



EL ESTUDIO INTER Y TRANSDISCIPLINARIO DE LA VIOLENCIA EN LAS ESCUELAS Y LAS VOCES DEL ALUMNADO

Ursula Zurita Rivera
Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales sede México I

Área temática: Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas

Línea temática: Enfoques analíticos y problemas conceptuales en el estudio de la convivencia, la disciplina y la violencia en las instituciones educativas

Tipo de ponencia: Aportaciones teóricas

Resumen:

En esta ponencia se expone una propuesta teórica derivada de las nuevas rutas que se advierten en la línea de investigación sobre violencia escolar. Basándome en recientes investigaciones sobre la violencia en las escuelas en México realizadas en la última década, analizo algunos de los principales desafíos que esta línea enfrenta. En el primer apartado del texto, se expone una discusión sobre la pertinencia y relevancia de abrir e impulsar el estudio de la violencia escolar desde una perspectiva inter y transdisciplinaria que plantea un diálogo entre disciplinas y también posibilita que en él intervenga otro tipo de actores que también produce conocimiento, tales como los miembros de las comunidades escolares que históricamente han estado subordinados. Con ello se observa que este propósito permite, en especial, el reconocimiento de niñas, niños y adolescentes como productores de conocimiento y como sujetos con agencia en un complejo problema social como la violencia en las escuelas, resulta de vital relevancia. Desde esta aproximación se confirma que la perspectiva interdisciplinaria al recuperar las voces del alumnado, se advierten novedosas vías no sólo para avanzar la producción de conocimiento sobre la violencia escolar sino también para tomar mejores decisiones orientadas a su prevención y eliminación en México. Por ello, al final, se plantean algunas posibles temáticas de investigación para el estudio inter y transdisciplinario de la violencia en las escuelas mexicanas basadas en la recuperación de las voces del alumnado.

Palabras clave: interdisciplina, transdisciplina, voces del alumnado, violencia escolar, México

Introducción

El análisis en torno a la violencia escolar ha alcanzado en la última década un lugar relevante dentro de las agendas investigación en buena parte de América Latina y el Caribe. Los múltiples estudios emprendidos muestran un singular recorrido por las disciplinas, las metodologías, las técnicas a partir de las cuales diversos temas han sido abordados. Los análisis realizados en México son un ejemplo de ese recorrido (Furlan y Sptizer, 2013; Gómez y Zurita, 2013; Saucedo y Guzmán, 2018). A pesar de ello, los fenómenos relativos a la “violencia escolar”, no sólo continúan reclamando un mayor conocimiento para que numerosos actores tomen mejores decisiones respecto a las acciones para su prevención, atención y eliminación sino también, paradójicamente, porque persisten temas que hasta la fecha no han podido ser cubiertos en investigaciones sistemáticas y robustas (Gómez y Zurita, 2013; Zurita, 2013; Zurita, 2016; Saucedo y Guzmán, 2018).

En este sentido, aun cuando la investigación sobre Convivencia, disciplina y violencia escolar, se ha institucionalizado dentro del ámbito académico se ha alcanzado de manera notoria desde hace más de una década en México como en el resto de los países latinoamericanos; la configuración de diversas expresiones de la violencia escolar provocó que especialistas de diversas disciplinas se volcaran al análisis de tales fenómenos. Dentro de las disciplinas que mayores aportaciones han hecho desde entonces, se encuentran la sociología, la psicología y la pedagogía. Pero a pesar del conocimiento producido, se fue constatando cada vez con mayor claridad que se tenía frente a sí un fenómeno que cada vez era más complejo de asir y de estudiar. Sin duda, múltiples factores (individuales, familiares, escolares, educativos, sociales, culturales, políticos y económicos de diferente escala), han incidido en la profundización de la complejidad de la violencia en las escuelas en nuestros tiempos. Con ello, se ha mostrado que la violencia escolar es un problema social cuyos alcances, implicaciones y efectos rebasan a las escuelas y al sistema educativo (Brown y Munn, 2008). En este contexto, la ponencia plantea la interdisciplina y la transdisciplina como vías pertinentes y relevantes para el estudio de la violencia en las escuelas mexicanas, a partir de las cuales se recuperan las voces del alumnado y, desde ahí, se amplían los conocimientos necesarios para la formulación e implementación de políticas y programas holísticos. Solo así será posible emprender una aproximación comprehensiva e integral tal como se necesita en México, como en todos los países, que muestran expresiones de violencia escolar. Para desarrollar el argumento que sustenta esta aportación teórica, en la siguiente sección se expone con mayor detenimiento los planteamientos sobre la interdisciplina y, en especial, uno de sus tipos conocidos como la transdisciplina. A partir de ello, se establecen las conexiones que tienen con algunos de los más importantes planteamientos del movimiento y perspectiva de las voces del alumnado. Por último, se plantean algunas reflexiones abocadas a la enunciación de algunas aplicaciones concretas de estos enfoques que, al basarse en la recuperación de las voces del alumnado, podrían contribuir de manera notable en el avance del conocimiento, en la reivindicación de NNyA como productores de conocimiento y sujetos con agencia y, sin duda, en la formulación de decisiones más efectivas y eficientes para prevenir y eliminar este complejo problema social.

