

La violencia escolar, algo más que golpes e insultos entre *buenos y malos*: Un acercamiento desde lo social

Nelia Tello¹
Adriana Ornelas²

Introducción

La nuestra es una sociedad en descomposición; los que un día fueron acuerdos mínimos para la vida en sociedad se han desdibujado casi por completo, hoy impera la desigualdad, la impunidad, la corrupción y la inseguridad, y son éstos los parámetros que regulan la vida social, tanto en el nivel macro como micro. Aun cuando esta afirmación es innegable y existen evidencias concretas de ello, es necesario no pensarlo como un hecho inamovible, ni como una fatalidad ante la cual sólo queda la resignación y la inmovilidad. Se trata más bien de asumirlo y escudriñar sus componentes, para comprenderlo y encontrar los puntos de ruptura que harán posible trastocarlos.

En esta descomposición, la violencia juega un papel relevante que se manifiesta como una forma cultural que permea la convivencia social. Cuando se afirma que la violencia es una característica de nuestra época, no se está planteando como si se tratara de un problema de reciente data, sino que se alude al hecho de que se ha generalizado en los diferentes ámbitos y espacios sociales y a que sus manifestaciones son cada vez más diversas. Uno de los ámbitos sociales en donde se manifiesta la violencia es la escuela; institución cuyo fin es *socializar* a los miembros de una sociedad para que participen en ésta, conforme

¹ Profesora de tiempo completo de la ENTS-UNAM; Coordinadora del Seminario Universitario Interdisciplinario sobre Violencia Escolar. Especialista en Modelos de Intervención con Jóvenes.

² Profesora de tiempo completo de la ENTS-UNAM. Colaboradora en el SUIVE.

determinadas expectativas. Esta socialización tiene dos dimensiones: la preparación académica y la formación para la convivencia social.

Es preciso reconocer que en las últimas décadas se dio mayor relevancia al problema de la violencia escolar. Algunos autores han hecho diversos acercamientos para el estudio de este problema, destacando el enfoque psicológico, que aborda el problema como un asunto individual. Desde esta perspectiva, existen individuos que por alguna condición o circunstancia personal violentan a otros; aluden a agresor-agredido, violento-violentado, víctima-victimario que, si bien se les reconoce como dos actores, no se incluye la trama relacional que hace posible el hecho violento.

Cuando aludimos a la violencia, es casi inevitable referirse en primer lugar a las manifestaciones cotidianas como golpes, violaciones, robos o secuestros ejecutados por individuos concretos. No tomamos en cuenta que éstos son producto de una sociedad donde prevalece la desigualdad y la impunidad, mismas que se reproducen en la vida cotidiana colectiva e individual y que “como modo de vida construyen procesos sociales complejos funcionales a la descomposición de la sociedad, a un estado de derecho débil y a una sociedad que se reproduce en la misma dirección” (Tello, 2014, p.2).

Otros estudios, intentan comprender el contexto en el que se da la violencia escolar, pero, al tratar de señalar responsabilidades, regresan a la explicación de que es un problema individual, de unos cuantos, y por lo tanto las opciones de solución son recursivas: “extraer” a los individuos problemáticos del ámbito en el que causan problemas para rehabilitarlos, readaptarlos. Existen también estudios centrados en el espacio micro social, que muestran en detalle lo que sucede en los espacios reducidos, locales, entre sujetos sociales, pero dejan de lado el influjo que en esta violencia pudieran tener otros actores y contextos, no sólo inmediatos, también los de carácter estructural.

Una tendencia reciente es “cuantificar” las manifestaciones de la violencia, primero evidenciando su existencia a través de los golpes, insultos, quemaduras, asfixia; que después se va diversificando según el espacio específicos en donde ocurre: calle, casa, baños de las escuelas, o sus características: la agresión se realiza con un cinturón, lazo, cable, navaja, cuchillo, pistola, machete, o rifle u otro artefacto.

Por otro lado, tenemos acercamientos cualitativos, de casos específicos casi siempre considerados *extremos*, que son los que llaman la atención social, los que se documentan y por lo tanto los que hacen que se acepte su existencia. Disponemos de algunos ejemplos conocidos en el nivel nacional: el de un chico secuestrado por sus compañeros de clase; el de una niña abusada por un niño, en la escuela, o el de violencia sistemática que lleva a que un chico intente suicidarse. Sin restarles importancia, se trata de casos excepcionales, que aun cuando comienzan a repetirse con mayor frecuencia, no son cotidianos,

De hecho, consideramos que existe una tendencia al “escándalo” y a la generalización del caso, al que se le da un manejo tendencioso; se pone en la mira sólo a dos sujetos: la víctima y el victimario, se destacan sólo las manifestaciones más visibles de lo que algunos denominan violencia directa y se distorsiona la realidad dando la impresión de que esa violencia extrema sucede *todo* el tiempo y está presente en *todas* las escuelas. Además, da lugar a que la violencia diaria, casi rutinaria, no se reconozca pues, sólo hasta que sucede algo extremo se habla de violencia en la escuela, sin considerar que tales casos casi siempre se fueron gestando en acciones cotidianas como la falta de límites, la no aplicación de sanciones, el trato violento, etc.

El alterar la percepción sobre la violencia escolar provoca un fenómeno poco estudiado: el miedo y la desconfianza en los espacios en donde se convive con otros sujetos, lo cual provoca el alejamiento de esos otros, o atacarlos, combatirlos, para anularlos simbólicamente o físicamente. Este miedo, no sólo es a la agresión física, sino también al rechazo, al maltrato, a la estigmatización, a la burla, que son

formas de violencia menos identificadas por los diferentes actores. Así, afirmar que todo acto es violencia y en el peor de los casos *bullying*, es hacer de ello algo monolítico, amorfo, inasequible; por eso es necesario no generalizar y centrar el origen de los actos violentos en las relaciones sociales; comprender cómo se dan estos procesos relacionales y en qué condiciones se pueden considerar manifestaciones de la violencia escolar.

Los variados acercamientos para comprender la violencia escolar son enriquecedores porque muestran diferentes aristas, sin embargo, son insuficientes para comprender a cabalidad lo que sucede más allá del caso o de la manifestación genérica. Algunos, hacen parecer que la violencia está fuera o por encima de los sujetos; también observamos una tendencia a pensar que es un problema de *los otros*, no del *nosotros*. Es una mirada desde la complejidad la que brindará mayores elementos para su comprensión y para fundamentar una intervención más efectiva.

Por ello nuestra propuesta es concebir a la violencia desde lo social, “no de lo que hemos denominado problemas sociales, sino hablar de cómo se construyen las relaciones sociales, de cómo nos vinculamos con el otro, de cómo interactuamos y de cómo esas relaciones devienen en violencia o en convivencia solidaria”. (Tello, 2014, p.3). Cuando decimos que la violencia es un proceso relacional, estamos afirmando que no está “fuera” o “por encima” de los sujetos, sino en el encuentro mismo entre éstos, en su convivencia cotidiana, en su manera de concebir al otro y de relacionarse entre sí.

Esta mirada desde lo social lleva implícito el abordaje desde la complejidad – desde el reconocimiento de que existen diversos factores, múltiples aristas, que es una construcción colectiva, de orden macro y micro social– por lo que requiere un abordaje que no separe, fragmente o aisle a uno de sus componentes, lo cual nos llevaría nuevamente a miradas parciales y a intervenciones que fracasan al no considerar todos los factores en juego. Ubicarlo como un problema relacional, nos

permite dejar de asumirlo como el problema del individuo: del *malo*, del *desobediente*, para entenderlo como un problema colectivo que se genera en la trama relacional.

Nuestra propuesta se centra en la detección y análisis de los procesos sociales en los que se construyen condiciones propiciadoras de la inseguridad, la violencia y la ilegalidad como modos culturales que se manifiestan en las relaciones de la vida cotidiana de los jóvenes, en este caso, estudiantes de las secundarias públicas. Es decir, la violencia como parte de la vida cotidiana actual se socializa a través de las diversas instituciones, incluida la escuela e incluso se podría afirmar que el aprendizaje de ésta es lo que en ocasiones permite la sobrevivencia de los sujetos.

En ese contexto, identificamos varias dimensiones de la violencia: la *violencia reconocida*, cuya existencia se visibiliza; la *violencia sutil* o socializada, que en muchas ocasiones no vemos y cotidianamente no se califica como tal y, por lo tanto, es tolerada; el *bullying* que es una forma de violencia generadora de procesos psicosociales de dependencia emocional, donde uno es el agresor y el otro la víctima, en donde una persona con ciertas características físicas, psíquicas y sociales puede imponerse constantemente y de manera reiterada a otra, y la *exclusión* que generalmente se ve como una condición social y ni siquiera se reconoce como violencia. Por tanto, la exclusión:

(...) según estudios que hemos realizado anteriormente... es la que sufren todos aquellos estudiantes que no son aceptados como parte del grupo por algún tipo de diferencia o carencia. Aquellos jóvenes que tienen algún tipo de problema de aprendizaje, de discapacidad, relacional o económico. Generalmente en este grupo están gran parte de los estudiantes que desertan del sistema escolarizado (Tello, 2014, p.25-26).

