará por parte de la instancia que llevó a cabo el caso una vez determinada la sanción y finalización del proceso, en donde se establecerán las entrevistas, horas, fechas y lugares, la narración completa de los hechos y de la investigación. Así como las recomendaciones del caso y la resolución.

Elementos de intencionalidad:

Hostigamiento sexual: es la acción de dañar a través de violencias verbales y/o físicas con connotación sexual y la relación en la que se presenta es de subordinación, o relaciones de poder, de arriba hacia abajo, comúnmente presentada en relaciones de trabajo o escolares. Las formas en que puede presentarse son, a través de insinuaciones de carácter sexual, acoso sexual

Acoso sexual: es todo acto que involucre una violencia sexual, sin presentarse la subordinación, sin embargo, representa un abuso de poder sobre la víctima.

Fase de Prevención

La violencia de género es toda acción que tenga como cometido ejercer poder y control sobre otra persona por su género, y se manifiesta en forma psicológica, física, sexual, económica y/o patrimonial, presentándose en cualquier ámbito, ya sea desde e núcleo de formación primaria, la familia, hasta la comunidad y la sociedad donde estemos interactuando.

La violencia de género se interioriza desde que nacemos con la imposición de estereotipos y roles de género que marcan diferencias entre sexos y consolidan al ser como binario, ya que, si no se llega a ser como establecen las normas sociales se considera como una desviación, haciendo que las condiciones sean hostiles y opresivas para quienes no siguen lo establecido por los estereotipos.

La prevención está orientada hacia:

- La difusión de información para romper con estereotipos y roles de género, a través de infografías, carteles, talleres, formación de pares en equidad de género. Una campaña constante dirigida a la comunidad de estudiantes.
- Mayor seguridad en los campus de la UACh se sabe que hay espacios que requieren mayor vigilancia, se consideran focos rojos a zonas en las que falta mayor luz, poco transitadas y han presentado denuncias por robos, violencia sexual y violencia física. Espacios que son conocidos por toda la comunidad

universitaria, incluyendo autoridades por ser zonas de peligro, tanto dentro como fuera de la Universidad. Los trayectos o recorridos que realizan los estudiantes al salir de clases, comedores, actividades deportivas, artísticas y de esparcimiento para dirigirse a sus dormitorios son hacia zonas circundantes de la Universidad, y en esos caminos también se reconocen espacios de inseguridad. Por ello es necesario marcar rutas seguras para los estudiantes en sus recorridos hacia *Boyeros, El Gallo, Autoconstrucción*, principalmente, y difundir el acompañamiento y compañerismo con el fin de mantenerse seguros. Así como el transporte de parte de la Universidad, principalmente en horarios nocturnos.

- Capacitación en equidad de género, enfocado a trabajadores administrativos y académicos. Constará de un curso-taller que se impulsará por medio de las autoridades universitarias, con el objetivo de sensibilizar a la comunidad en materia de género, difundiendo el respeto, la inclusión y la equidad.
- Reformar el Reglamento Universitario con perspectiva de género, a través del consenso de la comunidad universitaria, se realizará una propuesta para determinar situaciones de violencia que no se tienen contempladas actualmente por el reglamento, facilitando la incorporación de normatividad que ha sido omitida hasta la actualidad.

GLOSARIO DE TÉRMINOS

Género: Es una construcción sociocultural en el que se establecen ideas y comportamientos que se esperan de parte de la sociedad según el sexo de la persona.

Violencia de género: Es cualquier acción que dañe de manera simbólica, institucional, económica, física y/o sexual a una persona o grupo de personas, por motivo de su orientación sexual, sexo, género, y se manifiesta a través de relaciones de poder.

Violencia psicológica: es cualquier acto que daño emocionalmente a la persona, ejerciendo control, a través una, varios o todas de las siguientes características: celotipia, chantaje emocional, marginación, devaluación de la persona, discriminación, intimidación, represión, exclusión, ley del hielo, y que tenga como consecuencia una baja en la autoestima, aislamiento de lazos afectivos, depresión.

Violencia física: Es cualquier acto que pueda dañar físicamente a la persona, de manera intencional, con un objeto, arma o la misma fuerza física.

Violencia patrimonial: Son las acciones que puedan afectar la integridad de la persona, a través del daño de una pertenencia de la víctima, es decir la sustracción o destrucción de algún objeto material de manera intencional que afecte la supervivencia de la persona. En dicho caso puede ser algún documento personal, objetos personales que sean robados, incluso el robo de la identidad, y que impidan el desempeño profesional, académico, o de entretenimiento de la víctima.

Violencia económica: Es la práctica que afecta la supervivencia económica de la víctima, es decir, controlar sus ingresos, chantajearla con el fin de limitarla económicamente a fin de satisfacer la necesidad de control su a supervivencia .

Violencia sexual: Es cualquier acto que dañe la dignidad y la integridad física y psicológica de la víctima. A través de acciones que degraden el cuerpo y la sexualidad provocando daño emocional como una expresión de abuso de poder.

Violencia digital: Son aquellos actos que se realizan con el fin de dañar a la víctima utilizando herramientas como el internet, teléfonos celulares o cualquier otro dispositivo a través de redes sociales, mensajes de texto, páginas web, blogs, etc., en que las agresiones pueden ser la difusión de imágenes intimas sin permiso, amenazas, acoso, suplantación o robo de identidad.

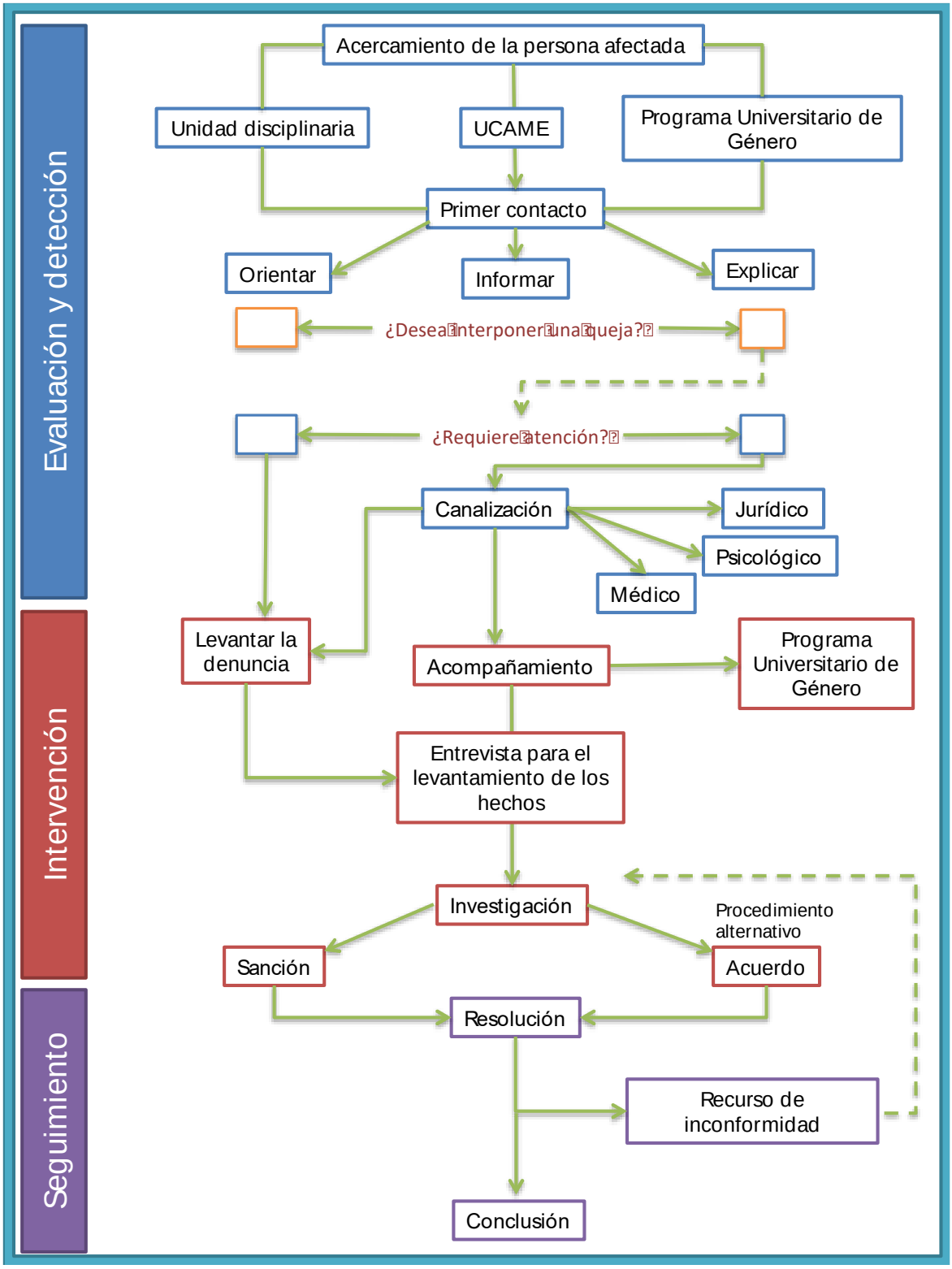


Figura 9. Procedimiento de acción como parte del Protocolo de atención en casos de violencia de género en la UACh

2. Plan Integral de Convivencia Universitaria

Introducción

El principal objetivo de esta tesis es la propuesta de una cultura para la paz basada en las necesidades de los estudiantes de la UACh, una vez que se han visualizado los resultados de la investigación, se aborda de manera concreta y contextual una serie de estrategias que tienen como objetivo llevarse a cabo en la Universidad para generar una mejor convivencia entre la comunidad universitaria.

Además de la creación e implementación los protocolos para la atención y sanción de casos por violencia de género, se debe trabajar de manera integral con el propósito de prevenir situaciones conflictivas que desemboquen en problemáticas de violencia, generando un ambiente armónico en beneficio de los estudiantes, maestros y trabajadores de la Universidad.

Después de revisar el contenido teórico respecto a las problemáticas cotidianas de la violencia escolar en los estudiantes se puede inferir que la comunidad silencia las desigualdades de género, son normalizadas las diferencias que conllevan a la discriminación en las aulas y en los espacios públicos de convivencia, es así como se invisibilizan las violencias derivadas de la normalización de prácticas comunes de convivencia.

En este apartado se propone la construcción de una educación integral, reflexiva y propositiva, que comprenda las relaciones de convivencia, realizando proyectos de talleres, difusión y construcción de un modelo cuyos principales actores sean los estudiantes como generadores de estrategias entre pares. Por ello se generaron diferentes talleres con el propósito de desarrollar nuevos aprendizajes que incluyan la creación de conocimientos, actitudes y prácticas encaminadas al desarrollo personal, comunitario, escolar y social de las problemáticas a enfrentar en la actualidad como estudiante y como adolescente. Es a través de la creatividad y la reflexión que se busca incidir en la participación escolar.

2.1 La resolución del conflicto

Las estrategias que se proponen están enfocadas en contribuir a la resolución de conflictos, a generar una convivencia de cero tolerancia, no por ello los conflictos dejan de existir, al contrario los conflictos en toda dinámica llegan a presentarse para generar cambios y transformar, ya que se consideran como una oportunidad, no como una problemática a combatir, por ello el manejo de conflictos es una de las estrategias fundamentales para llegar a la paz. “El conflicto no es anómalo, en realidad, no es por definición ni bueno ni malo, es una consecuencia histórica y social natural de las relaciones sociales… El conflicto puede aparecer como algo socialmente constructivo” (Silva García, 2008, p. 41). El intercambio de creencias, valores e intereses generan diferencias que se sostienen en determinados espacios sociales y culturales, en las que existen un sinnúmero de diversidades de pensamiento, así las confrontaciones se desenvuelven de acuerdo a la existencia y fundamentación de cada uno de los intereses por discutir y defender en las relaciones que manejamos cotidianamente, aunque también se puede llegar a acuerdos a través del diálogo con la intención de generar cambios y contribuir al desarrollo.

Incluso es a través del conflicto que se llega a la paz, la manera de intervención en los conflictos puede revertir los problemas en oportunidades hacia la transformación. “La paz se define como la capacidad de manejar los conflictos con empatía, no violencia y creatividad” (Galtung, 2003, p. 18). Siendo este último un estímulo para lograr construir una cultura de paz en donde se involucre toda la sociedad y encuentre alternativas de solución ante los conflictos que se presentan de manea persistente.