Desarrollo

Las inquietudes respecto a la pertinencia de emprender esfuerzos interdisciplinarios para estudiar la violencia escolar tienen que ver con diversos retos conceptuales, teóricos, analíticos y metodológicos que no han sido del todo resueltos (Gómez y Zurita, 2013; Saucedo y Guzmán, 2018). Esta situación expresa con puntualidad la necesidad de hacer una reflexión profunda basada en los conocimientos alcanzados y las intervenciones que puede continuar por las rutas, actores, niveles educativos y temáticas convencionales sin alcanzar los resultados deseados tal como se ha documentado (Zurita, 2013); o, bien que puede ir por otras aproximaciones que se han perfilado con mayor notoriedad por numerosas razones propias del avance del conocimiento, tales como el agotamiento de enfoques, el uso inadecuado de metodologías y técnicas, las acciones ineficientes e ineficaces; o, bien, por sucesos ajenos totalmente a estos ámbitos, tales como el profundo impacto de la tecnología en la configuración de nuevas expresiones de violencia escolar (Smith, 2019; Zych et al, 2019).

En este contexto, pensar que la violencia escolar es un problema complejo (Henry y Bracy, 2012) cuyo abordaje integral que sólo puede darse por medio de la interdisciplinariedad, la cual permite un diálogo entre tantas disciplinas como sean necesarias, de modo tal que sea posible atenuar y eventualmente disminuir las miradas estrechas y parciales que han proliferado en años recientes dentro de la investigación acotada a escenarios y donde numerosos actores no han tenido oportunidad de hacer escuchar sus voces sobre este fenómeno (Zurita, 2019). Al hacerlo, se podría construir una aproximación comprensiva que sustente la formulación de las políticas públicas para prevenir y solucionar la violencia escolar pues, en tanto problema complejo, requiere respuestas en permanente construcción. Es decir, desde la interdisciplina se sostiene que un problema ha sido manejado, abordado y, eventualmente modificado, más no resuelto en su totalidad puesto que si hay algún tipo de solución, ésta es generalmente temporal debido a la complejidad que lo determina.

En este contexto, el enfoque de la interdisciplinariedad piensa en los fenómenos con una aproximación integral, es decir, se parte del entendimiento consensuado acerca de cómo sus diferentes niveles o dimensiones están inter-relacionados con las aproximaciones disciplinarias. En el amplio campo de los estudios interdisciplinarios, la integración es definida como un proceso para responder preguntas, solucionar problemas o examinar las vertientes que lo conforman pero que son demasiado amplios o complejos. Todo ello con el fin de ser tratados adecuadamente y, además porque se reconoce que no es posible analizarlos mediante una aproximación disciplinar unitaria ni por medio del ejercicio de una profesión determinada. Así, desde distintas perspectivas disciplinarias, se integran las visiones, explicaciones y comprensiones sobre los fenómenos en cuestión y es, precisamente, esa integración la que hace posible la construcción de una perspectiva más comprensiva.

Desde la interdisciplinariedad es factible situar la discusión en un terreno más profundo y reflexivo sobre el conocimiento de la violencia escolar. Preguntarse qué es lo que la integración disciplinaria integra lleva a