Hay quienes afirman que la violencia escolar está “sobre-diagnosticada”; coincidimos en parte con tal afirmación: sí, si se trata de dar cuenta de las denominadas manifestaciones de la violencia o de sus tipos; no, cuando se trata

de entenderla desde su construcción como forma relacional y la complejidad que la constituye. Retomaremos la explicación de Del Tronco (2015):

La violencia, para ser violencia, tiene que ser intencional, tiene que ser una conducta deliberada, que implique cierta voluntad de causar daño; no solo es física, hay muchas posibles formas de violentar al otro: el acoso moral, la burla sistemática, la discriminación y la exclusión social, y de hecho, lo que vemos al interior de los centros escolares, son éstas últimasLo que más duele, lo que más daño hace es la discriminación, la exclusión, el aislamiento, la no integración, ...éste es un elemento clave porque concebimos a la violencia como un fenómeno relacional”; coincidimos en que la violencia es la incapacidad de ver al otro, de dialogar, de convivir como iguales, en solidaridad (Del Tronco, 2015, p. 8.).

En ese contexto, definiremos a la “violencia escolar” como una relación social gestada entre los diferentes actores de la comunidad escolar, que implica el dominio y sumisión de unos y otros y que, al ser aprendida y establecida como forma relacional, trasciende los límites físicos de los establecimientos escolares. Por ello, podemos identificarla no sólo en los espacios de la escuela como el aula y las áreas comunes, sino también en el contexto circundante a la escuela que es en donde los jóvenes se relacionan con otros jóvenes, ya sea de la misma institución, de otras escuelas o del vecindario, y en el ámbito familiar, en donde uno de los vínculos más importantes entre padres e hijos se funda en lo que *sucede en la escuela*.

Asumimos que la violencia escolar es un problema de *vieja data*, y es preciso reconocer que se ha agudizado a causa de la violencia estructural que ha permeado a toda nuestra sociedad, de una cultura que avala y legitima la “ley del más fuerte”. Por ejemplo, en las escuelas, ya no sólo se sabe de manifestaciones a través de los golpes e insultos, sino que se reproducen situaciones como amenazas, secuestros, extorsiones, entre otras, que se empiezan a considerar como “intolerables” para la convivencia social.

Cuestionémonos entonces: si la escuela ha contribuido de manera fundamental en la reproducción de las sociedades, ¿por qué no pensar que es esta misma escuela la que puede cumplir un papel fundamental en el cambio de las formas

relacionales que caracterizan a nuestras sociedades actuales? Si una de las funciones que se ha asignado a la escuela es la socialización de los sujetos –lo que implica la transmisión de funciones sociales y la interiorización de normas– bien podría pensarse en sentido inverso: que en la escuela se socialice a los estudiantes para convivir de manera pacífica, solidaria y ello se reproduzca en otros espacios sociales.

2. La violencia estructural, característica del contexto social actual

Para comprender la violencia escolar, es necesario referirnos a la violencia estructural que caracteriza al contexto actual, no sólo porque se refleja en instituciones sociales como la escuela, sino también porque se constituye en el contexto de vida de los jóvenes estudiantes, en una forma cultural de producción y reproducción de la vida social.

En la última década, la inseguridad resurgió como un problema prioritario en la agenda nacional, debido a su expansión en la mayor parte del territorio nacional y a la diversificación de sus manifestaciones. Según la Encuesta Nacional de Victimización y Percepción sobre Seguridad Pública, la inseguridad es el tema que genera mayor preocupación entre los mexicanos de 18 años y más, y la percepción de los ambientes inseguros llegó a 69.5% en el año 2011. Ello remite a la violencia que se provoca en dichos ambientes. En el nivel macro social:

La percepción acerca de la violencia encierra una posible contradicción en algunos casos, por un lado, cuando se van teniendo noticias de casos extremos de violencia, aun cuando uno no los haya presenciado o cuente con fuentes de información confiable, se agudiza el sentimiento de “indefensión” y de inseguridad, de violencia; sin embargo, en la vida cotidiana se refleja un ambiente menos violento, que permite cierta convivencia...la situación difiere de la percepción... (Robles, 2015, p.13).

Esta violencia se vincula sobre todo a los jóvenes, sector de la población al que se ha estigmatizado y criminalizado; así encontramos que el discurso hegemónico los señala como *delincuentes*, *vándalos*, *vagos*, *adictos*, entre otros calificativos. Tal

discurso los culpabiliza de todo lo que no funciona; se trata de una tendencia que focaliza los problemas en los individuos y no en las circunstancias que los condicionan. Así todos los actos de los jóvenes se califican de “violentos”, lo cual sirve para descalificarlos como cualquier otro tipo de manifestación.

Nuestra mirada es diferente. Consideramos que la violencia juvenil es producto de la violencia estructural “...en la que es difícil encontrar al agresor, señalarlo y hacer que corrija y repare el daño” (Hernández, 2015 p. 21), pues ésta se define en la desigualdad socioeconómica de nuestro país y se reproduce en los espacios micro sociales. Tal violencia estructural permea todas las relaciones sociales. Por ello, en las relaciones institucionales o personales se dan las mismas características: la presencia de una fuerza que impone, que obliga y que caracteriza muchas de nuestras relaciones particulares.

Como parte de un estudio realizado en 2013, en 10 municipios de la república mexicana, se estudiaron los contextos donde se presentaba la violencia escolar. Para dar una visión más clara de lo que sucede en la vida cotidiana de los jóvenes estudiantes, presentamos algunos de los testimonios que consideramos más representativos.

“El entorno de la zona me asusta debido a la inseguridad que corremos, incluso dentro de las mismas instalaciones de la escuela, y afortunadamente he corrido con la suerte no haber estado involucrada en algún percance.” (Cd. del Carmen, 2013).

Esta expresión, además de que identifica la inseguridad dentro y fuera de la institución escolar, destacar el hecho de que la seguridad se concibe como una cuestión de *suerte* y no algo que se construye socialmente y de cómo ha permeado en espacios sociales que antes se consideraban seguros.

Otra manifestación de lo que sucede en el contexto social se expresa de la siguiente manera:

“Nos hemos acostumbrado a vivir así, ¿qué ganamos con asustarnos?, aquí en la colonia se ven y se escuchan muchas cosas, pero no nos queda más que hacernos *tontos*, como si no supiéramos nada y esa es la realidad. ¿Qué gana uno con saber? ...” (Torreón, 2013).

Este testimonio ejemplifica un factor que suele caracterizar la situación actual, la invisibilización como una manera de sobrevivir frente a una realidad, y que se incorpora de tal forma a la cotidianidad, que la situación-problema ya no es concebida como tal, más bien se normaliza, se acepta o se invisibiliza” (Tello, 2013).

Otra reacción ante el problema es concebirlo como algo ajeno, en donde son otros los involucrados, otros a quienes les sucede a otros, como da cuenta el siguiente testimonio:

“Pues está presente (la violencia), apenas a mi primo lo mataron, lo digo porque ya van dos personas que conozco que les pasa lo mismo y sólo por robarles, violencia; pues a la amiga de mi prima la violaron, la mataron, entonces pues, gracias a Dios a mí no me ha pasado nada ni a mi familia muy muy cercana, pero sí a conocidos” (Cuernavaca, 2013).