Para Galtung (1998) el conflicto es el impulso de un motor para desarrollar el potencial hacia la mejora de la convivencia y la anulación de la violencia que ello provoca. Así lo propone en el triángulo del conflicto, que desarrolló con el fin de demostrar que estas situaciones pueden verse como una oportunidad y en la que se involucran varios factores y actores.

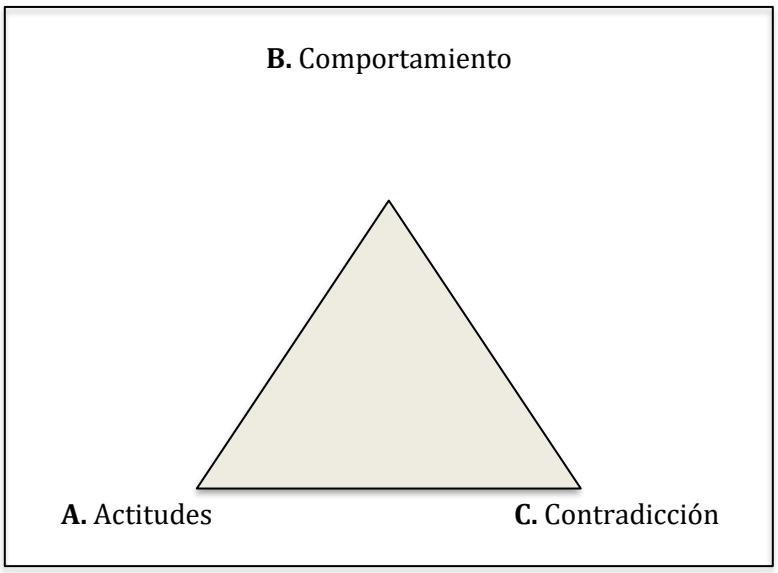


Figura 10. Triángulo del conflicto

Nota. Galtung (2003)

En la figura se representa el triángulo del conflicto, en el que la parte A corresponde a las actitudes, es decir la forma en que se asume el conflicto por cada uno de los involucrados “cómo sienten y piensan las partes de un conflicto, como perciben al otro… y al conflicto en sí mismo” (Calderón, 2009, p. 69). En el sentido emocional de las partes, cada uno toma un sentido diferente del mismo, y le proporciona un aspecto diferente al conflicto en sí. El lado B comportamiento se refleja en cuanto a las acciones que realizan los individuos frente al conflicto, en esta parte se puede manifestar la violencia. En la contradicción C, es la parte central, la manera de manifestar el conflicto, aquí se ven involucrados las actitudes de cada uno de los actores, ambos manifiestan sus emociones a través de su comportamiento, las acciones que llevan a cabo tienden a obstaculizar a su vez las de la otra persona, por ello es la contradicción. Es decir, las partes que están en el problema se pueden sentir molestas, enojadas, tristes, representando una actitud de frustración frente a su estado emocional, a su vez debido al mal manejo de estas emociones se pueden llegar a situaciones que agudicen estas actitudes y se manifieste de manera visible (comportamiento), llegando a la contradicción de ambos actores para generar violencias que mantengan el conflicto, aumentando las emociones desagradables, los comportamientos negativos y las contradicciones latentes.

El conflicto puede manifestarse de diferentes maneras, y en la circunstancia que más opera es a través de métodos violentos por el odio que genera en las personas involucradas y las contradicciones que esto causa. Por ello Galtung (2003), también propone que la resolución de estos se puede abordar desde los conceptos de hacer la paz (actitudes), mantener la paz (comportamientos) y construir la paz (contradicciones), bajo los conceptos originales del triángulo pero cambiando el sentido de los mismos. Los conceptos pueden transformarse de acuerdo con el proceso educativo en que se lleven a cabo la elaboración de conflictos, que implica la reflexión y concientización.

La reflexión crítica es uno de los aspectos más importantes que propone Freire, la cual conduce a la acción y a la razón, siendo así “la reflexión, si es verdadera reflexión, conduce a la práctica” (Freire, 1996, p. 46), para que esto llegue a suceder se piensa en el dialogo que hace posible la transformación de alcanzar a situar este objetivo como una realidad hacia los sujetos que intervienen en acción pedagógica. A través de la educación, se intenta que se cambie de percepción del conflicto, basados en la participación, comprensión y reflexión para un crecimiento social.

A pesar de las perspectivas que analicen estas situaciones, se tiene que identificar que, durante el conflicto ocurren una serie de pasos que se tienen que considerar para afrontarlo de manera directa y poder identificarlo:

- *Preconflicto*. Existe una serie de condiciones que hacen surgir tensiones, a pesar de que no se detecten de inmediato están presentes y son indicios hacia la siguiente etapa.
- *Confrontación*. Las tensiones aumentan, los actores se preparan con diferentes métodos y enfrentarse cada uno de los actores.
- *Crisis*. Es el punto crítico del conflicto, ya que los actores involucran la violencia para defender sus puntos de vista, el diálogo ya ha quedado atrás.
- *Resultado*. Se genera un acuerdo entre ambas partes, ya sea de mutuo beneficio o que alguno ceda ante el otro.
- Postconflicto. Aunque la tensión haya disminuido y los acuerdos se hayan resuelto, si alguna de las partes no ha quedado satisfecha con el resultado

puede llegar a ser formador de futuros conflictos. En este caso se utilizan herramientas como:

- Mediación: Existe alguien más para evitar confrontaciones y llegar a acuerdos mediante la comunicación en beneficio de ambas partes.
- El tercer lado: La intervención de un tercero que tenga una jerarquía mayor en cualquiera de los contextos en que ocurra el conflicto, ya sea un maestro, un director, un orientador, etc.

2.2 La creatividad hacia la solución de conflictos

La educación tradicional sigue reproduciendo información de los maestros hacia los alumnos en una posición vertical, de manera jerárquica, a pesar de reconocer la situación de la educación, en la que no se ha logrado dejar totalmente de lado ese aspecto, “sobre todo en el contexto actual marcado por el riesgo de la uniformización del pensamiento…es menester insistir en la creatividad para contrarrestar los perversos efectos de dicha uniformización” (Summo, et al., 2016, p.86). La escuela debe responder a los cambios actuales de la sociedad y difundir la capacidad creativa que cada uno posee. “la creatividad del docente debe estar dirigida a determinar y descubrir contradicciones propias del ejercicio de la profesión en condiciones cambiantes” (Valero, et al., 2016, p. 212), aquellas situaciones que no correspondan al libre pensamiento crítico en el aula deben de ser cambiadas, y descubrir las propias motivaciones y necesidades.

La escuela puede ser un espacio en que la imaginación sea construida en base a conocimientos formales, el maestro preverá las herramientas para dicha tarea, Freire insiste en que la educación debe tener sueños y utopía (1993), para imaginar un mundo mejor y se deje la estrategia de adiestramiento en las aulas.

La imaginación es una herramienta de representación, de equilibrio psíquico, en la que se reproducen las experiencias y le dan forma a las estructuras mentales, “la imaginación siempre se estructura con elementos tomados de la realidad y depende directamente de la riqueza y la diversidad de la experiencia anterior” (Limiñana

Gras, 2008, p. 40), así que la imaginación se nutre con experiencias de aprendizaje positivas y, a su vez ayuda a tener una actitud creadora frente a la realidad.

Enfrentarse a la realidad muchas veces implica una serie de dificultades en todos ámbitos en que se desenvuelva el ser humano, incluso al despertar cada mañana el sujeto se encuentra en la difícil encrucijada de decidir qué desayunar, o qué vestir. El ser humano se encuentra con diferentes problemas, retos a enfrentar, y solo lo hace a través de la creatividad que "implica el desarrollo de muchas habilidades cognitivas y metacognitivas, destrezas, conocimientos, orientaciones motivacionales, actitudes emocionales, características personales, etc." (Klimenko, 2008, p. 201), algunos elementos se han adquirido como parte de la experiencia personal, pero otros se pueden desarrollar a través de la guía del maestro y sea capaz de superar las barreras que se encuentre en cualquier ámbito.

El conflicto se produce ante el desacuerdo en los intereses o necesidades de un grupo de personas, algunos lo perciben de manera negativa "se encuentra que un manejo inapropiado de emociones naturales, como ira, rabia e indignación en una situación de conflicto, podría llevar a desencadenar una reacción violenta" (Ramos Flores, Ravello Bravo, Rivera Rojas, 2013, p.18). En las instituciones educativas se presentan conflictos que desencadenan en actos violentos porque no se fomenta una manera adecuada para enfrentarlos. Los actos de violencia en la escuela incluyen violencias como el acoso, por género, *bullying*, además de que el conflicto crece a magnitudes con daños físicos, psicológicos y sexuales. Según un estudio de la ONG "Internacional *Bullying* Sin Fronteras", realizado entre enero de 2019 y enero de 2020, "7 de cada 10 niños sufren todos los días algún tipo de acoso" (mayo 2020). Favorecer un ambiente creativo puede dar la pauta a un aprendizaje que facilite la comunicación, la cooperación, el reconocimiento de emociones positivas, para lograr una mejor convivencia entre los alumnos.

2.3 Retos en las estrategias para la solución de conflictos

La convivencia en las escuelas es una interacción constante con todos los sujetos que se interrelacionan diariamente en la institución. "Las aulas son un continuo de

sentimientos, valores, emociones, redes interpersonales que crecen y despliegan sus propias consecuencias en los principales protagonistas: alumnado, profesorado, familia" (Ortega, 2010, p. 300), desafortunadamente las consecuencias de las relaciones conflictivas pueden tener un impacto más allá de relaciones poco satisfactorias. Pero las fuentes del conflicto pueden ser diversas, tanto personales en lo que respecta a autoestima, valores y creencias propias, las habilidades personales, los recursos emocionales; así como la estructura organizacional, la cultura escolar, el *currículum*, etc.

La convivencia escolar depende tanto de la capacidad de los estudiantes en el desarrollo de sus relaciones, como de la organización en la gestión escolar, una motivación extrínseca e intrínseca, enfocado en el alumno. La escuela es un espacio que tiene la prioridad de proporcionar las herramientas adecuadas para fomentar relaciones positivas en la convivencia, por el compromiso social que le corresponde como formador de conocimiento. "Una actitud solidaria frente al conflicto implica pensar en el otro" (Ramos, et al. 2013, p. 27). Como una de las herramientas implementadas esta ponerse en el lugar del compañero, para desarrollar la empatía entre alumnos.

La actitud del docente hacia la resolución creativa de conflictos es de gran importancia en todos los niveles educativos, que les proporcione a los alumnos las capacidades, destrezas y habilidades para un mejor proceso de enseñanza aprendizaje, "la solución del problema, el descubrir algo nuevo, será la base de la enseñanza y la motivación para el alumno, así como la innovación del profesor" (Cuevas Romero, 2013, p. 226). La habilidad creativa del docente es una herramienta utilizada en su práctica, así como para mejorar su actitud positiva hacia la experiencia personal.

El perfil del docente "debe tener comportamientos que fomenten en sus estudiantes la originalidad, la inventiva, la necesidad de preguntar, la autodirección y la percepción sensorial" (Ruales Jurado, 2015, p.92). Sin embargo, es difícil lograr en el maestro todas estas características, por ello se deben trabajar eficazmente los elementos en compañía del alumno.

La actitud de parte de los directivos hacia la resolución no violenta de los conflictos en una institución incluye la apertura del diseño de proyectos colaborativos que sirvan para estimular a los estudiantes tanto en el proceso de enseñanza aprendizaje como en la mejora de la convivencia, sustituyendo los contenidos del *currículum* tradicional hacia una propuesta de aprendizaje significativo en valores y habilidades tanto aplicada en su formación como en su convivencia. El diseño de proyecto debe servir para "estimular el aprendizaje creativo y significativo en los estudiantes, independientemente de la corriente o modelo pedagógico" (Sánchez, 2017, p. 506).

A continuación, se presenta la tabla 20. Matriz de involucrados, que resume las características de cada actor que interviene en la solución de conflictos escolares.