Otro fenómeno que podemos observar es que se culpabiliza a los sujetos y no a las circunstancias del contexto que están generando el problema de la violencia y la inseguridad, el siguiente testimonio lo ejemplifica de manera contundente:

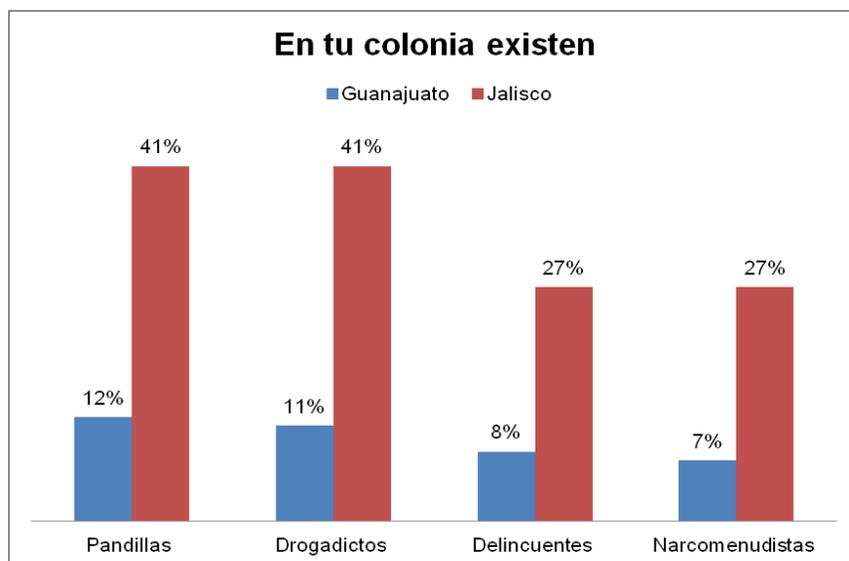
Una joven de 12 años relata su experiencia en una balacera sucedida tres meses atrás: “ese día iba con mi hermanito (de 6 años) a la tienda que está a dos cuadras de mi casa y en eso se soltó la balacera... cuando ya pasó

eso nos fuimos a la casa y mi mamá me regañó y me dio una cachetada porque pensó que le había pegado a mi hermano; como él llegó llorando, mi mamá así pensó, pero lloró del susto, entonces le dije: *espérate nos tocó una balacera ¿que no escuchaste?* y me dijo: *nada más a ti se te ocurre ir hasta allá*". (Torreón, 2013).

En un estudio realizado en 2015, en los estados de Jalisco y Guanajuato, se exploraron las características de los contextos de las escuelas secundarias y, por lo tanto, de sus jóvenes. Lo característico de esos contextos son los jóvenes *en las esquinas*, en la mayoría de los casos no institucionalizados, que pasan el tiempo en grupos a los que son invitados cuando van camino a sus casas. Tales agrupaciones informales se van convirtiendo en importantes referentes para ellos, pues representan la posibilidad de pertenecer a un grupo que, aun cuando tiene sus propias reglas, éstas no se perciben como imposiciones, sino como "pruebas" de lealtad que les aseguran que la aceptación, el reconocimiento y el respaldo del grupo. Pruebas que se convierten en la posibilidad de transgredir y de retar a las autoridades "adultas".

Becker señala que el sujeto busca insertarse en el trayecto de las acciones de otros y adaptarse a los comportamientos previstos por los demás, producto de esta necesidad de pertenecer, de formar parte de algo. Y la escuela va perdiendo sentido para los jóvenes estudiantes, al no ofrecerles algo que los haga sentirse parte de ella. De hecho, 34% de los estudiantes en Jalisco y 45% en Guanajuato, manifiesta que no se sienten aceptados por los maestros de su escuela y sólo 45% en Jalisco y 38% en Guanajuato señalan sentirse siempre a gusto y tranquilos en la escuela. En términos generales, más de la mitad no se percibe ni aceptado ni incluido en el espacio escolar.

Los jóvenes entrevistados comentan que en las colonias que habitan existen pandillas, drogadictos, delincuentes y narcomenudistas, en las siguientes proporciones:



Fuente: Elaboración propia, con datos del Diagnóstico ACI. Guanajuato y Jalisco, 2015

En estos contextos se reproduce también la impunidad macro social y los jóvenes aprenden que es posible estar vinculados al narcotráfico y no ser detenidos; violentar la ley y no recibir sanción, y que la complicidad y la corrupción son los procesos que permiten su existencia y mantenimiento. En cuanto a los padres de familia, reconocen el entorno de las escuelas como un espacio inseguro para sus hijos, y muchos optan por acompañarlos en el camino de la casa a la escuela y viceversa. Al respecto, los entrevistados señalan:

“...como yo vivo a lado de la secundaria me podía dar cuenta que los adolescentes casi no asistían a clases y los profesores venían con miedo” (Torreón, 2013).

Asimismo, procuran que sus hijos no pasen mucho tiempo en la calle para evitar, de alguna manera, que se involucren con jóvenes señalados como *pandilleros*, *drogadictos*, *narcomenudistas*; pues reconocen que dichos grupos podrían ser referentes para sus hijos. Sin embargo, casi nunca señalan a sus hijos como integrantes de esos grupos, aun cuando un porcentaje de entre 15 y 22% de los estudiantes entrevistados declara que forma parte de grupos o bandas y que suelen cometer actos violentos (3-6%); cifra que aumenta considerablemente

cuando se califica esa acción como algo divertido (más de la mitad de los entrevistados afirma haber realizado este tipo de actos).

Otra de las actitudes que asumen los padres de familia ante la problemática es *darse por vencidos*, señalando que el problema es de tal magnitud que avasalla, que no es posible hacer nada ante él, como lo ejemplifica el siguiente testimonio:

"Todos sabemos que en Culiacán hay mucha inseguridad...Las plebes –ya jóvenes–, ninguno quiere estudiar, les gusta la pura vagancia, son bien groseros y pues uno como padre tiene que inculcarles los valores, pero las plebes son bien flojos y les gustan las cosas fáciles, pues, y uno como padre luego pues ¿qué hace?, pues dejarlos" (Culiacán, 2013).

Cuando se les pregunta a los profesores por los estudiantes, las primeras respuestas aluden siempre a las características negativas y a los problemas "personales" que tienen los jóvenes estudiantes: adicciones, pandillerismo o problemas familiares; cuando se refieren a éstos dentro de la escuela, hablan de su desinterés, del ausentismo y la deserción y, finalmente, aluden a los problemas provocados por el contexto en el que viven y conviven, así lo expresa una profesora de Torreón (2013):

"La mayoría de los alumnos que asisten en la actualidad tienen muchos problemas, ya sea de adicciones, de pandillerismo, o criminales...las puertas de la escuela están cerradas para la protección de los alumnos, pues también hace meses los jóvenes tenían problemas a la hora de salida ya que había personas que los esperaban para asaltarlos o golpearlos".

También encontramos una culpabilización recíproca entre padres de familia y profesores; unos y otros dicen que su contraparte no cumple con el rol que le toca, que no "cuidan" de los jóvenes, que no los "controlan", pero en casi ningún caso se pasa a la acción. Parece que es suficiente con señalar culpables y eso los

exime de asumir responsabilidad y acción alguna. En este sentido, habrá que reconocer que ni padres ni maestros cuentan con la formación ni el apoyo suficiente para enfrentar el problema de la violencia escolar; la viven, forman parte de ella, pero ante la imposibilidad de hacer algo prefieren no involucrarse, hacer como que “no pasa nada”; y recurren a la violencia como forma de disciplina, confundiéndola con el control punitivo.

En síntesis, la percepción de los profesores y padres de familia acerca de los estudiantes remite –en genérico– a “problemas”; los jóvenes *son* problemas, y ambos actores consideran que las soluciones radican en contenerlos, ignorarlos, evadirse y negar los hechos o encontrar la manera de sobrellevar la situación sin realizar ningún cambio; lo cual sólo recrea y agudiza la problemática. Se culpabiliza y criminaliza a los jóvenes sin reconocer que los contextos familiar, escolar y comunitario condicionan sus formas de pensar y de actuar, dejándoles muy pocas posibilidades para hacerlo de manera diferente a lo que ven, viven y en lo que se les socializa implícita y explícitamente.

El problema entonces radica en que, en vez de fortalecer a los jóvenes para vivir en esos entornos y desarrollar habilidades para que sean capaces de construir la diferencia, solo se les reprime y se les socializa en la violencia y la impunidad, como señala Bojórquez (2015, p.15):

(...) a quienes más afecta la violencia es, precisamente, a niños, niñas y adolescentes, sobre todo, los y las adolescentes son frecuentemente invisibilizados, ignorados, estigmatizados y pareciera que cobran relevancia ante la opinión pública sólo cuando cometen algún delito, es ahí cuando comienza la preocupación, la alarma social y la maquinaria represiva que exige dar escarmientos.

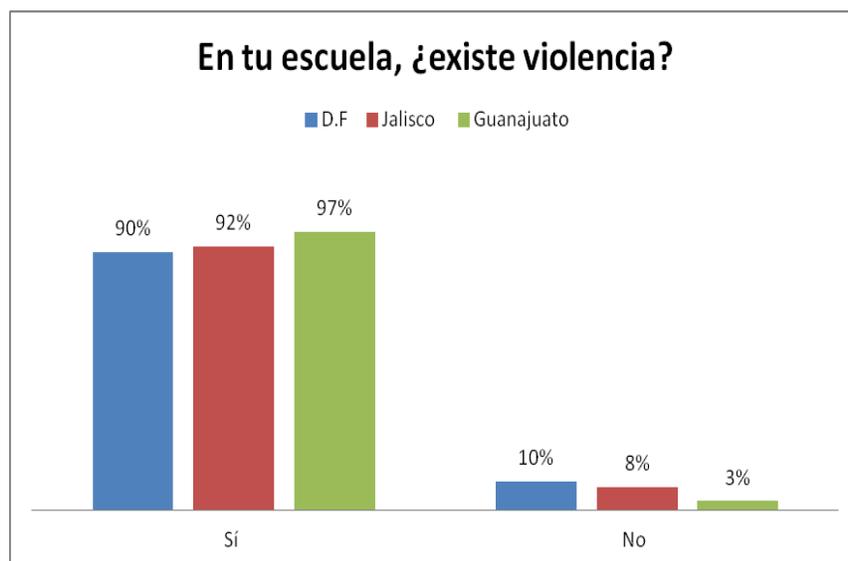
3. Violencia escolar: procesos sociales generadores

Insistimos en que la violencia en las comunidades escolares es un reflejo de la violencia existente en la sociedad; la escuela la reproduce y la recrea de acuerdo

a condiciones particulares, pero no es posible entenderla sin referenciarla a la violencia contextual, como señalamos antes y en coincidencia con lo que plantean Saucedo y Furlán (2015:13):

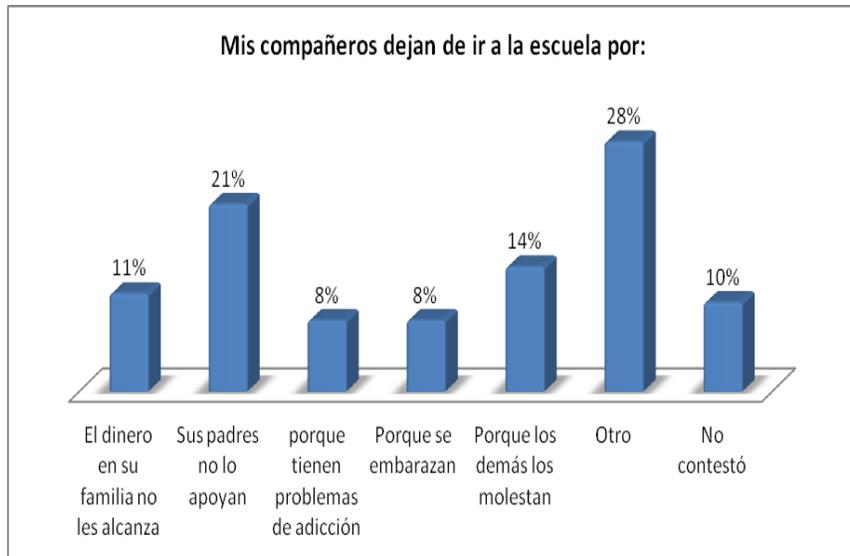
Es claro que habrá escuelas con problemas de violencia más graves que otras. Ya sabemos que las escuelas que se ubican en colonias de mayor peligrosidad y que además cuentan con poco liderazgo de sus directivos y académicos, corren el riesgo de que la violencia les afecte en general... sin embargo es necesario que esta posibilidad no se asuma como determinante única e inamovible, es necesario reconocer entonces que las propias prácticas escolares, agudizarán o minimizarán dichas condiciones.

Los resultados del estudio realizado en 2015 en tres estados, nos muestran que los jóvenes identifican que en sus escuelas existe la violencia, así lo afirma la mayoría de los entrevistados en el Distrito Federal, Jalisco y Guanajuato, como se aprecia en la siguiente gráfica:



Fuente: Elaboración propia, con datos del Diagnóstico ACI. D. F., Guanajuato y Jalisco, 2015

E incluso ésta se señala como una causa del ausentismo y/o deserción escolar:



Fuente: Proyecto Comunidades Escolares ACI. Indesol. Escuelas de Iztapalapa.

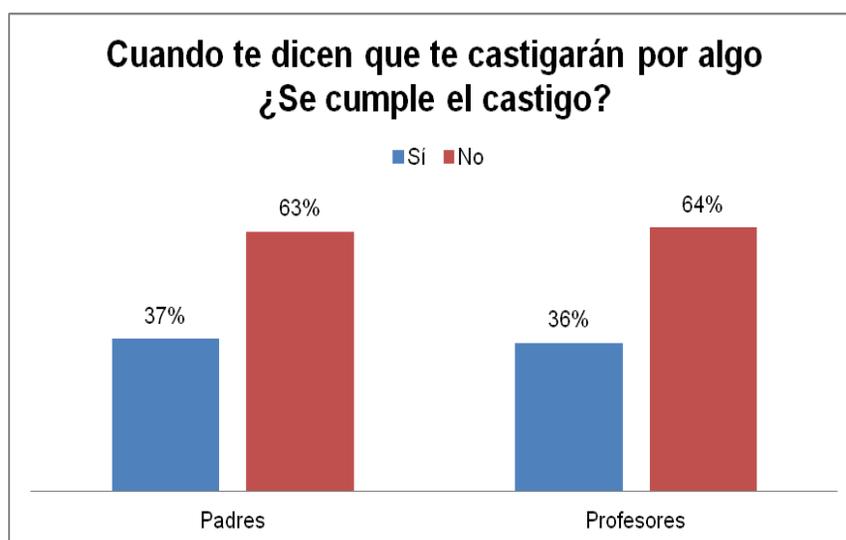
Con relación a la violencia institucional, en las escuelas secundarias se ha recurrido a la implementación de mecanismos extremos para “regular” la convivencia entre los diferentes actores. Así, por un lado, se recurre al control total y la imposición y, por otro, predomina la permisividad con absoluta ausencia de límites; entonces, sólo se agravan los hechos violentos: “Dentro de la institución escolar, se propicia la impunidad, y se permite así, mayores niveles de acoso en las escuelas” (Del Tronco, 2015, p.11).

Abordemos el primer mecanismo: una opción muy común en las escuelas es aplicar el sistema premios-castigos y, en especial estos últimos, se formalizan en reglamentos cada vez más específicos. Casi se ha sobre-normado la convivencia en la escuela y, en algunos casos, los que profesores y autoridades se extralimitan e imponen castigos o sanciones adicionales a lo que señala el reglamento escolar. Así, no sólo no regulan la convivencia, sino que la dificultan.

En relación con el segundo mecanismo, la permisividad, es un hecho que aun cuando en todas las escuelas existe un reglamento escolar, éste no se aplica con regularidad y más bien depende mucho del criterio del profesor, quien en muchas ocasiones sólo advierte, deja pasar. Ello muestra a los estudiantes que es posible

transgredir la norma sin recibir castigo, que los límites son flexibles, que no se aplica a todos por igual, incluido el mismo profesor, pues no en pocas ocasiones éste exige que se cumpla la norma que él mismo transgrede, con el argumento de que *es el profesor y puede hacerlo*. Es decir “si la aplicación es discrecional o selectiva –dependiendo del docente, del día, del turno o del humor– se va generando una sensación de permisividad que es el contexto en el que suceden las conductas violentas en el plantel educativo” (Bazbaz, 2015, p.5).

Con todo ello se reproduce y recrea la impunidad característica de nuestra sociedad e, inevitablemente, es también lo que aprenden y recrean los jóvenes estudiantes. Esto se refuerza en la familia, donde los límites y normas tampoco son consistentes; al respecto sólo una tercera parte de los estudiantes entrevistados en escuelas de Iztapalapa, señalan que sus padres *siempre* cumplen la advertencia de castigarlos por alguna conducta considerada indebida. Lo mismo sucede en la escuela, en casi igual proporción, como se aprecia en la siguiente gráfica:



Fuente: Elaboración propia, con datos del Diagnóstico ACI. Iztapalapa, D.F., 2015

Uno y otro mecanismo son, de alguna manera, la evidencia del fracaso al intentar promover y mantener la convivencia sin violencia; incluso se escucha a los jóvenes decir “es que de otra manera no entendemos” y entonces ya no es viable

la autorregulación entre sujetos para estar juntos y se impone la *distancia* entre éstos para evitar conflictos.

Como hemos dicho, para profundizar en el problema es necesario aproximarse a las relaciones de los profesores, autoridades y funcionarios con los estudiantes. Hemos de destacar que, en general, las relaciones de los adultos hacia los jóvenes estudiantes se caracterizan por un intento de control: “Desde la supervisión de la entrada a la escuela a la hora puntual, portando el uniforme completo, y en ocasiones, la revisión de uñas, cortes de pelo y las mochilas, hasta los intentos de restablecer el orden en los salones de clase donde las relaciones se dan a partir de gritos, amenazas, castigos y reportes. Los chavos expresan frecuentemente que se sienten tratados como delincuentes, siempre desde la sospecha” (Tello, 2015). Lo anterior crea un ambiente de desconfianza y de rechazo generalizado.

En realidad, la violencia no es sólo un problema entre estudiantes, se manifiesta en todas las relaciones sociales que se desarrollan entre los actores de la comunidad estudiantil; no se trata sólo del ejercicio de la fuerza física, que es la más visible y frecuente, sino de los variados procesos en los que se busca la anulación del *otro*. Sin duda, las relaciones entre los diferentes actores de la institución escolar suelen caracterizarse por la existencia del autoritarismo, el aislamiento, la discriminación y la exclusión, mismas que abordaremos a continuación.