Tabla 20. Matriz de involucrados. Resolución de conflictos escolares

Grupo de involucrados	Intereses	Problemas percibidos	Conflictos	Retos
Estudiantes	Actividades creativas	Falta de capacidades cognitivas y emocionales Escasas habilidades creativas	Los problemas percibidos no se contextualizán	Desarrollar actitudes positivas hacia el interés por el aprendizaje. Implementación de un ambiente propicio para generar comunicación asertiva y oportuna.
Docentes	Canalizar las emociones para transformarla en creatividad Desarrollar actividades creativas para los alumnos mediante la	Falta de inteligencia emocional por parte de estudiantes y desarrollo en las inteligencias múltiples	El personal docente no realiza análisis y existe poco interese por incrementar la creatividad en su labor profesional.	Planificación de para transformar las relaciones, afectos, objetos, realidades personales y sociales mediante el dialogo, la flexibilidad, elaboración, viabilidad,

	búsqueda de soluciones a los problemas del entorno.			organización e imaginación
Directivos (Gestión escolar)	Construcción colectiva, dinámica y reflexiva para una mejor convivencia	Falta de educadores investigadores en la gestión del aprendizaje creativo	Sistema tradicional	Aplicación de estrategias creativas en todos los niveles educativos para incentivar las relaciones sin violencia con la participación comunitaria. Guía de implementación metodológica del docente para desarrollar el proceso creativo en estudiantes Analizar las prácticas docentes

Cada elemento involucrado tiene una función específica en la educación y en la solución de problemas al interior de la escuela, cada sujeto debe ser capaz de enfrentar los retos con una mirada crítica, reflexiva y capaz de adecuarse a los cambios e innovar.

En el cuadro se muestran varias características, que complementan de manera transversal las necesidades y retos a enfrentar de cada actor con respecto a su interés y capacidad para enfrentar los problemas, de manera general se adecuan los elementos de acuerdo con la revisión de las diferentes lecturas que se han adquirido a lo largo del curso.

2.4 La Educación para la paz

La educación para la paz requiere la eliminación de la violencia desde estrategias que garanticen la armonía, el respeto a los derechos humanos, la solidaridad, y una convivencia sin discriminación. De esta manera se necesita la conciencia de una sociedad actual con valores enfocados en la igualdad y la equidad. “El surgimiento de una cultura y de una educación para la paz reclama una evolución transdisciplinaria de la educación y particularmente de la Universidad” (Nicolescu, 1996, p. 98). Mismas que tendrán la función de comprender la educación desde distintas dimensiones, con nuevos desafíos ante la sociedad, y que se aprenda a vivir en armonía con los retos actuales, así se tendrá que concientizar con nuevos aprendizajes, concientizando y reflexionando la construcción del conocimiento desde el espacio escolar.

Por la concientización del conocimiento se lleva a cabo la propuesta de estrategias desde los cuatro pilares de la educación aportados por la UNESCO: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser, aprender a vivir. Aprendizajes que deben ser adquiridos manera permanente “cada persona ha de asimilar estrategias eficaces; tiene que saber qué pensar y cómo actuar ante las situaciones relevantes a lo largo de la vida” (García, 2009, p. 2). Poder profundizar en estos aprendizajes es indispensable durante el proceso educativo tanto para el alumno como para el profesor, en una enseñanza mutua.

Aprender a ser: Se dirige al bienestar personal, ya que las condiciones para que se logre el aprendizaje deben de alcanzarse mediante la autoconfianza, con una autoestima saludable y con una autoeficacia que responda a alcanzar metas tanto educativas, profesionales como personales, y que se ubica entre lo material y lo emocional (Nicolescu, 1996).

Aprender a hacer: Aprender los conocimientos necesarios para poder realizar una actividad en la vida, sea un oficio, una profesión, sin embargo, aprender a hacer no solo significa poner en práctica tareas repetitivas que se aprendieron en la escuela,

también tener la preparación para adaptarse a los cambios tanto en los procesos de trabajo como en la cultura cambiante y en una sociedad dinámica.

Aprender a conocer: Se aprende sobre aquellos conocimientos no solo académicos y técnicos sino también sobre motivaciones, emociones, actitudes, comportamientos para poder entender aspectos cognitivos al desarrollar competencias en la vida.

Aprender a vivir: Se refiere a una armonía en la forma de vivir, es decir el respeto ante todo con las demás personas, viviendo y conviviendo en una colectividad, se busca la validación de la experiencia de cada ser (Nicolescu, 1996). En este sentido el conflicto interviene y debe aprovecharse para transformarlo en oportunidad de cambio y de aprender a vivir y a convivir dejando las luchas y enfrentamientos entre unos contra otros.

La educación para la paz se debe enfocar en estos cuatro sentidos, teniendo en cuenta la enseñanza holística, desarrollando habilidades sociales e individuales, reconociendo las condiciones sociales y culturales, aprendiendo en valores actuales que fomenten el respeto en la familia, la escuela, la comunidad, así como el diálogo para reflexionar sobre la situación y las demandas sociales, así encontrando soluciones a conflictos que intervengan los conocimientos adquiridos.

Esta propuesta educativa, es un proceso que sugiere alternativas para educar en conocimientos, actitudes y prácticas concordantes con la capacidad para afrontar conflictos de manera dialógica y no violenta. Es por esta razón que las estrategias propuestas en esta tesis están basadas en el sustento teórico y el análisis de los instrumentos aplicados en la UACh, así poder ofrecer alternativas que generen una mejor convivencia y lleven a la prevención de la violencia escolar en la Universidad.

Ante tales situaciones que rebasan a la educación en la actualidad, se piensa en una educación que interdisciplinaria, que no solo se enfoque en los conocimientos del ser humano sino en su formación emocional. “Deberíamos tener una educación

que favorezca la disposición contemplativa de la mente, y no sólo sus aspectos intelectuales. Más allá del aprender a hacer y del aprender a convivir, más allá aún que el aprender, importa aprender a ser" (Naranjo, 2007, p. 167) para llegar a ser consciente el desarrollo psicológico, espiritual, personal del ser humano.

Teniendo elementos hacia el desarrollo personal se podrán dirigir estas habilidades al entorno social y comunitario, interactuando en respeto y emitiendo ideas que colaboren para desarrollar mejores estrategias para la paz, especialmente evitando situaciones de discriminación, que niegan la existencia del otro, a través de prejuicios y estereotipos que llegan a provocar violencias, por ello el ejercicio de la reflexión lleva a pensar en la "la paz se vive en el acto realmente solidario y amoroso, que no puede ser asumido, ni puede encarnase en la opresión" (Freire, 1985, p. 131).

La discusión hacia una educación para la paz también incluye aquellas estrategias que en parte se propusieron en el cuestionario proporcionado a los estudiantes de la universidad, dejando preguntas abiertas para que contestaran a su criterio, bajo la percepción que cada uno de los participantes tiene de mejorar la convivencia, disminuir conflictos y rechazar la violencia. La siguiente tabla recoge las principales propuestas de la encuesta.

Tabla 21. Propuestas por parte de alumnos de la UACh para mejorar la convivencia

Eliminar estereotipos
Respeto entre compañeros y profesores
Educación basada en valores
Encuentros culturales
Convivencia en actos deportivos
Proyectos de participación social
Redes de apoyo

Talleres fomentando la comunicación, aprendiendo a resolver conflictos, de apoyo psicológico, acoso
Capacitación a toda la comunidad universitaria con perspectiva de género
Cursos y talleres de convivencia para maestros
Apoyo a los que sufren violencia
Protocolo adecuado a la UACh
Más apoyo psicológico en la UCAME
Atención de UCAME de forma inmediata
Mayor vigilancia
Sanciones a los tenientes
Mejores sanciones

Fuente: Elaboración propia con datos de las preguntas abiertas incluidas en instrumento de *Likert*

Siguiendo con las propuestas, se debe de fomentar la eliminación de estereotipos al interior de la UACh, tal como ocurren en concursos de “Nominaciones” y festividades de fin de año, en donde se pone de manifiesto la discriminación por prejuicios y estereotipos a algunos estudiantes por su condición de género, clase social, etnia. El respeto entre los estudiantes y maestros es esencial para reproducir valores que faciliten el aprendizaje y el desarrollo del ser. También se propone la convivencia en más espacios, como el deportivo, cultural, educativo para impulsar el respeto, el compañerismo y la convivencia sana. Así mismo la participación de los alumnos en proyectos fomenta la colaboración ya que “la escuela tradicional exige una posición pasiva a nivel cognitivo, en tanto el estudiante no piensa, no imagina, no crea para sí mismo” (Zubiría, 2010, p. 88). Las redes de apoyo son fundamentales para que una víctima no se sienta indefensa, para tener apoyo de parte de personal capacitado, maestros y compañeros, es decir por parte de la comunidad universitaria en caso de situaciones de conflicto o violencia.

También se sugiere una capacitación tanto a los maestros como a los alumnos de manera constante, pues los talleres son importantes para el reconocimiento de situaciones que en ocasiones se invisibilizan y no se comprende el momento en que se pueda ejercer violencia, así como para interiorizar que el género debe ser del conocimiento de todos los participantes en la convivencia diaria.

Por otro lado, los protocolos y la atención por parte de la UCAME, también se necesitan como parte primordial a mejorar en las estrategias de la Universidad en colaboración para y con los estudiantes, así como en cuestiones administrativas en que se sugiere mejores sanciones y mayor vigilancia.

El cuadro se dividió por colores para identificar aspectos de convivencia inmediata, valores y redes de apoyo; en la segunda parte se menciona la capacitación y la formación en talleres como beneficio de la comunidad; en la tercera parte se relaciona con las necesidades de atención por parte de las instancias a las que les corresponden la convivencia estudiantil; y, por último aquellas cuestiones de carácter técnico para mejorar la seguridad universitaria.

Principalmente se puede trabajar un aprendizaje basado en la cooperación dentro del aula, tanto con maestros como entre alumnos, y sus relaciones interpersonales fomentando la comunicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Dichos mecanismos para fomentar una sana convivencia van encaminados a prevenir la violencia dentro de la escuela. Otorgando herramientas para facilitar la empatía y desestructurar los mecanismos que llevan a la violencia.

A continuación, se presenta un programa que intenta ser reflexivo para visibilizar aquellas situaciones más comunes y urgentes en cuanto a necesidades por parte de los estudiantes, siguiendo con las sugerencias que resultaron de la participación.

3. Programa de prevención de la violencia escolar hacia la generación de una cultura para la paz

Los temas en que se enfoca la propuesta hacia la educación para la paz se generaron en forma de talleres para visibilizar situaciones de violencia, aprender a

solucionar conflictos, dar apoyo hacia aspectos de desarrollo personal; así como para atender problemáticas actuales que afectan la salud psicológica de los estudiantes:

- Desarrollo personal. Taller: Resiliencia emocional
- Violencia. Taller: Violencia en el noviazgo
- Conflicto. Taller Resolución de conflictos
- Problemáticas actuales. Taller: Duelo en tiempos de COVID-19

Cartas descriptivas de talleres:

Universidad Autónoma Chapingo

Taller: Resiliencia emocional

Carta descriptiva

Dirigido a estudiantes universitarios
Lugar: Duración: 2 horas Fecha:
Introducción: Las emociones se activan como respuesta a un acontecimiento, son expresiones que genera el ser humano ante situaciones de la vida diaria. Con ellas podemos comunicarnos con los demás, aunque en ocasiones ciertas emociones lleguen a molestarnos, incomodarnos y las sentimos como algo negativo que no debe estar presente, entonces se rechazan, sin embargo, cuando existen emociones positivas llegan a mejorar nuestra calidad de vida. Las emociones siendo negativas o positivas ayudan a generar experiencias con los demás que están a nuestro alrededor, en ocasiones facilitan las relaciones sociales y en otras las entorpecen por no saber reconocerlas de manera adecuada. Los adolescentes se enfrentan a situaciones más complejas, ya que estando en desarrollo evolutivo muchas de esas emociones son nuevas y no se sabe cómo llevarlas a cabo, provocando emociones descontroladas sin ser capaz de usarlas para beneficio y desarrollo personal
Objetivo: Identificar las diferentes emociones, sus características para poder reconocerlas, con el objetivo de reflexionar acerca de la resiliencia que cada una tiene para mejorar la confianza, las habilidades socioemocionales y el compromiso consigo mismo, así como con los demás.

Horario	**Actividad**	**Método**	**Objetivo**	**Materiales**
10 minutos	Dinámica de presentación de los integrantes y del objetivo del curso.	Se trabajará una dinámica para romper el hielo mediante el método expositivo en que cada integrante se	Integrar a tod@s los integrantes del taller para conocer sus perspectivas e	Computadora, conexión a internet durante el taller

		presentará frente al grupo.	inquietudes acerca del tema El promotor presentará el objetivo del taller.	
15 minutos	Presentación del tema: Las emociones, ¿Qué son?	El facilitador expondrá a los participantes el concepto, la utilidad y la identificación de las emociones	Exponer las emociones, su utilidad y como se pueden identificar cuando aparecen	Presentación en *power point*
20 minutos	Interacción facilitador-participantes	Se aplicará un ejercicio de reconocimiento de las emociones	Generar un diálogo acerca de la importancia de comunicar nuestras emociones	Presentación en *power point*
10 minutos	¿Qué hago cuando estoy alegre, enojado, triste?	Se les pedirá a los participantes colaborar en el ejercicio para compartir sus experiencias con respecto a las acciones que llevan a cabo al sentir una de estas emociones en la escuela	Identificar las emociones en situaciones escolares	Presentación en *power point*
35 minutos	Exposición del tema: Reconocer	Se expondrán las emociones de Alegría, miedo,	Identificar estos diferentes tipos de emociones para conocer y reconocer los	Presentación en *power point*

	las diferentes emociones	amor, tristeza e ira.	momentos en los que llegan.	
15 minutos	Exponer el tema Resiliencia	Se proporcionarán los elementos para reconocer como las emociones ayudan al desarrollo personal	Conocer que una buena gestión de las emociones aporta elementos para desarrollar resiliencia.	Presentación en *power point*
15 minutos	Dinámica de video.	Se les mostrarán a los participantes un video sobre el manejo de las emociones	Analizar las emociones y en qué momento se pueden convertir en resilientes.	Video mostrado en *power point*

Programa elaborado por: Erika López Bustamante

Universidad Autónoma Chapingo

Taller: Duelo en tiempos de COVID-19

Carta descriptiva

Dirigido a estudiantes universitarios
Lugar: Duración: 2 horas Fecha:
Introducción: El confinamiento a causa de la crisis sanitaria por COVID-19 ha sido una problemática de salud pública, la cual paralelo a ello ha acarreado algunas otras consecuencias derivado del distanciamiento social, lo cual ha derivado en consecuencias psicológicas, físicas y sociales. Las actividades se paralizaron, incluyendo las familiares, sociales y económicas, esto dio como resultado un sentimiento de tristeza, miedo, enojo, confusión, ansiedad, algunas de las cuales se volvieron patológicas resultando en depresión o enfermedades psicosomáticas. Todos los seres humanos somos vulnerables a sufrir situaciones críticas debido a una pandemia, las pérdidas son mayores y las consecuencias se multiplican. El duelo se considera como el proceso de una pérdida, y en situaciones actuales las pérdidas de familiares, amigos, trabajo, relaciones sociales, han afectado aún más su impacto, debido a la situación de distanciamiento, las redes de apoyo funcionan de manera diferente. Por ello es necesario la intervención psicológica enfocada a los estudiantes para el manejo de emociones en el duelo.
Objetivo: Facilitar el reconocimiento de habilidades sociales y emocionales a través de diferentes estrategias psicosociales para afrontar el duelo provocado por las pérdidas por la crisis sanitaria por COVID-19.

Horario	**Actividad**	**Método**	**Objetivo**	**Materiales**
10 minutos	Dinámica de presentación de los integrantes y	Se trabajará una dinámica para romper el hielo mediante el método expositivo en que	- Integrar a todos l@s integrantes del taller para conocer sus perspectivas e	Computadora, conexión a internet durante el taller

	del objetivo del taller.	cada integrante se presentará frente al grupo. Posteriormente el facilitador expondrá el objetivo del taller.	inquietudes acerca del tema - Presentar el objetivo del taller	
15 minutos	Presentación del concepto de las consecuencias de la pandemia	El facilitador expondrá las consecuencias que ha dejado la pandemia, así como los factores de riesgo	Exponer los conceptos de pandemia y sus principales consecuencias emocionales.	Presentación en *power point*
10 minutos	Experiencias acerca de las consecuencias	Se pedirá a l@s participantes que expongan por elección algunas de las consecuencias que han experimentado en su vida diaria a causa de la pandemia.	Facilitar la participación de l@s estudiantes	
30 minutos	Desmitificar el duelo	Se proporcionarán los concepto y las etapas del duelo.	Entender los conceptos principales del duelo para su mejora entendimiento durante esta etapa.	Presentación en *power point*
10 minutos	Experiencias de l@s participantes	Se les darán 10 minutos para los participantes escriban dos	Exponer las experiencias de l@s	Hojas blancas y lápices en cada participante.

		experiencias acerca de los duelos por COVID-19 que hayan vivido por experiencia propia o algún caso cercano.	participantes sobre el tema.	
30 minutos	Las expresiones emocionales del duelo	Se tratará el abordaje del acompañamiento y los rituales de despedida en los tiempos actuales, así como las pautas de atención	Identificar las manifestaciones que genera el duelo incluyendo sus rituales para sugerir pautas de atención.	Presentación en *power point*
15 minutos	Intercambio de experiencias	Se pedirá a l@s participantes organicen una lluvia de ideas con las experiencias comentadas, a fin de captar y compartir las diferentes prácticas y percepciones que existen sobre el duelo.	Analizar las diferentes dinámicas y rituales con respecto a la despedida durante el duelo.	Hojas blancas y lápices en cada participante

Programa elaborado por: Erika López Bustamante

Universidad Autónoma Chapingo

Taller: Resolución de conflictos

Carta descriptiva

Dirigido a estudiantes universitarios				
Lugar: Duración: 2 horas Fecha:				
Introducción: El conflicto es un tema que a la percepción social podría resultar negativo, ya que el término adopta rasgos disfuncionales en las relaciones sociales, tanto comunitarias como a nivel familiar e incluso personal, se considera algo destructivo y dañino que termina en guerras, conflictos bélicos y sobre todo violencia. Sin embargo se ha determinado por investigadores como Galtung, que el conflicto es inherente en las relaciones sociales por tanto, se puede considerar un rasgo de oportunidad, de cambio, para enfrentar situaciones desagradables, aprendiendo a través de estrategias de solución para construir relaciones más sanas y duraderas, además de aprender a manejar recursos a favor de una estabilidad emocional personal y con las personas que nos rodean.				
Objetivo: Conocer y aprender acerca del conflicto, así como las estrategias encaminadas a una resolución sana, principalmente enfocados en la educación y el ámbito escolar, encaminados a la participación de la comunidad universitaria en cuestiones que afecten la convivencia universitaria.				
Horario	**Actividad**	**Método**	**Objetivo**	**Materiales**
10 minutos	Dinámica de presentación de los integrantes y del objetivo del curso.	Se trabajará una dinámica para romper el hielo mediante el método expositivo en que cada integrante se	Integrar a tod@s los integrantes del taller para conocer sus perspectivas e inquietudes acerca del tema	Computadora, conexión a internet durante el taller

		presentará frente al grupo.	El promotor presentará el objetivo del taller.	
15 minutos	Presentación del tema: El conflicto, su definición, los tipos y el ciclo del conflicto	Se expondrá a los participantes el tema del conflicto, su definición, sus tipos, y el ciclo que trascurre en una situación	Definir el conflicto, así como explicar sus consecuencias dentro del ciclo de la violencia y sus tipos.	Presentación en *power point*
10 minutos	Experiencias de situaciones conflictivas en la universidad	Se dialogará acerca de situaciones conflictivas que se han vivido dentro de la universidad en espacios escolares	Generar un diálogo acerca del reconocimiento de los conflictos, los ciclos y sus consecuencias.	Presentación en *power point*
10 minutos	Afrontamiento del conflicto	Se expondrán los diferentes tipos de afrontar los conflictos y en diferentes situaciones	Reconocer contextos y estrategias para afrontar el conflicto	Presentación en *power point*
15 minutos	¿Cómo intervienen las emociones en los conflictos?	Se mostrarán diferentes las emociones y de qué manera influyen en la resolución de un conflicto.	Identificar estos diferentes tipos de emociones para conocer y reconocerlos en conflictos escolares.	Presentación en *power point*
15 minutos	Comunicación, habilidades y barreras	Presentar los elementos de la comunicación,	Identificar los principales elementos de la	Presentación en *power point*

		así como las barreras que impiden relaciones sanas.	comunicación para construir empatía y respeto, además de conocer las barreras que lo impiden.	
15 minutos	Resolución de conflictos	Exponer el proceso de la resolución de conflictos, así como los factores a considerar	Presentar el proceso de resolución en el ámbito escolar con el fin de llegar a la negociación de manera eficiente	Presentación en *power point*
10 minutos	Dinámica de video.	Se les mostrarán a los participantes un video sobre los conflictos en la escuela	Analizar las dinámicas de los conflictos	Video mostrado en *power point*
10 minutos	Reflexión del video	Se pedirá a los participantes aportar elementos y estrategias para la resolución de los conflictos mostrados en el video.	Generar soluciones como grupo con respecto a situaciones conflictivas dentro de la escuela.	
10 minutos	Reflexiones finales	Dinámica de cierre del taller y preguntas finales	Conocer las preguntas e inquietudes acerca del tema que se generaron durante el curso.	

Programa elaborado por: Erika López Bustamante

Universidad Autónoma Chapingo

Taller: Violencia en el noviazgo

Carta descriptiva

Dirigido a estudiantes universitarios				
Lugar: Duración: 2 horas Fecha:				
Introducción: La violencia se ha normalizado en nuestra sociedad, y con ello en varios contextos de la vida, en el ámbito laboral, escolar, profesional, principalmente en las relaciones afectivas se manifiesta de diferentes maneras. Como parte del desarrollo en los jóvenes y adolescentes, las relaciones de noviazgo llegan a una temprana edad y se manifiestan con el intercambio de sentimientos y emociones esperando respeto en la relación establecida. Aunque en muchas ocasiones las emociones no son controladas llegando a generar problemas de inestabilidad emocional resultando en violencias físicas, psicológicas, económicas e incluso sexuales. Dichas acciones se pueden volver un círculo que se repite constantemente en detrimento de la relación y de la salud de los involucrados. Así, el reconocimiento y la visibilización de las violencias contribuyen a construir relaciones más sanas.				
Objetivo: Identificar las características de la violencia en el noviazgo, con la finalidad de reflexionar acerca de las prácticas durante una relación de pareja para poder identificar, prevenir y alertar sobre situaciones de riesgo, así como ayudar a personas cercanas que se enfrenten con problemáticas similares.				
Horario	**Actividad**	**Método**	**Objetivo**	**Materiales**
10 minutos	Dinámica de presentación de los integrantes y	Se trabajará una dinámica para romper el hielo mediante el método	Integrar a tod@s los integrantes del taller para conocer sus perspectivas e	Computadora, conexión a internet

	del objetivo del curso.	expositivo en que cada integrante se presentará frente al grupo.	inquietudes acerca del tema El promotor presentará el objetivo del taller.	durante el taller
15 minutos	Presentación del tema: Violencia y Violencia de género	El facilitador expondrá a los participantes el concepto, los tipos y las modalidades de la violencia.	Exponer los conceptos de violencia, sus tipos y las modalidades en que se presenta.	Presentación en *power point*
20 minutos	Interacción facilitador-participantes	En una interacción se les pedirá a los participantes dialogar acerca de la violencia de género, estereotipos y roles asignados en la sociedad a cada género.	Generar un diálogo que incluya la participación de tod@s acerca de la violencia de género, roles y estereotipos.	Presentación en *power point*
10 minutos	Participación colectiva	Se les pedirá a los participantes platicar sus perspectivas y opiniones sobre la violencia de género en la Universidad y cómo identifican la violencia en el noviazgo	Identificar las percepciones de los participantes acerca de la violencia en el noviazgo.	Presentación en *power point*

35 minutos	Exposición del tema: violencia en el noviazgo	Se expondrá el tema de la violencia en el noviazgo, su definición, el ciclo de la violencia y los mitos del amor romántico	Identificar el concepto de la violencia en el noviazgo, así como los mitos del amor romántico para conocer su funcionamiento y las consecuencias.	Presentación en *power point*
15 minutos	Comunicación efectiva	Se mostrarán elementos que identifiquen relaciones sanas por medio de la comunicación efectiva.	Identificar elementos de la comunicación efectiva aplicada en las relaciones de pareja.	Presentación en *power point*
15 minutos	Dinámica de video.	Se les mostrarán a los participantes un video sobre la violencia en el noviazgo y se les pedirá describan la situación relacionando lo aprendido con las situaciones reflejadas.	Analizar diferentes situaciones con respecto a la violencia en el noviazgo que se reflejan en el video. Reflexionar acerca de relaciones violentas y la manera de evitarlas.	Video mostrado en *power point*

Programa elaborado por: Erika López Bustamante

CONCLUSIONES GENERALES

A lo largo de la investigación se ha construido de manera transversal una serie de elementos que contemplan factores psico-sociales y pedagógicos de la violencia escolar en estudiantes de la Universidad Autónoma Chapingo, su análisis con respecto a la teoría y el contexto histórico ha sido parte de la preparación y acción que se ha llevado a cabo en la investigación. A pesar de que la violencia escolar es una problemática estudiada desde hace algunas décadas, poco se ha reconocido y, por tanto pocos programas consideran la inclusión en su *currículum*, tampoco se consideran las consecuencias psico-sociales hacia la víctima en su atención y prevención.