Autoritarismo: impone una visión del mundo, de lo que se considera valioso y verdadero; de una forma de *estar* y *ser* con los otros. Aquí encontramos procesos de competencia y de individualismo que caracterizan a nuestra sociedad. El autoritarismo se manifiesta a través de prácticas violentas normalizadas, naturalizadas e incluso validadas para *educar* a los jóvenes: “Esas vivencias fueron significadas como “algo natural” para la época o para el medio social... se agradecían los rudos métodos...porque de esa forma, finalmente, se hicieron

disciplinados...” (García, 2015). Se consideraba que el padre o el maestro siempre tenía la razón y su función era hacer entrar en razón a los otros. De ahí se deriva la idea de que los jóvenes estudiantes están en la *sin-razón*.

Predomina también la idea generalizada de que el profesor es quien posee conocimiento, el que sabe; y su papel en la escuela es controlar a los rebeldes jóvenes, transformarlos en *buenos* ciudadanos. Si para ello recurre a la violencia, ésta se justifica pues –según los padres de familia, las autoridades y los mismos profesores– “sólo así entienden”. Incluso es frecuente escuchar en las aulas a los estudiantes solicitar al profesor que imponga el orden; así, cuando algún estudiante lo transgrede, la expresión más frecuente es “sáquelo”. Con ello reproducen las formas violentas de relacionarse que aprendieron de padres, maestros y autoridades, mediante el ejemplo cotidiano.

La “obediencia ciega” que exige el autoritarismo limita las posibilidades de actuar en otro sentido, pues eso se considerará transgresión, pérdida del control, alteración del orden establecido: “la obediencia es una relación con la dominación que se construye mediante un trabajo de inculcación” (García, 2015, p. 13) que asegura el binomio dominio-sumisión. La *sombra del opresor* que señala Freire se refiere a esa introyección de las formas dominantes de relación que perpetúan la violencia; los dominados adoptan un punto de vista idéntico al de los dominadores. Ante ello, es fundamental trabajar en su de-construcción, en su cuestionamiento como forma aceptable de convivencia.

Otro elemento que sostiene al autoritarismo es el verticalismo, el establecimiento de relaciones jerárquicas en todos los niveles y entre todos los actores. Entre estudiantes se manifiesta en la relación de los de tercer grado con los de primero, de los profesores hacia los estudiantes, de los directivos hacia los profesores; reflejo de una sociedad altamente jerárquica. El control y la vigilancia son dos mecanismos auxiliares para imponer un control absoluto de lo que dicen y hacen los diferentes actores, quienes habrán de conducirse dentro de los límites de lo

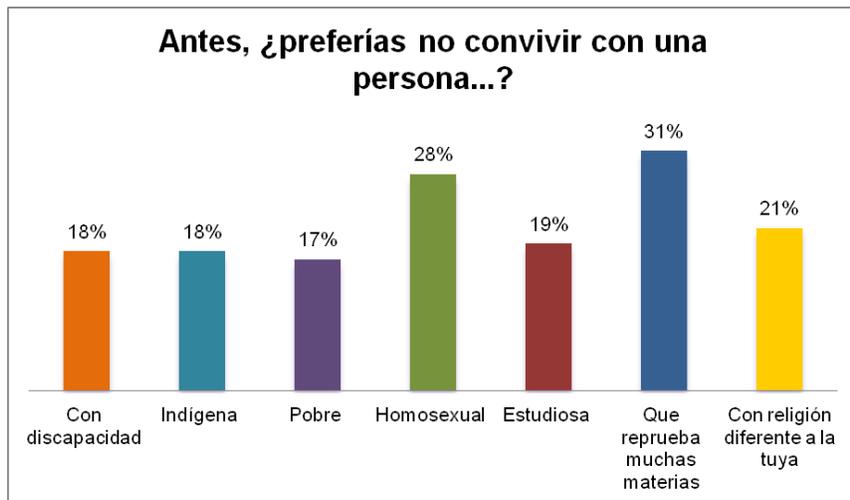
permitido, lo *normal*, lo que no provoca ruido; cualquier conducta fuera de lo establecido se considerará como transgresión, rebeldía y ameritará un castigo.

En este sentido, es fundamental la mirada de la institución escolar, de sus directivos y autoridades, sobre qué es la violencia escolar y cómo enfrentarla. Al respecto coincidimos con Saucedo y Furlán (2015, p. 20) cuando afirman que “La organización escolar tiene que apostar por la promoción de la convivencia entre las personas, no por el control autoritario de los alumnos”.

Aislamiento: en la mayoría de las escuelas secundarias no se está promoviendo la convivencia pues no se permite, por ejemplo, que los jóvenes se abracen, que organicen juegos colectivos o que en el patio estén juntos los de primero y los de tercero. Es más, “...cuando la escuela ve a 3 o 4 (estudiantes) juntos (en *bolita*) ...los prefectos o los profesores, luego, luego las deshacen: ¡qué están haciendo ustedes aquí! (Pérez, 2015:12), desde el supuesto de que si están juntos es porque “algo malo están tramando”.

Una práctica muy generalizada es aislar del grupo a los estudiantes “conflictivos”, en lugar de enseñarles a convivir con el resto de los compañeros. También se aísla a quien no cumple los requerimientos de uniforme, cuota o material solicitado, negándoles con ello la oportunidad de estar y convivir con los demás. Adicionalmente se da una estigmatización de dichos jóvenes que impide una adecuada relación con los demás; ésta es la postura dominante, la mirada individualizante que deposita en un solo individuo la descomposición social.

Discriminación: Según los profesores y directores, uno de los problemas en la convivencia de los estudiantes es la discriminación por razones como el peso, el color de la piel y las capacidades diferentes (Pérez, 2015, p.18). Para los estudiantes entrevistados en escuelas secundarias de Jalisco, se discrimina a los estudiantes que reprueban, a quienes tienen una orientación homosexual o profesan una religión diferente de la propia. Otros motivos son:



Fuente: Elaboración propia, con datos del Diagnóstico ACI. Jalisco, 2015

Con base en lo anterior es posible afirmar que en la escuela existe un número considerable de motivos para discriminar y nuestra conclusión al respecto es casi obvia: se está discriminando a todo lo que normativamente se considera *diferente*, *desviado*, *anormal*, sin tener en cuenta que todos, de una u otra forma y en algún momento, pertenecemos a alguno de estos grupos de *diferentes*. Por ello, es fundamental la manera en que se asuma la diferencia:

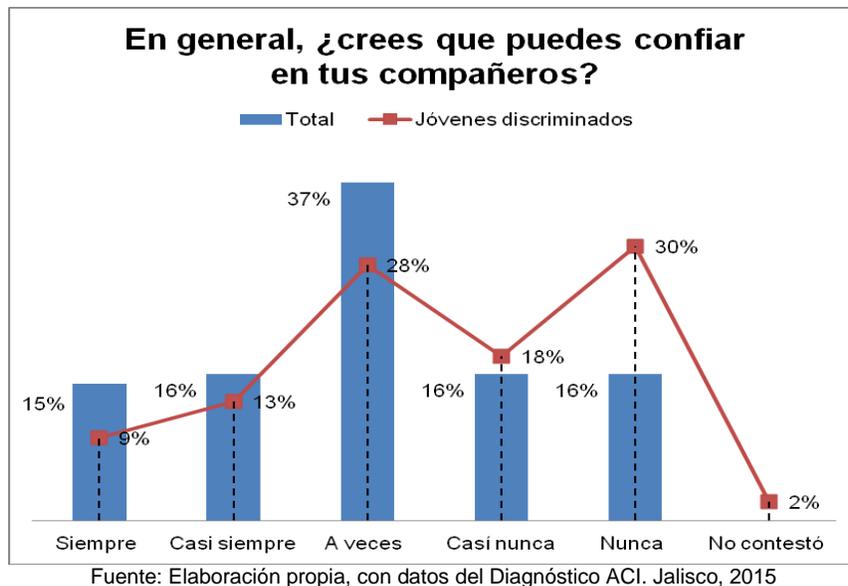
Hay varias actitudes que podemos presentar ante la diferencia...una actitud es invisibilizar, es decir 'aquí todos somos iguales, nadie es distinto'; negar la existencia de la diferencia tiene un costo social alto pues pretende homogeneizar a una población diversa....La siguiente actitud ante la diferencia consiste en acentuarla, en describirnos por lo que nos distingue ...pensar que la diferencia es lo único que hay es igualmente grave que invisibilizarla porque somos mucho más que una sola de nuestras características...y la tercera alternativa, consiste en asumir la diferencia como real e irrenunciable y profundamente enriquecedora" (Hernández; 2015, p. 23).