Las violencias que se percibieron a lo largo de la investigación tuvieron un sustento teórico según la edad de los actores, la cultura escolar que se forma en las aulas, por un lado la que se introyecta como parte de una tradición *chapinguera*, la construcción de una identidad que se vuelve parte de los alumnos en una comunidad donde viven, conviven y comparten conocimientos, por esa razón a través del *habitus* en tanto una estructura-estructurante, se realizó un acercamiento a las problemáticas que perciben los estudiantes con respecto a la violencia escolar en sus interacciones en la vida cotidiana en la UACh. Cabe recordar que el *habitus* corresponde al sustento teórico de la investigación basado en los esquemas de percepción y pensamiento (Bourdieu, 1996) de la población estudiada.

Tomando en cuenta que las realidades son cambiantes y se modifican con el tiempo, se reconoce que se construyen bajo una mirada histórica, por esa razón se realizó el capítulo de la mirada histórica de la violencia escolar en la UACh, de ello se pudieron identificar por medio de las crónicas y narraciones de ex alumnos, la construcción de una cultura chapinguera, que se inició desde el origen de la UACh en Chapingo y que se va modificando hasta el presente. Demostrando que la identificación se presenta a través de lazos simbólicos y culturales con los que cuenta la UACh, aunado a la edad adolescente de los estudiantes que forman su identidad amoldándose a las normas de cada contexto en el que conviven. Los

valores y normas que se siguen preservando en la universidad han trascendido y conservado ya que la vida académica no se limita a las aulas, la convivencia se comparte en los dormitorios, espacios recreativos, deportivos, viajes de estudio, comedores, normas y valores, en sí la universidad como una casa común.

Las expresiones de socialización en Chapingo se han convertido en mitos, costumbres y rituales a las que se deben adaptar los estudiantes para pertenecer, seguir los patrones, las normatividades que, aunque no estén por escrito están inscritas socialmente. Siendo patrones arraigados que son parte de la cultura escolar, también están inmersos en el *currículum*, referente de una estructura educativa que sustenta la institución, sin embargo, el *currículum* también refleja valores, creencias, ideologías y un marco de justificación de lo que se enseña.

Por tanto, todas las relaciones que se forman al interior de la universidad están justificadas por la normatividad, la cultura y el *currículum* universitario. Aunque éstas relaciones de convivencia se vean mermadas por prácticas conflictivas que legitiman la violencia. El *currículum* oculto se expresa en muchos actos del ejercicio del poder, que se justifican con frases como “así ha sido siempre”, y son situaciones de desigualdad causadas por estereotipos y roles de género, en el caso de las ingenierías y la inclusión de las mujeres en el área de la agronomía se ha visto marcada por actitudes discriminatorias por la creencia de que las mujeres no deberían de pertenecer a las ingenierías, por delimitar su trabajo a funciones de cuidados y creer que deberían de estudiar solamente en áreas de humanidades. Siendo roles de género preservados por la sociedad, también están presentes como parte de la cultura institucional, legitimados por el *currículum* oculto, que se mantiene históricamente, y reforzados en las prácticas que se llevan a cabo durante la convivencia diaria en las aulas, relaciones de poder y jerárquicas, conocimientos adquiridos, conservados por una tradición y situados dentro de una cultura escolar.

Con respecto a los resultados de las técnicas aplicadas durante la investigación se encontraron correlaciones con respecto a una relación asimétrica entre profesores

y estudiantes, ya que los alumnos perciben desigualdades en el trato que los maestros tienen hacia ellos especialmente a los estudiantes indígenas y mujeres, demostrando el aspecto de la desigualdad por razones de lugar de origen, etnia y género, aquí se hacen presentes las relaciones jerárquicas de poder. Por otro lado, la violencia entre estudiantes se correlaciona con la discriminación, el robo y la ridiculización, siendo está ultima una forma de violencia psicológica, con estudiantes de preparatoria agrícola y estudiantes indígenas como grupo vulnerable. El acoso es un elemento presente en los grupos indígenas y en estudiantes de preparatoria, aunque también este último grupo demuestra tener mayores problemas con respecto a la violencia de pareja. Los estudiantes de reciente ingreso, que representa la preparatoria agrícola tienen la necesidad de integrarse a un grupo que los acepte, así el intercambio de experiencias junto con los grados de mayor nivel hace dinámicas integrativas a través del control, dinámicas que están a disposición de los mayores. Así, con los grupos de estudiantes indígenas y las violencias por razones de género tienden a imponer las diferencias por medio de la degradación y la desigualdad.

Las violencias que más se presentan son la discriminación y la exclusión ya sea por razones de género o de procedencia. Las mujeres perciben en mayor medida haber sufrido la violencia de género, exclusión y discriminación, aunque de manera casi imperceptible por los varones. Las violencias se perciben de manera regular en la investigación, a pesar de estar presentes y reconocerlas en ciertos casos, no se les ha dado importancia, siendo así que, en el caso de la violencia a través de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TICs) ha sido la que arroja los menores resultados de percepción, es decir que aparece de manera nula, a pesar de los resultados, en la investigación se detectó imágenes de burla en las redes sociales, discriminando por carreras y género, incluso insultando y denigrando en cada situación, a pesar de existir y ser una forma de violencia, dichas situaciones no se perciben como tal. Así mismo, la violencia por razones de género se considera de manera nula en la universidad, en gran medida debido a la naturalización de los actos, que corresponde a procesos de orden cultural, imponiendo actividades

adecuadas hacia hombres y mujeres (Buquet, 2014), fomentando la inequidad de género, principalmente en las ingenierías y en las carreras agronómicas.

Las situaciones que tuvieron más relevancia en el análisis de preguntas abiertas dieron como resultado que los estudiantes reciben violencias verbales y psicológicas de parte de sus compañeros (*bullying*) en espacios de aulas, pasillos, jardines, áreas deportivas y biblioteca. Sin embargo, los resultados de los diarios de campo difieren de los resultados del análisis de *Likert*, en cuanto a que la percepción de los relatos escritos en los diarios cambia, ya que estas violencias se consideran como juegos entre compañero(as), al igual que los empujones, cachetadas, jalones (violencia física). Algunas co-ocurrencias por otro parte, relacionan al fenómeno del *bullying* con el comedor de los alumnos, es decir, según los diarios de campo se observaron sucesos de acoso escolar dentro del comedor, sin embargo también difiere con respecto al instrumento cuantitativo, ya que solo se observa un 8% de acoso en los comedores, reconociendo que sucede pero en menor cantidad.

A partir del análisis de los diarios de campo se pudieron identificaron cinco categorías de violencia presentes en la escuela e identificados por la observación directa de algunos alumnos, la violencia física que comprende empujones y juegos bruscos; la violencia de género en la que se imponen estereotipos hacia los alumnos marcando una desigualdad; la violencia en el noviazgo que se identifica por la forma de celar a la pareja a través de gritos, intimidación o escándalos; la violencia verbal presentándose en forma de burlas hacia los compañeros, utilizando apodos para identificar a alguien; y, la violencia psicológica que se visualiza como el *bullying*, es decir aquel acoso entre compañeros que se puede presentar en las aulas, los comedores, los viajes de estudio, el internado, lo espacios deportivos, de convivencia o comunes. De dichas categorías se conformó una red que proporcionó las relaciones correspondientes entre cada una de las violencias, sus características, los lugares en donde se presentan y algunos elementos que intervienen. La forma en que se presenta comúnmente e interviene en todas las violencias, son las agresiones verbales, ya que es la forma más común de comenzar actos que afecten a los demás. Aunque se observó que las violencias están

presentes en muchos espacios universitarios y en las diferentes interacciones dentro de la comunidad, también se puede observar que las tradiciones universitarias se hacen participes en muchos de los actos de violencia, ya que se permiten y aceptan como parte de la cultura escolar, se han normalizado y por tanto, no son identificados como una práctica molesta, lasciva o dañina para quien la recibe.

Después de comparar los resultados y revisar las conclusiones de ambas técnicas aplicadas en la investigación, por un lado la escala de *Likert* y por otro los Diarios de Campo, se consideró que la percepción que se encuentra en ambas técnicas es diferente, por una parte el instrumento en escala *Likert* contempla poca percepción de la violencia de parte de los estudiantes, incluso todas las violencias que se categorizaron tienen un nivel bajo o nulo de percepción, llegando a suponer que la convivencia es poco conflictiva, la violencia se presenta en algunas ocasiones y con ciertos grupos de personas vulnerables de sufrirla, y, sin embargo no se puede tipificar la violencia como una problemática presente en la universidad con los estudiantes. En comparación con los diarios de campo, los estudiantes pudieron percibir una violencia constante en los pasillos, aulas, comedores y áreas deportivas, ya que cada día podían describir una escena en la que estaba presente de algún modo, cabe mencionar que se les dio instrucciones a los participantes, que debieran anotar cada conducta, práctica y acción que pudiera parecer agraviante. Los escritores en el diario percibieron situaciones que se presentan en la cotidianeidad de la universidad, sin embargo quien lo lleva a cabo no parece percibir que está realizando actos en contra de la otra persona, así mismo esta última tampoco lo clasifica como violencia, sin embargo “la violencia amortiguada, insensible e invisible para sus víctimas es aceptada socialmente, porque se asienta en creencias producidas por la acción pedagógica” (Bringiotti y Paggi, 2015, p. 86), es decir está legitimada y permitida por la comunidad en muchos casos.

Así las preguntas en referencia a una forma de violencia, en caso de haberla sufrido no se percibe como tal, ya que está normalizada por una cultura escolar, los

resultados de la escala de *Likert* no reconocen la violencia como una problemática, principalmente son bajas las percepciones con respecto a la violencia de género y violencia en las TICs. Acciones que a pesar de llevarse a cabo en la cotidianeidad no se reconocen en la práctica. De ahí la importancia, la observación etnográfica, triangular las fuentes de información y constrastar el enfoque emic (desde los propios actores, en este caso los estudiantes) y el enfoque etic (desde el investigador y los teóricos de la temática).

Dentro de la investigación también se realizó un análisis acerca del movimiento #AquíTambiénPasa, que aconteció en enero de 2020, a pesar de que fue un número reducido de denuncias con respecto a la población total del campus, se hicieron denuncias en su mayoría contra profesores, que poco se vieron reflejadas en los análisis consecuentes de las técnicas mixtas.

El movimiento que se generó con diferente *hashtags*, tuvo un papel estratégico en el apoyo hacia las mujeres que denunciaron haber sufrido algún tipo de agresión por motivos de género, al contar sus historias y vivencias de acoso, se encontraron con experiencias similares que ayudaron a hacer catarsis sobre las consecuencias psicológicas que trae consigo la violencia de género.

Incluso para enfrentar dichas situaciones se han aplicado protocolos para la atención de casos de violencia de género en distintas Universidades, dicho procedimiento “enfatiza la atención a casos de violencia de género, mediante etapas de orientación, establecimiento de medidas urgentes, protección, acompañamiento y seguimiento en el cumplimiento de la sanación” (UNAM, s.f. p. 4), en ellos existe una investigación exhaustiva, la presentación de los afectados, la confidencialidad para proteger la información de las personas involucradas para que pueda ser tratado el caso en términos de una normatividad transparente. Sin embargo, también cabe recalcar que la UACh aún está en el proceso de construcción del protocolo para la atención y sanción de la violencia de género.

Otras de las problemáticas que causan daños en los estudiantes han sido la ingesta de alcohol, el robo y la mala convivencia, elementos que según la jefatura del

departamento disciplinario se presentan mayormente, problemáticas que no se perciben de manera frecuente en la universidad por parte de los estudiantes, ya que es considerado un factor con el que se convive cada fin de semana, en festividades escolares, como las semanas de los departamentos, quema del libro, bailes de la foto, comienzos y conclusiones de ciclo escolar, en cada uno se mantiene presente el alcohol, considerado como parte de la convivencia, sin embargo es una de las mayores problemáticas presentes que repercuten en distintos tipos de violencia.

Concluyendo con la investigación y correspondiendo a analizar la problemática desde el enfoque CAP, de aquellas representaciones sociales de los alumnos con respecto a la violencia, se infiere que los **conocimientos** son limitados con respecto al tema, ya que la mayoría de los estudiantes a pesar de reconocer una problemática al respecto, solo se identifica cuando existe una violencia intencional de manera que se pueda ver un daño explícito. Con respecto a las **actitudes** que los estudiantes tienen al momento de percibir la violencia o ser observador opera la negación o la normalización, así mismo en el caso de los actos denunciados, han sido pocos los casos de estudiantes que presentaron una denuncia ante las instancias correspondientes de la UACh. Por último, las **prácticas** a pesar de estar presentes y ser observadas y descritas en los diarios de campo y estar reconocidas de manera regular por el instrumento de *Likert*, la naturalización de esta lleva consigo los elementos que condicionan dichas prácticas como una violencia simbólica, no se detecta como tal, por tanto, las autoridades no necesariamente asumen la responsabilidad.

Considerando los resultados obtenidos, se puede considerar que la violencia escolar en la Universidad Autónoma Chapingo es una problemática que daña de manera transversal a la universidad, ya que sus acciones afectan a todos los miembros de la comunidad, ya sean estudiantes, maestros y trabajadores administrativos, con las diferentes violencias que se han profundizado a lo largo de la investigación. A pesar de que la violencia que se presenta puede derivar de varios factores externos a la universidad, se ha demostrado que un factor importante en su incidencia es la estructura de una violencia simbólica preservada por la

institución, ya que “la violencia simbólica es exactamente la acción pedagógica que impone significaciones y las impone como legítimas” (Bourdieu, 1996, p. 18). Acciones que no se legitiman como una violencia sino como una práctica de convivencia que se siguen preservando dentro de la institución, tales son los casos de las tradiciones universitarias como, las nominaciones (cuyas prácticas en cada departamento han denigrado principalmente a las alumnas), las bienvenidas a los alumnos de nuevo ingreso, la quema del libro, los recorridos (todos actos simbólicos), que en muchas ocasiones han repercutido en la integridad de los estudiantes como novatadas y acciones que hacen sentir a los estudiantes de nuevo ingreso que pertenecen. Los relatos, las encuestas, las entrevistas y los instrumentos demostraron que en muchos casos, las acciones que se han normalizado dentro de los estudiantes de la UACh han legitimado una violencia que se ha construido colectivamente basados ideológica y mitológicamente (Arteaga y Arzuaga, 2017), llegando a formar parte de la cultura escolar.

La normalización de las prácticas de poder en una estructura que fomenta diversas formas de ejercer prácticas que dañen y lastimen, dificulta la trascendencia hacia nuevas maneras de convivencia libres de violencia, sin embargo, movimientos como los que protestan en contra de la violencia de género visibilizan el fenómeno social, se reconoce y se buscan mecanismos de actuación frente a problemáticas de acoso, violencia sexual, física y psicológica en la Universidad. En algunos casos ha producido un impacto en la normatividad de las instituciones, cuya actuación ha recaído en la creación de instrumentos de actuación frente a la violencia de género. “Los protocolos de atención en casos de violencia de género deben ser accesibles, no sólo a través de campañas de difusión al interior de la comunidad, sino ubicándolos en un lugar visible de sus páginas web” (Varela Guinot, 2020, p. 66). Aún faltan estrategias para lograr disminuir el sesgo de la equidad e igualdad, sin embargo, se ha puesto una alerta en las escuelas, resaltando las condiciones actuales de la mujer en las instituciones de educación superior.

En la UACh específicamente, poco se ha avanzado en la implementación de protocolos o mecanismo de defensa ante la violencia de género, a pesar de que han

existido casos de feminicidio al interior de la Universidad, no se ha logrado llevar a cabo un seguimiento e implementación de protocolos ante la violencia de género, tal como se han implementado en otras universidades en las que se han denunciado agresiones de este tipo. En diciembre de 2020, la UACh firmó un convenio de colaboración para la impartición de justicia universitaria junto con la Universidad Autónoma del Estado de Morelos, la Universidad Autónoma de Nuevo León, la Universidad Autónoma de Tlaxcala, la Universidad Autónoma de Estado de Hidalgo en colaboración con la Universidad Nacional Autónoma de México (Firma UAEH convenio de colaboración para la impartición de justicia universitaria - ANUIES, 2020). En dicho convenio se rechaza cualquier forma de violencia de género, acoso escolar y violencia sexual. Sin embargo, falta un diagnóstico de la comunidad con respecto a las violencias, la implementación de instrumentos de acción ante los fenómenos que se detecten dentro de la comunidad universitaria y los procedimientos de capacitación y sensibilización, no solo en estudiantes sino en toda la comunidad universitaria.

Con respecto a las denuncias que se realizan por parte de colectivos feministas integrados por alumnas y maestras con el fin de crear una red de apoyo a las mujeres agredidas dentro de la universidad, en muchas ocasiones reflejan situaciones en forma de resentimientos personales. “Hoy en día los campos universitarios se han vuelto espacios donde las subjetividades estallan, donde existen dificultades para un análisis racional de la problemática y ocurren linchamientos verbales” (Lamas, 2018, p. 68). Dichas problemáticas también tienen el riesgo de presentarse como desventajas de la denuncia pública y anónima. “La publicación de denuncias afirma una culpabilidad sin un proceso de investigación y deslinde de responsabilidades; no se respeta el principio básico de la presunción de inocencia y se afecta la imagen pública del denunciado” (Peña García, 2020, p. 22), aún sin hacer una denuncia formal en contra de los supuestos agresores, por las supuestas víctimas de violencia. Por esta razón la violencia política es otra forma presente en la universidad, en entrevista con la jefa de UCAME se consideró por su parte que acercarse a grupos y colectivos feministas no respondían a dar una solución a las problemáticas, ya que también perseguían fines políticos. A pesar de

que existe información al respecto, no se incluyó en esta investigación por la negación de actores claves a ser entrevistados, además de la falta de comunicación directa con casos significativos en este aspecto, dejando el tema abierto para otra investigación.

Situaciones como los movimientos de denuncias, la falta de prevención, protocolos inconclusos, la negación a hablar del tema de las violencias dentro de la universidad, refleja las deficiencias de la institución con respecto al tema, por ello también la justicia se toma en manos propias y se recurre a las persecuciones mediáticas, llevando a cabo una violencia política basada en la incongruencia del funcionamiento del sistema. Frente a estas problemáticas y regresando a las actividades presenciales se logró la organización de un grupo feminista, que busca actuar a la par de las acciones y estrategias implementadas por las autoridades universitarias. Los pronunciamientos hacia la igualdad y equidad en materia de género siguen estando presentes y vigentes dentro de la Universidad, tal fue el caso de la "Red Feminista Universitaria Chapingo" de reciente creación, ya que al termino de la tesis y con motivo del ocho de marzo de 2022, se hizo presente, a la que se unieron un grupo de académicas de diferentes departamentos, las cuales dieron testimonio por medio de la firma del Código de Ética de la Red, adaptada por la Dra. Pilar Alberti Manzanares, en cuyo contenido se promulgan los Derechos Humanos de las Mujeres, la promoción de las masculinidades igualitarias, la sororidad como estrategia feminista, el respeto por la diversidad, y la cero tolerancia contra todas las violencias en contra de la mujer en la Universidad Autónoma Chapingo, entre otras. Estas prácticas demuestran que las actitudes hacia la violencia de género siguen causando preocupación y se siguen buscando las estrategias para hacer frente a la problemática, lamentablemente no se pudo realizar un seguimiento mayor a la reciente Red, sin embargo se busca que la tesis presente deje un precedente para futuras investigaciones.

La Universidad a pesar del reciente reconocimiento de la violencia que se sufre al interior de la institución, aún no ha respaldado la modificación al estatuto universitario, ni al reglamento, ha tenido poco avance en la implementación de

protocolos para prevenir y sancionar la violencia como otras universidades, legislaciones y normatividades están llevándolo a cabo actualmente. La reciente creación del Comité de Género se debió a la presión pública que se llevó a cabo por la comunidad universitaria después del lamentable feminicidio al interior de la institución, a pesar de que se había exigido su implementación desde hace ya años atrás, con el hecho de un feminicidio ya sucedido en el año 2004. La UACh tiene avances en la materia de violencia, sin embargo aún surgen interrogantes sobre el tema de la poca visibilización a estas problemáticas, por ello el surgimiento de grupos feministas, que dejan un desafío a la universidad para poder cambiar y seguir por un camino de nuevas normas y valores institucionales, en donde se identifique la diferencia de cada alumno para trabajar en conjunto con respecto y solidaridad, dejando atrás el malestar de un *currículum* oculto, y persiguiendo el cambio hacia una nueva cultura institucional en que se construya la paz, ya que los conflictos no dejarán de existir y de estar presentes pero la intervención para visibilizar y reconocer las problemáticas debe de tener prioridad, diseñando planes y programas adheridos al *currículum* educativo. Por ello se incluyó en el último capítulo, un programa de capacitación permanente, no solo hacia los alumnos sino hacia toda la comunidad, en la que se trabajen desde el sentido individual hasta el trabajo grupal en varios aspectos para el desarrollo del ser humano, impulsando relaciones de confianza, crecimiento personal mediante la creatividad y el compromiso para generar un cambio psicológico, pedagógico y cultural.

Así se puede concluir, después de la revisión de literatura, de la categorización del contenido junto con la elaboración y aplicación de las entrevistas, diarios de campo, cuestionarios e instrumento de *Likert*, que se acepta la hipótesis inicial, ya que la violencia escolar que se presenta, en parte ha sido producto de la dinámica cultura y social de los estudiantes, además de que se ha construido y modificado dentro de un contexto socio histórico llegando a ser parte de la cultura escolar, siendo el *habitus* de la normalidad frente a violencias simbólicas e institucionales que adopta la comunidad estudiantil.

LITERATURA CITADA

Acosta, S. R. (Ed). (2012). *Amigos para siempre. Generación 1967*.

Acuerdo 1151-3, sesión 1151 de 2020 [H. Consejo Universitario]. Violencia de género. 3 de febrero de 2020.

Aizpún Marcitllach, A. y García-Mina Freire, A. (2013a). Las novatadas: un problema de todos. *Revista Razón y fe,* 268(1380), 289-298.

Aizpún Marcitllach, A. y García-Mina Freire, A. (2013b). *Novatadas, comprender para actuar*. Consejo de Colegios Mayores Universitarios de España. Universidad Pontificia Comillas.

Alanís Patiño, E. (2012). *Vivir entre dos siglos*. Fundación COLPOS.

Aldana, A. (1994). La sexualidad y las enfermedades de transmisión sexual en *Antología de la Sexualidad Humana* (pp. 493-522). Porrúa y Consejo Nacional de Población.

Alonzo Parrao, L. (4 de noviembre de 2021). Ocho de cada 10 niños sufre acoso o violencia, dice titular de la SEP. *El financiero*. https://www.elfinanciero.com.mx/nacional/2021/11/04/ocho-de-cada-10-ninos-sufren-acoso-o-violencia-dice-titular-de-la-sep/

Amezcua, M. (28 de septiembre de 2020). En un momento, deseé que me mataran; violan a jovencita adentro de la Universidad de Chapingo. *El Universal.* https://www.eluniversal.com.mx/metropoli/en-un-momento-desee-que-me-mataran-violan-jovencita-adentro-de-la-universidad-de-chapingo

Andolfi, M. & Mascellani, A. (2012). *Historias de la adolescencia.* Gedisa editorial.

Arango Restrepo, M. y Corona Vargas, E. (2016). *Guía para la igualdad de género en las políticas y prácticas de la formación docente*. UNESCO

Arredondo, G. O. (2016). Mi llegada a Chapingo en G. B. Mata y A. J.R. Campos (Ed). *50 aniversario. Generación 1966 ENA-Chapingo*. (pp. 48-51) Morevallado.