La primera y la segunda miradas son las más comunes en las escuelas secundarias.

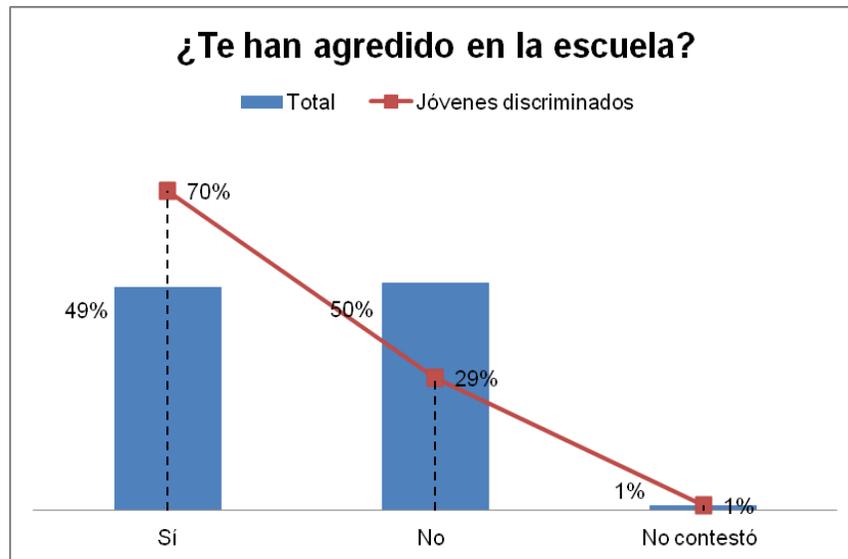
Exclusión: Como ya se afirmó, la exclusión no suele nombrarse como violencia, pero lo es. El estudio en los estados de Jalisco y Guanajuato nos mostró que:

En cuanto a la exclusión como violencia hay 7% de jóvenes estudiantes que reportan ser excluidos constantemente por compañeros y maestros. En algunas escuelas este porcentaje se llega a duplicar. Estos chicos han pensado con frecuencia en dejar la escuela, y tienen altos índices de ausentismo. Se trata de jóvenes estudiantes con problemas de aprendizaje, con pocos recursos económicos y/o problemas relacionales. Ellos son aislados, segregados, no los incluyen en equipos. El 8% de jóvenes estudiantes se sienten rechazados por los maestros y otro 26% alguna vez se ha sentido rechazado por sus propios compañeros” (Tello, 2015).

Para ahondar en esta problemática, se identificó al grupo de estudiantes que alguna vez se ha sentido discriminado o acosado por alguna razón; algunas de sus respuestas se compararon con la media general. Se encontró que quienes han sido discriminados muestran mayor desconfianza en los demás, sean éstos compañeros o profesores.

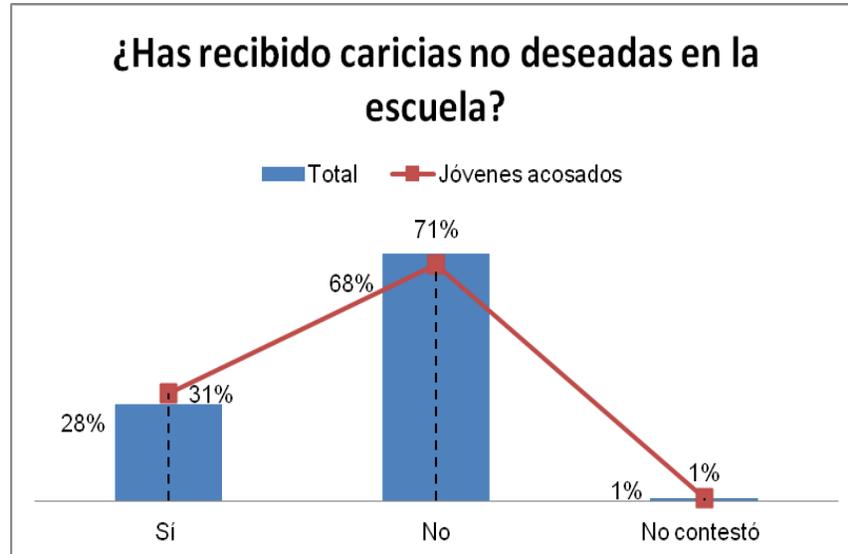


Este mismo grupo de jóvenes discriminados ha sido mayormente agredido por sus compañeros:



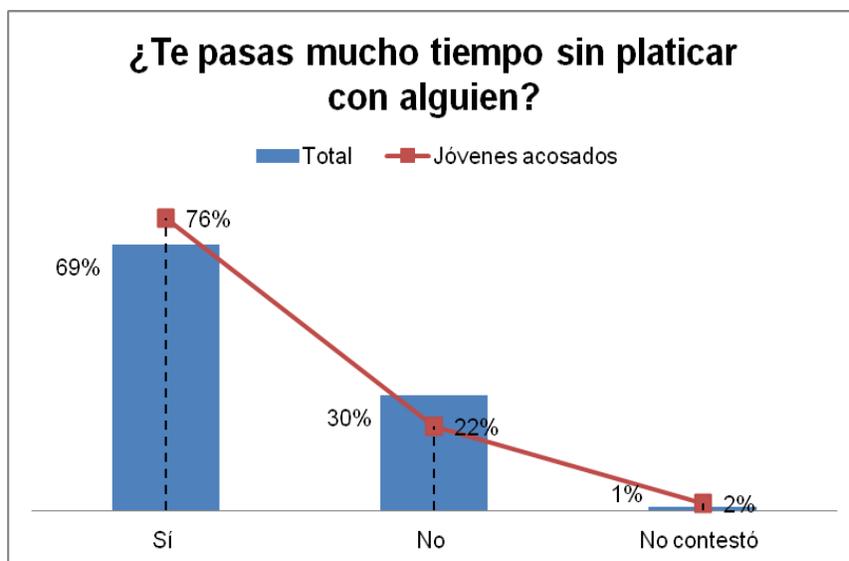
Fuente: Elaboración propia, con datos del Diagnóstico ACI. Jalisco, 2015

Del grupo de estudiantes que manifestaron ser frecuentemente acosados, casi una tercera parte señaló que ha recibido caricias no deseadas en la escuela, lo que representa 3% más que la media general, como lo muestra la siguiente gráfica:



Fuente: Elaboración propia, con datos del Diagnóstico ACI. Jalisco, 2015

Por todo lo anterior, el grupo de jóvenes acosados se mantiene aislado del resto, al declarar 76% de ellos que pasan mucho tiempo sin platicar con alguien, lo cual cierra el ciclo exclusión-autoexclusión.



Fuente: Elaboración propia, con datos del Diagnóstico ACI. Jalisco, 2015

Si bien en todo grupo social hay quienes son menos aceptados por los otros y tienen menores habilidades para su integración social, es importante que en las escuelas se ponga especial atención a los estudiantes excluidos, quienes posteriormente dejan de ser problema de las escuelas, para convertirse en problemas de las comunidades.

Como se puede apreciar, las relaciones sociales entre todos los actores de la institución escolar se basan en procesos de desconfianza, exclusión y rechazo, opuestos todos a la posibilidad de construir comunidades de convivencia, por lo que resulta fundamental incidir en dichos procesos sociales para revertirlos.

5. Experiencia de intervención: Construcción de comunidades escolares ACI

Fundamentación

Las opciones para trabajar el problema de la violencia escolar son múltiples y variadas. Hay propuestas para atender el problema, que casi siempre se basan en el castigo a quien violenta y la victimización del violentado; otras, buscan prevenirlo mayoritariamente, a través de la reglamentación y el control de las conductas; algunas más aluden a la *inculcación de valores*, propuesta que se

instala en el discurso de los sujetos, no en sus acciones, como señala Pérez (2015, p.8) “En general, todos los alumnos dicen que en la escuela se les enseña a respetar a los demás ...éste es un asunto muy reiterado en muchas de las respuestas....pero no queda claro qué significa”. Algunas propuestas sólo trabajan con los estudiantes; otras involucran a los diferentes actores, sin embargo, no siempre se trabaja lo mismo con cada uno, provocando con ello una disparidad que dificulta la interacción colectiva.

Como nuestra comprensión del problema de la violencia escolar es desde lo social, en la estrategia de intervención nos dirigimos a las interacciones de unos estudiantes con otros, y también con sus padres, maestros y vecinos, con quienes se construyen como parte de una sociedad. Insistimos, los jóvenes no son el origen del problema y tampoco son sólo ellos la solución. Para abatir la violencia escolar, es necesario incidir en los procesos sociales que dan forma a situaciones de riesgo donde desenvuelven cotidianamente los actores de la comunidad escolar. Encontrar nuevos patrones, nuevos modos relacionales: “Se requiere de acciones racionales, intencionales, coordinadas, en las que el cambio que se genere al alterar, irritar el orden dado, permita construir nuevas posibilidades de convivencia en sociedad” (Tello, 2014, p. 3).