Arteaga Botello, N. & Arzuaga Magnoni, J. (2017) *Sociologías de la violencia*. FLACSO.

Ascorra, P. A., López, L. V. y Morales, M. (2018). Políticas públicas en convivencia escolar en C. A. Ochoa y J. J. Salinas de la V., (Coordra.). *Reflexiones sobre convivencia escolar. De las políticas públicas al salón de clases*. UAQ.

Balbi, E.; Boggiani E.; Dolci M. & Rinaldi G. (2013) *Adolescentes violentos. Con los otros, con ellos mismos*. Editorial Herder.

Bandura, A. (ed.) (1999) *Auto-eficacia: Cómo afrontamos los cambios de la Sociedad actual*. Editorial Desclée de Brouwer, S.A.

Barrera Sánchez, O. (2011). *¡Nosotros no jugamos con viejas!*. *La reproducción hegemónica masculina a través del fútbol soccer por televisión*. Editorial Académica Española.

Bautista Arias. M. (2017). *El murmullo social de la violencia en México.* UAM.

Bem, S. L. (1981). Sex and Gender. *Annual Review of Psychology*, 36, 49-81

Beneitone, P.; Esquetini, C.; González, J.; Maletá, M. M.; Siufi, G.; Wagenaar, R. (2007). *Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina*. Universidad de Deusto.

Berthelot, M. (Coordra.) (2010). *Educación, Juventud y Desarrollo. Acciones de la UNESCO en América Latina y el Caribe*. UNESCO.

Bourdieu, P. (1991). *El sentido práctico*. Taurus.

Bourdieu, P. (1999) *The Field of Cultural Production*, Oxford. Polity Press

Bourdieu, P. y Passeron, J-C. (1996). *La Reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Fontamara, S.A.

Bourdieu, P., Chamboredon, J.C. y Passeron, J.C. (1975). *El oficio de sociólogo.* Siglo XXI.

Bringiotti, M.I. y Paggi, P. (2015) *Violencias en la escuela*. *Nuevos problemas, diferentes intervenciones.* Paidós.

Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human develpment*. Cambridge, Harvard University Press.

Bullying México. Estadísticas 2020/2021. ONG Bullying sin fronteras. (15 de abril de 2021). https://bullyingsinfronteras.blogspot.com/2017/03/bullying-mexico-estadisticas-2017.html

Buquet, A. (2016). El orden de género en la educación superior: una aproximación interdisciplinaria. *Nómadas,* (44), 27-43.

Buquet, A.; Cooper, J. A. y Mingo, A. (2014) *Intrusas en la Universidad*. Programa Universitario de Estudios de Género. UNAM.

Butler, J. (2002). *Cuerpos que importan: sobre los límites materiales y discursivos del sexo*. Paidós.

Calderón, P. (2009). Teoría de conflictos de Johan Galtung*. Revista de Paz y Conflictos*, 2, 60-81.

Campos, A. J.R. y Mata G. B. (2016). *50 Aniversario generación 1966 ENA-Chapingo. Remembranzas*. Morevallado.

Castañeda Rincón, J. (1998). *Gestión y organización en la Universidad Autónoma Chapingo.* UACh.

Castillejos Peral, S. (2005). *Cuéntame tu historia mujer*. UACh.

Castillejos Peral, S. (2006). *Se busca un muchacho.* Universidad Autónoma Chapingo.

CEAMEG (Centro de Estudios para el Adelanto de las Mujeres y la Equidad de Género). (2013). *Marco jurídico del acoso escolar*. Cámara de Diputados LXII legislatura.

Chapinguero soy, (8 de junio de 2020) Voy a presentarte a los departamento de Chapingo. #Chapingo. Facebook. https://m.facebook.com/story.php?story_fbid=1707454369412328&id=364005290423916

Chávez Arellano. M. E. (2007). *Estrategias de permanencia de los estudiantes indígenas en la Universidad Autónoma Chapingo* [Discurso principal]. Ponencia del Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. Asociación Latinoamericano de Sociología, Guadalajara.

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Art. 1 y 3. DOF 24-12-2020. (México)

Crettiez, X. (2009). *Las formas de la violencia*. Waldhuter

Cruz, M. A. (13 de Mayo de 2019). 8.4 millones de los mayores de 12 años han usado drogas ilegales. *La Jornada. https://www.jornada.com.mx/2019/05/13/sociedad/031n1soc*

Cuevas Romero, C. S. (2013). La creatividad en educación, su desarrollo desde una perspectiva pedagógica. *Journal of Sport and Health Research, 5*(2), 221-228.

Cullen, C. A. (1997) *Crítica de las razones de educar. Temas de filosofía de la educación*. Paidós.

De Diputados, C. Constitución política de los estados unidos mexicanos. Cámara de diputados.

De la Garza C. y Derbez E. (2020). *Machismos cotidianos*. Grijalbo.

Delors, J. (1996). *Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional para el Siglo XXI: la educación encierra un tesoro*. UNESCO

Delprato, M., Akyeampong, K. and Dunneb, M. (2017) The Impact of Bullying on Students' Learning in Latin America: A Matching Approach for 15 Countries. *International Journal of Educational Development,* 52, 37-57.

Derechos Humanos de las Naciones Unidas (DHNU). (1965). https://www.ohchr.org/sp/professionalinterest/pages/cerd.aspx

Díaz Pérez. G. (2009). La violencia de género en México: reto del gobierno y de la sociedad. *Encrucijada Revista electrónica del Centro de Estudios en Administración Pública de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales*. (2). 1-16.

Diputados, C. D. (2013). *Marco jurídico del acoso escolar (Bullying).*

Dirección General de Comunicación Social (26 de Agosto de 2016). Boletín UNANE. UNAM

DOF 30-12-1977 [Cámara de Diputados del H. Consejo de la Unión]. *Ley que crea la Universidad Autónoma Chapingo*, *Diario Oficial de la Federación*. 30 de diciembre de 1974.

Elías, M. E. (2015). La cultura escolar: Aproximación a un concepto complejo. *Revista electrónica Educare*, *19*(2), 285-301. http: //dx.doi.org/10.15359/ree.19-2.16

Erikson, E. H. (2007) *Sociedad y adolescencia.* Siglo XXI Editores

Fernández Villanueva, C.; Revilla Castro, J.C. y Domínguez Bilbao, R. (2015) *Psicología Social de la Violencia*. Editorial Síntesis.

Foucault, M. (2009). La vida: la experiencia y la ciencia en G. Giorgi y F. Rodríguez (Comp.). *Ensayos sobre biopolítica. Excesos de vida* (pp. 41-57). Paidós.

Foucault, M. (2018) *Vigilar y castigar*. *Nacimiento de la prisión*. Siglo XXI. (Trabajo original publicado en 1975)

Freire, P. (1985). *Pedagogía del Oprimido*. Siglo XXI Editores.

Freire, P. (1996*) La educación como práctica de la libertad*. Siglo XXI Editores.

Gaceta Universitaria. (2006). Nº 22, Universidad Autónoma Chapingo

Gadotti, M. (2003). *Historias de las ideas pedagógicas*. Siglo XXI.

Galtung, J. (2003). *Tras la violencia, 3R: reconstrucción, reconciliación, resolución. Afrontando los efectos visibles e invisibles de la guerra y la violencia*. Gernika.

García García, E. (2009). Aprendizajes y construcción del conocimiento en A. C. López y M. Matesanz del Barrio (Eds.) *Las plataformas de aprendizaje. Del mito a la realidad*. (Cap. 1, pp. 21-44). Biblioteca Nueva.

Garson, G. D. (2013). *Validity and Reliability. Statistical Associates.* Blue Book Series 12.

Garver, N. (1968). *What violence is*. The Nation

Geertz, C. (2003). *La interpretación de las culturas.* Gedisa.

Gill, M. (2011). *Centenario de la Escuela Nacional de Agricultura. 1854-1954*. Universidad Autónoma Chapingo.

Gimeno Sacristán, J. (1988). *El Currículo: una reflexión sobre la práctica*. Morata.

Gimeno Sacristán, J. (2001) *Educar y convivir en la cultura global. Las exigencias de la ciudadanía.* Morata.

Giroux, H. (1988). *La escuela y la lucha por la ciudadanía. Pedagogía crítica de la época moderna*. Editorial Siglo XXI

Giroux, H. (1992). Reproducción, resistencia y acomodo en el proceso de escolarización. En *Teoría y Resistencia en educación* (pp. 101-150). Siglo XXI.

Giroux, H. (1999). Pedagogía crítica como proyecto de profecía ejemplar: cultura y política en el nuevo milenio en Imbernón, F. (coord.). *La educación en el Siglo XXI: Los retos del futuro inmediato.* (pp. 53-62). Grao.

Gómez Nashiki, A. (2019). Educación para la paz y los desafíos para la formación del profesorado. *Revista RedCA*. *1*(4), 15-37.

Gómez Naskiki, A. (2005). Violencia e institución educativa. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. *10*(26), 693-718.

Góngora Cervantes, V. y Vázquez Valenzuela, R. (2016). *Perspectiva de género en la práctica educativa de la Universidad de Guanajuato*. Universidad de Guanajuato.

González Santiago, M. V. (2008). *Agroecología. Saberes campesinos y agricultura como forma de vida*. Universidad Autónoma Chapingo

Grundy, S. (1998). *Producto o praxis del currículum*, Morata.

Guarro Pallás, A. (2002). *Currículum y democracia. Por un cambio de la cultura escolar*. Editorial Octaedro.

Guzmán Martínez, E.C. (Coordra.). (s.f.). *Manual del taller: Noviazgo entre adolescentes*. México: Instituto Aguascalentense de las Mujeres.

Harris, C. (2001). *Antropología cultural*. Alianza.

Hernández Sampieri, R.; Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. Mc Graw Hill.

Hodgson G.M. (2011). ¿Qué son las instituciones? *Revista CS*, 8, 17-53. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4968382

Hueber, O. (1976). El estado moribundo del currículo en Gimeno S. y Pérez A. (Comp.) *La enseñanza, su teoría y su práctica* (pp. 210-222). Akal.

Hurtado de Barrera, J. (2012). *Metodología de la investigación: guía para una comprensión holística de la ciencia*. 4ª ed. Quirón Ediciones.

Instituto Politécnico Nacional (18 de Octubre de 2021). *Violentometro*. https://www.ipn.mx/genero/materialesdeapoyo/violentometro.html

Jara, G. S. (29 de Enero de 2021). Autonomía universitaria, diversidad y supervivencia. *Revista Nexos*. https://educacion.nexos.com.mx/autonomia-universitaria-diversidad-y-supervivencia/

Kalbermatter, M. (2005). *Violencia?, Esencia o Construcción*. Editorial Brujas.

Kaplan, C. (2004). Jóvenes en turbulencia. Miradas críticas contra la criminalización de los estudiantes. *Propuesta Educativa*. *1*(35), 95-101.

Kemmis, S. (1998). *El currículum: más allá de la teoría de la reproducción*. Morata.

Klimenko, O. (2008). La creatividad como un desafío para la educación del siglo XX. *Educación y valores*, *11*(2), 191-210. https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/740/822

Klineberg, O. (1980). *La violence et ses causes*. UNESCO.

Lamas, M. (2018). *Acoso. ¿Denuncia legitima o victimización?*. FCE

Latapí Sarre, P. (2002). Una buena educación: Reflexión sobre la calidad en C. Ornelas (Comp.) *Valores, calidad y educación.* (pp. 41-45). Santillana.

Lerner, G. (1990). *La Creación del Patriarcado*. (Trad. Mónica Tusell). Crítica. (Trabajo original publicado en 1986)

Ley general de acceso a las mujeres a una vida libre de violencia. (2012). Art. 10, 12 y 13. DOF 14-06-2012. (México)

Ley general de acceso a las mujeres a una vida libre de violencia. (2018). Art. 38, Cap. 38, Fracción reformada DOF 13-04-2018. (México)

Ley General de Educación. Art. 15, Fracción V. (México)

Limiñana Gras, R.M. Cuando crear es algo más que un juego: creatividad, fantasía e imaginación en los jóvenes. *Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales*, (35), 39-43. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18512511004

López Alonso, C. y Matesanz del Barrio, M. (Eds.) (2009). *Las plataformas de aprendizaje. Del mito a la realidad.* Biblioteca Nueva.

López Bustamante. E. (2016). *Las Representaciones Sociales de la violencia escolar en estudiantes de la UACh*. [Tesis de Maestría en Sociología Rural. Universidad Autónoma Chapingo].

López Molina, S.A. y Vázquez Guerrero, M. (2018). Las políticas de género en una universidad pública estatal: discrepancias institucionales. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*. *9* (25), 138-156.

López, D. F. J. (7 de mayo de 2010). El papel de las mujeres en la Agronomía. *InfoAgro.com.* https://www.infoagro.com/noticias/2010/5/16382_el_papel_mujeres_agronomia.asp

Luhmann, N. (1998). *Sistemas Sociales: Lineamientos para una teoría general.* (Trad. S. Pappe y B. Erker). Iberoamericana. (Trabajo original publicado en 1984).

Magendzo, A. (2003). *Currículum, convivencia escolar y calidad de la educación*. Monografías virtuales. Ciudadanía, democracia y valores en sociedades plurales. https://www.oei.es/historico/valores2/monografias/monografia02/reflexion03.htm

Manual diagnóstico y estadístico de los transtornos mentales DSM-5 (2014). Editorial Médica Panamericana.

Martínez Miguélez, M. (2014). *Ciencia y Arte en la Metodología Cualitativa*. Trillas.

Mata G. B. y Campos A. J.R. (Ed). (2016). *50 aniversario. Generación 1966 ENA-Chapingo*. Morevallado.

McConville, M. (2007). *Adolescencia: El self emergente y la psicoterapia*. CTP

Mendoza, B. R. (2008). *La adolescencia como fenómeno cultural*. Universidad de Huelva.

Mondragón Herrada, C. (2010). El avance de los derechos de las mujeres en México. *Revista Latinoamericana de Derecho Social*. (10), 193-208.

Montaño, L. (2006). *Problemáticas de violencia, género y sexualidad entre los estudiantes de la Universidad Autónoma Chapingo*. [Tesis de maestría en Estudios del Desarrollo Rural, Colegio de Postgraduados].

Mora-Ríos, M. J. y Natera, M. G. (2011). Expectativas, consumo de alcohol y problemas asociados en estudiantes universitarios de la ciudad de México. *Salud Pública. 2* (43), 89-96.

Morín, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO

Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público* (Trad. N. M. Finetti). Editorial Huemul S.A. (Trabajo original publicado en 1961)

Murueta Reyes, M. E. & Orozco Guzmán, M. (2015) *Psicología de la violencia. Causas, prevención y afrontamiento.* Tomo I. Manual Moderno.

Naranjo, C. (2007). *Cambiar la educación para cambiar el mundo*. Editorial Cuarto Propio.

Nicolescu, B. (1996). *La transdiciplinariedad*. *Manifiesto*. 7 saberes.

Ochoa, A. y Salinas, J. J. (Coords.). (2018). *Reflexiones sobre convivencia escolar. De las políticas al salón de clases*. UAQ

Olweus, D. (2006). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Morata.

ONIGIES, (2018). *Observatorio Nacional para la Igualdad de Género en las Instituciones de Educación Superior* UNAM. http://observatorio.cieg.unam.mx/?fbclid=IwAR0C3eq5iIRpN3M2CqcqXeJZO3SbdaOEkpHX9gBU0V-4fnt52a7W2K4WRGU

Orden Jurídico Nacional (1993). *Declaración sobre la Eliminación de la Violencia contra la Mujer. Gobierno de México*. http://www.ordenjuridico.gob.mx/TrtInt/Derechos%20Huamnos/INST%2018.pdf

Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (2015). Informe de Seguimiento de la educación en el mundo. UNESCO.

Organización Mundial de la Salud (2003). *Informe mundial sobre la violencia y la salud*. Organización Panamericana de la Salud, Oficina Regional para las Américas de la OMS

Ortega, R. (Coord.) (2010), *Agresividad injustificada, bullying y violencia escolar.* Alianza Editorial.

Palacios, J. (1984). *La cuestión escolar. Críticas y alternativas*. LAIA.

Papalia D. y Martonell G. (2017). *Desarrollo Humano*. Mc Graw Hill.

Parra-Sandoval, R. (1996) El tiempo mestizo: escuela y modernidad en Colombia en *Escuela y modernidad en Colombia. Tomo I: Alumnos y maestros*, (pp.227-258). Bogotá: Fundación para la Educación Superior, FES; Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP & Fundación Restrepo-Barco.

Parsons, T. (1959). The school class as a social system: some of its functions en *American Society*, (Núm. XXIX, pp. 297-299). Harvard Educational Review

Patlán Martínez. E. (Coordra.) (2010). *Chapingo multicultural: voces de nuestra identidad*. Universidad Autónoma Chapingo.

Peña García A. (2020). Las protestas feministas de 2019: Aspectos estéticos-políticos. Una análisis a partir de la perspectiva de Pierre Bourdieu. *Acta Sociológica.* (82), pp. 11-45.

Pérez S. M.C., Livera M. R.M., y Carranza A. E. (2017) *Perfil de egreso 2010*. *Universidad Autónoma Chapingo*, UACh.

Perrone, R. (2012) *El síndrome del ángel: consideraciones acerca de la agresividad*. Editorial Paidós.

Piña Osorio, J. M. (1991). *Modernización y cotidianidad escolar estudio de la UACh*. [Tesis de Maestría en Sociología Rural, Universidad Autónoma Chapingo]

Piña Osorio, J. M. (1998). *La interpretación de la vida cotidiana escolar*. Plaza y Valdez, S.A.

Ramos Flores, M.T.; Ravello Bravo, C.; Rivera Rojas, S.T. (2013). *Tutoría y Orientación Educativa Aprendiendo a resolver conflictos en las instituciones educativas*. MINEDU.

Reglamento disciplinario de la Universidad Autónoma Chapingo. (5 de Diciembre de 1988).

Ruales Jurado, R.E. (2019). Actitudes y comportamientos creativos en el desempeño docente. *Revista Criterios, 22*(1) 87-109. http://editorial.umariana.edu.co/revistas/index.php/Criterios/article/view/1812

Ruiz, R. R.; Sánchez, R. C.; Zapata, M. E.; García, C. J.L.; Pérez O. Ma. A.; Martínez, C. B. y Rojo, M. G. (2017). Manifestaciones del bullying en la Preparatoria Agrícola. Universidad Autónoma Chapingo, México. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, *15*(2), 1149-1163. DOI: 10.11600/1692715x. 1522425112016.

Sacristán Lucas, A. (1987) En torno al *currículum* oculto**,** *Aldaba*: *revista del Centro Asociado a la UNED de Melilla* (7), 29-36. http://revistas.uned.es/index.php/ALDABA/article/view/19629

Sánchez Jiménez, A. (17 de noviembre, 2019). En universidades no se instituye la atención a la violencia de género. *La Jornada* https://www.jornada.com.mx/2019/11/17/sociedad/034n1soc

Sánchez, A. L.M. (2017). *Diseño de sesión de aprendizaje basado en la teoría de Hermann para el desarrollo de la creatividad en estudiantes de la carrera de Educación*.

Sanmartín, J. (2004). Agresividad y violencia en J. Sanmartín (Coord.). *El laberinto de la violencia.* (Vol. 10, pp 21-46). Colección estudios sobre violencia.

Sautú, R. (2016). Teorías y métodos en la investigación de la cultura. *HIS, Serie: Cuadernos de Métodos y Técnicas de la Investigación social ¿Cómo se hace? 1* Instituto de Investigaciones Gino Germani.

Saylor, J. y Alejander, W. (1970). *Planteamiento del currículo en la escuela moderna*. Troquel.

Secretaria de Educación Pública, (2019). *Ley General de Educación*.

Segato, R.L. (2003) *Las estructuras elementales de la violencia*. Universidad Nacional de Quilmes Editorial

Sen, A. (1987). *The Standard of Living.* Cambridge, Cambridge University Press.

Sen, A. (2000). *Nuevo examen de la desigualdad*. (A. Bravo y P. Schwartz Trad*.)* Alianza, (Obra original publicada en1992).

Serrano, A. (2010) La violencia escolar en Sanmartín E, J. (Coord). *Reflexiones sobre la violencia*. Siglo XXI. Reina Sofía

Silva García, G. (2008). La teoría del conflicto. Un marco teórico necesario. *Prolegómenos. Derechos y Valores*. *9*(22), 29-43.

SSPC. Secretaria de Seguridad y Protección Ciudadana. (2020). *Información sobre violencia contra las mujeres.*

Stenhouse, L. (1987). *Investigación y desarrollo del currículo.* Morata

Summo, V.; Voisin, S.; Téllez-Méndez, B.A. (2016). Creatividad: eje de educación del Siglo XXI. *Revista Iberoamericana de educación superior, 7*(18), 83-98. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-28722016000100083&lng=es&tlng=es.

Taba, H. (1962). *Desarrollo del currículo, teoría y práctica.* Troquel.

Tapia, F. M.E.; Saucedo, G. I. y Ramos, L. L. (Coords.). (2016). *Violencia de género, juventud y escuelas en México*. Cámara de Diputados.

Torres, J. (2005). El *currículum* y la educación de los ciudadanos y ciudadanas en una sociedad democrática en *El Currículum oculto* (pp.198-210). Morata.

Torres, S. (1998). *El currículum oculto*. Morata.

Tronco, R. M.A. (2012). *Género y amor: Principales aliados de la violencia en las relaciones de pareja que establecen estudiantes del IPN*. Programa institucional de gestión con perspectiva de género.

Trucco, D. & Inostroza, P. (2017). *Las violencias en el espacio escolar*. CEPAL

UNAM. Universidad Nacional Autónoma de México. (26 de agosto de 2016) Protocolo para la Atención de Casos de Violencia de Género. Boletín UNAM DGCS-581

UNESCO, (2015). *La violencia de género relacionada con la escuela impide el logro de la educación de calidad para todos*. Documento de política 17. UNGEI, EFAGMR.

UNESCO. (14 de diciembre de 1960). *Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza*. UNESCO. http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=12949&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

UNESCO. (2019). *Detrás de los números: Poner fin a la violencia y el acoso escolares*. Foro Mundial de educación.

Universidad Autónoma Chapingo (s.f.). UCAME. https://diaca.chapingo.mx/ucame/inicio-ucame/

Universidad Autónoma Chapingo. (2009). *Plan de Desarrollo Institucional, 2009-2025*. UACh.

Valero-Matas, J.A.; Valero-Oteo, I.; Coca, J. R.; Leyva Amauris, L. (2016). Creatividad y educación para el siglo XXI desde una perspectiva sociológica. *Revista de Investigaciones Políticas y Sociológicas*, *15*(2), 201-222.

Varela Guinot, H. (2020). Las universidades frente a la violencia de género. El alcance limitado de los mecanismos formales. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales, 65*(238), 49-80.

Vázquez García. V. y Castro R. (2008). ¿Mi novio sería capaz de matarme? Violencia en el noviazgo entre adolescentes de la Universidad Autónoma Chapingo, México. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*. *2*(6), 709-738.

Vega Osés, A. y Peñalva Vélez, A. (2018). Los protocolos de actuación ante el acoso escolar y el ciberacoso en España: un estudio por comunidades autónomas. *Internacional Journal of New Education*. *1*, 52-76. DOI: 10.24310/IJNE1.1.2018.4971.

Vizcarra, M. M. T.; Nuño, A. T.; Lasarte, L. G.; Aristizabal L. P. y Alvarez, U. A. (2015). La perspectiva de género en los títulos de Grado en la Escuela Universitaria de Magisterio de Victoria-Gasteiz. *Revista de docencia Universitaria*. *13*(1), 297-318.

Warren, H. C. (ed.) (1948). *Diccionario de psicología*. FCE

Zaldívar, J. A. (2017). *Siete veranos entre paréntesis. Semblanzas y anécdotas de Chapingo*. Universidad Autónoma Chapingo.

Zamudio, S. F. J.; Arana, O. R. I.; Cadena, M. J. A. y Corona A. A. (2013). *Estudio sobre la violencia de género: la otra cara de la Universidad Autónoma Chapingo*. UACh.

Zamudio, S. F.J.; Andrade, B. M.A.; Arana, O. R.I.; Alvarado, S. A.A. (2017). Violencia de género sobre estudiantes universitarios. *Convergencia Revista de ciencias sociales*. (75), 133-157.

Zubiría, S. J. (2010). *Los modelos pedagógicos. Hacia una pedagogía dialogante*. Magisterio Editorial