Los análisis presentados nos permiten afirmar que la violencia escolar se genera a través de procesos de desconfianza, rechazo y exclusión que caracterizan a gran parte de las relaciones entre los actores de la comunidad escolar; en donde la aceptación, la confianza y la inclusión –procesos básicos de una convivencia solidaria– no están suficientemente desarrollados. Es necesario trabajar en su construcción y fortalecimiento para que sustituyan a la violencia como mecanismo relacional dominante. Para lograr este cambio social, proponemos incidir en los comportamientos relacionales de los jóvenes estudiantes, y trabajar con todos los actores de la comunidad escolar: autoridades, funcionarios, maestros y padres de familia.

La presente propuesta, contrario a las medidas coercitivas y de individualización del problema, es una opción por la alteridad, por la construcción del *nosotros*, en donde se asume la responsabilidad compartida y, por lo tanto, todos los actores tienen que cambiar en algo. Se propone la autorregulación de los sujetos a través del desarrollo de habilidades sociales para la convivencia solidaria; en lugar de su aislamiento y estigmatización, que sólo genera mayores problemas de convivencia. Tiene su fundamento en la otredad, en el reconocimiento del *otro* como un *yo* y en la aceptación de la diferencia como elemento que enriquece al colectivo y conforma el *nosotros*.

Asumimos que trabajar con esta problemática no es transmitir “contenidos” que, como una materia más, se *brinden* a los estudiantes; se trata de prácticas vivenciales; de recuperar la experiencia cotidiana, cuestionarla, pues “Si se posibilitan prácticas y relaciones sociales negociadas que apunten a una mejor convivencia, los alumnos tendrán oportunidad de experimentar acuerdos y relaciones más estructuradas...” (Saucedo y Furlán, 2015 p. 21). En el marco de nuestra propuesta, entenderemos a la Aceptación, la Confianza y la Inclusión (ACI) de la siguiente manera:

- La aceptación es el respeto y el reconocimiento del sí y del otro, sin importar las diferencias o discrepancias que existan; la capacidad de vincularse y relacionarse con la diversidad. No es un acto individual, aislado; al contrario, tiene que ver con los demás, con la alteridad, con la construcción de un nosotros.
- La confianza nos lleva a esperar, con cierta seguridad, una respuesta específica en nosotros mismos y en los otros. Alude también al ánimo y a la decisión para obrar, así como a la familiaridad en el trato. La confianza reduce la incertidumbre y permite al otro elegir con mayor manejo de la situación.
- La inclusión es un proceso de acercamiento con el colectivo, significa pertenencia, trato igualitario, aceptación, reconocimiento. La inclusión

genera lazos y vínculos relacionales entre los sujetos de la comunidad escolar, quienes se asumen como un colectivo responsable de su propia historia (Tello y Cruz, 2015).

El objetivo de la propuesta de intervención *Comunidades Escolares ACI*, es construir una convivencia solidaria en las comunidades escolares y sus entornos, a través de desencadenar procesos de aceptación, confianza e inclusión entre los jóvenes estudiantes y los distintos actores, fortaleciendo la cohesión entre ellos. Los jóvenes estudiantes son la unidad de intervención, pero, por tratarse de procesos relacionales, se trabaja con todos los actores de la comunidad escolar, con un abordaje desde la complejidad donde se incluyen autoridades, funcionarios, maestros, padres de familia y vecinos del entorno.

Propuesta de intervención

La propuesta se compone de cuatro ejes y cuatro acciones transversales:



Fuente: Nelia Tello, Proyecto ACI.

Ejes:

1. El fortalecimiento institucional consiste en organizar grupos de análisis con los directivos y funcionarios de las escuelas, para re-conocer la situación de violencia que se da en la institución escolar, desde la perspectiva social o relacional. El propósito es reflexionar en torno a la implicación de estos actores en el problema y los cambios que se requieren para modificar el clima escolar. En este sentido, se trabaja el ejercicio de la autoridad asertiva y la deconstrucción de la idea de control, para sustituirlo por el de disciplina; se promueve el establecimiento de reglamentos operativos que contengan normas, compromisos y consecuencias claras y consistentes, conocidas y aceptadas por todos los actores de la comunidad escolar.
2. El desarrollo de habilidades sociales se refiere al trabajo que se realiza con cada uno de los actores de la comunidad escolar, a través de talleres donde se re-conozcan los procesos sociales en que están inmersos, se asuma la corresponsabilidad en el problema de la violencia escolar y se busquen alternativas para modificar las formas de relacionarse que conllevan a la violencia. Se promueva la escucha activa, la empatía, el diálogo y la negociación a fin de generar aceptación, confianza e inclusión entre los diferentes actores de la comunidad escolar. En estos talleres se trabajan temáticas básicas comunes, pero diferenciadas por las actividades y los actores a los que se imparte.
3. Los proyectos comunitarios en el entorno buscan trascender lo aprendido en la escuela y llevarlo al contexto próximo, a través de la participación de algunos de los estudiantes como promotores sociales; así como desarrollar sus habilidades para organizar y promover acciones de interés comunitario, donde participen los actores de la comunidad escolar y de su entorno inmediato, para crear un vínculo escuela-sociedad. De esta manera, los

aprendizajes que propician una convivencia solidaria trascenderían irían más allá de la institución escolar generando redes de apoyo comunitario.

4. La atención de casos consiste en seleccionar a jóvenes estudiantes con problemas extremos de rechazo, desconfianza y exclusión social, y trabajar con ellos habilidades sociales ACI. La idea es emplear la metodología de Trabajo Social de Casos para abordar al sujeto identificado y a su entorno relacional, pues ahí es donde se genera la situación-problema.

Acciones transversales:

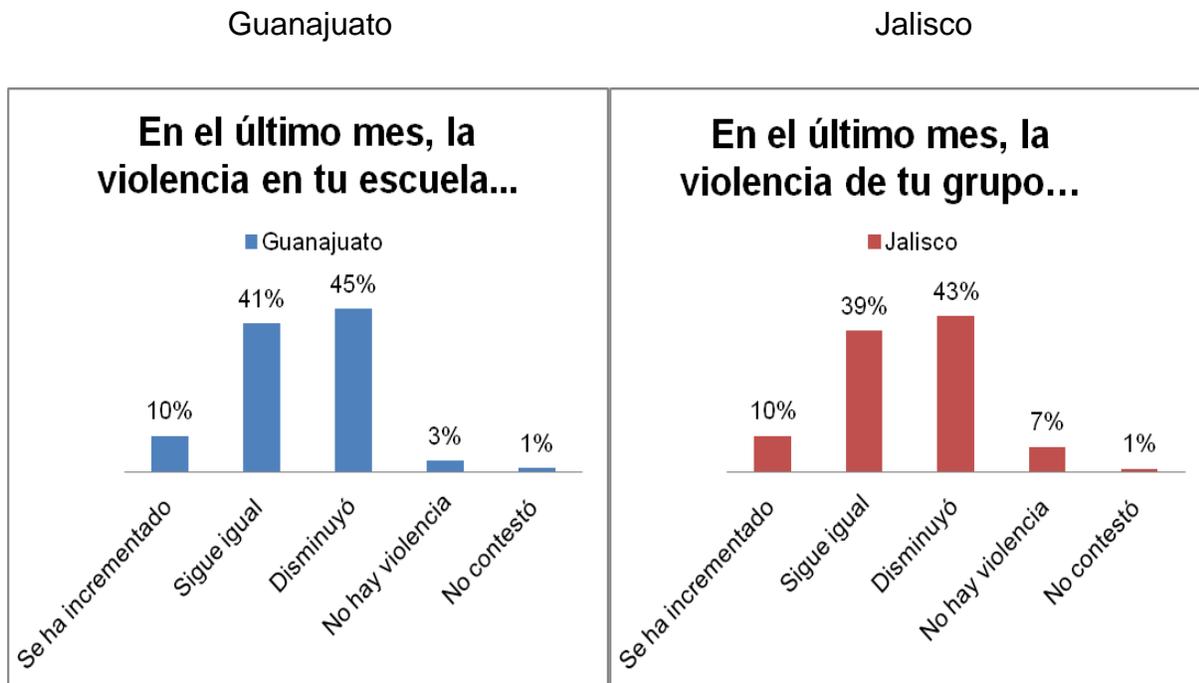
- a) Diagnóstico social integral. El proceso inicia con un diagnóstico social integral sobre las formas de convivencia, que incluye variables directas sobre la violencia escolar y variables indirectas sobre el rechazo, la desconfianza y la exclusión.
- b) Campaña de promoción. Durante todo el tiempo de la intervención, se realiza una campaña de sensibilización permanente con estrategias de reforzamiento, vivenciales y de difusión. La finalidad es sensibilizar e involucrar a otros actores y desencadenar procesos colectivos de reflexión o acción, incluyendo acciones que permitan que toda la comunidad escolar conozca los resultados de la intervención.
- c) Recuperación de la experiencia. El proceso de intervención se documenta de principio a fin, a través de crónicas que dan cuenta de lo sucedido en cada sesión, con cada grupo. De igual forma, se va conformando la memoria fotográfica y la testimonial para recuperar todos los materiales utilizados y producidos durante la intervención, que después serán analizados.
- d) Evaluación de resultados: Se realiza en dos momentos de la intervención, a la mitad y al final del proceso. La primera, para reconocer avances y obstáculos y, en su caso, re-direccionar algunas de las acciones planeadas. El propósito de la evaluación es identificar los resultados obtenidos y, sobre

todo, los cambios logrados a través de la estrategia de intervención que se implementó.

Resultados más significativos de la intervención

Este proyecto se operó en diferentes estados de la república, siendo Guanajuato y Jalisco las experiencias más recientes, cuyos resultados nos permiten afirmar que se trata de una estrategia que incide de manera significativa en los procesos generadores de la violencia escolar. A continuación, mostramos algunos ejemplos de los cambios.

Al finalizar la intervención, los estudiantes afirmaron que, en alguna medida, la violencia en su escuela disminuyó:



Fuente: Resultados del Proyecto ACI. 2015

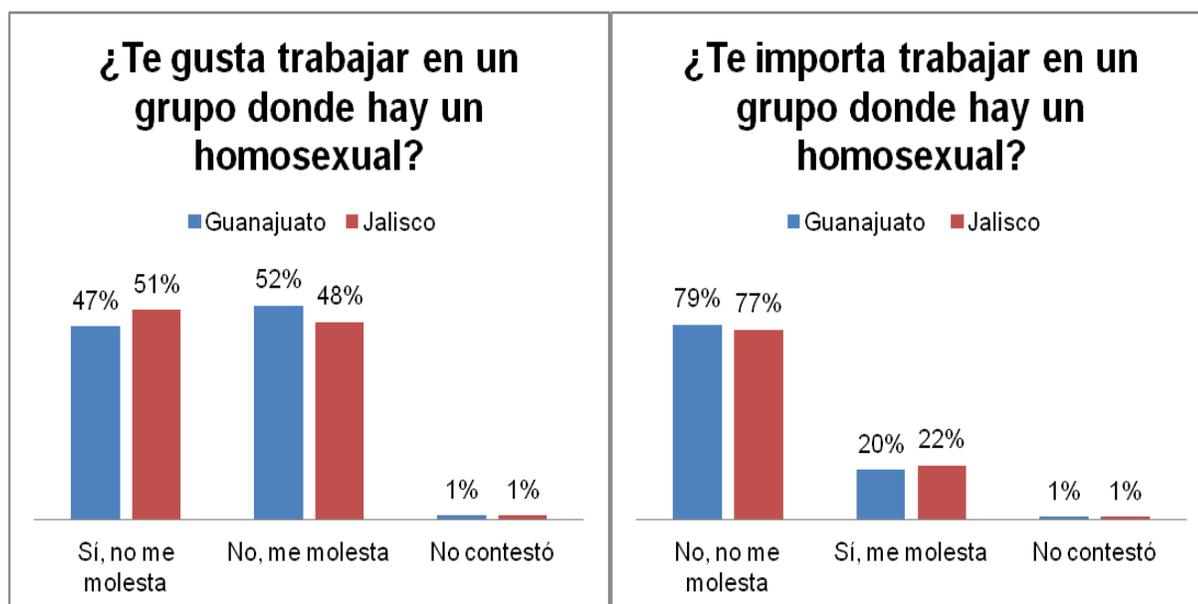
De igual forma, se mejoró la aceptación e inclusión de los estudiantes; 95% de los jóvenes mencionó que ya los elegían para formar equipos. Sobresalen las respuestas que indican que ello sucede *siempre* y *casi siempre*. La misma situación se presentó cuando se les preguntó si ellos eligen a personas que

consideran diferentes, pues, aunque el aumento del porcentaje es mínimo, el hecho en sí mismo es relevante, por ser un indicativo de una mayor aceptación de la diferencia.

En este mismo tenor, se observan cambios positivos en la aceptación de compañeros con rasgos indígenas, con alguna discapacidad o de religión diferente. El cambio más importante es en relación con los compañeros con preferencia homosexual, como se muestra a continuación:

Diagnóstico inicial

Evaluación Final



Por otra parte, se logró una mayor identificación de la violencia entre los actores de la comunidad escolar, y de la propia violencia. Esto ayudó a que se desnaturalizara la forma relacional imperante, se pusiera en cuestión y se pensara en la necesidad de modificarla para lograr una convivencia diferente.

La evaluación final permitió identificar que disminuyó el porcentaje de jóvenes que dicen pertenecer a una pandilla que comete actos violentos, así como las peleas callejeras y la idea de tomar la justicia en sus manos. Estos tres indicadores

podrían sugerir que lo que se trabaje con los jóvenes estudiantes no sólo tendrá repercusiones dentro de la escuela, sino que puede trascender al resto de sus relaciones. Lo más importante es que se sensibilizó a los miembros de la comunidad escolar, acerca de que el cambio es posible y que, así como la escuela reproduce la violencia estructural, también ésta puede constituirse en un espacio generador de convivencia solidaria.

Fuentes

- Bazbaz, Suhayla (2015). *Cohesión comunitaria y prevención escolar*. Seminario Universitario Interdisciplinario sobre Violencia Escolar (SUIVE)-UNAM. México.
- Bojórquez, Nelia (2015). *Aprendiendo a convivir sin violencia*. Conferencia. Seminario Universitario Interdisciplinario sobre Violencia Escolar (SUIVE)-UNAM. México.
- García, Susana (2015) *Notas sobre el concepto de violencia simbólica y su importancia como herramienta analítica en el trabajo de investigación*. Conferencia. Seminario Universitario Interdisciplinario sobre Violencia Escolar (SUIVE)- UNAM. México.
- Hernández, Ana (2015). *No basta con combatir la violencia para construir la paz*. Conferencia. Seminario Universitario Interdisciplinario sobre Violencia Escolar (SUIVE)- UNAM. México.
- Instituto Nacional de Geografía y Estadística (2015). *Encuesta Nacional de Victimización y Percepción sobre Seguridad Pública*. EN: <http://www.inegi.org.mx/est/contenidos/proyectos/encuestas/hogares/regulares/envipe/>
- Pérez, José (2015). *Un acercamiento al clima y convivencia escolar en primarias y secundarias del Distrito Federal*. Conferencia. Seminario Universitario Interdisciplinario sobre Violencia Escolar (SUIVE)- UNAM. México.
- Robles, Alba (2015). *Prevención de la violencia escolar en el estudiantado de primer semestre de la FES-Iztacala, generación 2015-1. Un enfoque de género*. Conferencia. Seminario Universitario Interdisciplinario sobre Violencia Escolar (SUIVE)- UNAM. México.
- Saucedo, Claudia y Furlán, Alfredo (2015). *Aportes y retos para la investigación en procesos de indisciplina y violencia escolar*. Conferencia.

Seminario Universitario Interdisciplinario sobre Violencia Escolar (SUIVE)- UNAM. México.

- Tello, Nelia (2013). *Recuperando lo Nuestro. Jóvenes, inseguridad, violencia e ilegalidad*. Secretaría de Gobernación, Secretariado Ejecutivo del Sistema Nacional de Seguridad Pública. EOPSAC. México.
- Tello, Nelia (2014). *Proyecto Comunidades Escolares ACI*. EOPSAC. México.
- Tello, Nelia (2014). *Resultados del proyecto Comunidades Escolares ACI en Jalisco y Guanajuato*. EOPSAC. México.
- Tello, Nelia (2015). *Resultados del proyecto Comunidades Escolares ACI en Iztapalapa*, Distrito Federal. EOPSAC. México
- Tello, Nelia (2015). *Jóvenes y Violencia*. Colección Cuadernillos de Trabajo Social. ENTS-UNAM-EOPSAC. México.
- Tello, Nelia y Cruz, Luz María (2015). *De la violencia a la convivencia*. Manual del facilitador. Proyecto ACI. EOPSAC. México.
- Tello, Nelia y Ornelas, Adriana (2015). *Estrategias y Modelos de Intervención de Trabajo Social*. Colección Cuadernillos de Trabajo Social. ENTS-UNAM-EOPSAC. México.
- Tronco del, José (2015). *La violencia escolar como problema público: Instrumentos de política para su prevención*. Conferencia. Seminario Universitario Interdisciplinario sobre Violencia Escolar (SUIVE)- UNAM. México.