considerar tipos de integración. Por ejemplo, la integración vertical implica identificar los múltiples niveles analíticos que cubren de lo micro a lo macro o viceversa y que por tanto se aborda a los individuos y sus interacciones; los tipos de organizaciones y sus procesos organizacionales (meso) y, los tipos de estructura, cultura y contexto (macro). Al respecto no han sido pocos los especialistas en el examen de la violencia escolar, que suelen considerar varios niveles o dimensiones para situarlos en contextos espaciales, temporales y analíticos más amplios (Barack, 2003; Henry, 2009; 2012). No es solo un asunto de contextualización, sino es una necesidad que se deriva de la propia naturaleza del objeto de investigación. Como ejemplo de ello, se encuentran trabajos que además de reconocer que la violencia escolar, abarca manifestaciones que van más allá del acoso entre pares. Esto es, son investigaciones que toman como punto de partida que la violencia en las escuelas se despliega a través de la configuración de factores que se ubican en una dimensión interpersonal por medio de las relaciones cara a cara en la cotidianidad escolar, pero que también es constituida por factores localizados en otras dimensiones organizacionales, institucionales, culturales y estructurales que le dan sentido, orientación, contenido y significación a las prácticas, creencias, valoraciones, entre otras, en torno a la violencia escolar (Barak, 2000; Henry, 2009; Furlan y Spitzer, 2013; Zurita, 2013, 2016). La interdisciplinariedad, como bien señalan sus promotores, tiene de manera inherente retos concretos respecto a la configuración de esos puntos de partida que representan la base común para el estudio de los temas de interés. En el caso de la violencia escolar se asume de antemano, la heterogeneidad e, incluso, posible desacuerdo acerca de los problemas, expresiones, sujetos, procesos, contextos que serán sometidos a un examen riguroso. Es decir, si bien puede haber consistencia alrededor de los puntos de partida conceptuales o analíticos entre dos o más disciplinas, es un hecho común que también emerge el conflicto y la contradicción entre éstas.

Ahora bien, otra opción distinta para el abordaje de la violencia escolar, es constituida por la transdisciplinariedad, que desde sus orígenes en los años 70 ha sido para numerosos autores un tipo de interdisciplinariedad, que se concibe como la aplicación de teorías, conceptos o métodos a través de varias disciplinas con la intención de desarrollar una síntesis más abarcadora ya que los conceptos, las teorías han rebasado sus límites disciplinarios originarios. Otra forma de entenderla es como una manera de producción del conocimiento en donde la participación es de múltiples y heterogéneos actores que no se limitan a los “expertos” o “académicos” sino de diversos sectores sociales, profesiones y disciplinas. Se trata, en pocas palabras, de una pluralidad de formas y niveles en torno a la producción de conocimiento. La transdisciplinariedad implica que también se usa el conocimiento “espontáneo” y derivado de la experiencia. En esta perspectiva, el conocimiento es social, histórica y culturalmente construido. Por lo cual, no hay sitios privilegiados para pensar y producir conocimiento. Es una vía que parte del reconocimiento e impulso del aprendizaje que proviene de múltiples formas de conocimiento. Es por ello que la transdisciplinariedad requiere un diseño analítico horizontal que dé cuenta de los diferentes tipos de conocimientos basados, a su vez, en los diferentes niveles de la complejidad y escala organizacional en la cual ellos operan. Este continuum horizontal de productores de conocimiento y sitios de producción

de conocimiento va de los individuos y grupos al mundo global, con la variedad de niveles intermedios que incluyen la comunidad, la organización y la sociedad. Así, la transdisciplinariedad abre la puerta a la consideración de lo “no académico” y aun de los enfoques disciplinarios alternativos para investigar los problemas sociales complejos (Ausburgh y Henry, 2016).

Dentro de cualquier tipo organizacional hay muchos subtipos de organización y de grupos cada uno con una capacidad específica para generar conocimiento que puede ser: conocimiento formal, organizado y sistemático; semi-formal (profesional), espontáneo, informal, flexible, intuitivo y desorganizado (experiencia). Si bien todos los grupos tienen diversas capacidades para producir diferentes tipos de conocimiento; cada grupo combina de manera simultánea cierto tipo/s de producción de conocimiento y determinados tipos de conocimiento. Bajo esta perspectiva, en la investigación sobre la violencia escolar sería indispensable recuperar el conocimiento y la experiencia que tienen los integrantes de las comunidades escolares –especialmente aquellos que han sido subordinados, invisibilizados como los alumnos y padres de familia (Zurita, 2019; 2018; 2016; Zorrilla y Barba, 2008; Barba, 1998; Latapí, 1998). Esto es aquellos sujetos escolares quienes, en no pocas estrategias de intervención de diferente escala, suelen ser considerados como meros destinatarios y receptores pasivos de propuestas creadas por otros individuos y organizaciones. Estos planteamientos en la historia del sistema educativo mexicano precisamente son los que reiteran la pertinencia y relevancia de la interdisciplina para reconocer la importancia de las voces del alumnado en la producción de conocimiento sobre la violencia en las escuelas mexicanas.

Al respecto, conviene ahora detenerse en el énfasis en la investigación participativa que hace la transdisciplinariedad y que alude a diferentes vías para el involucramiento de otros actores y agentes mediante cooperación, colaboración, el paternariado, las redes y el aprendizaje mutuo. Estas prácticas son importantes porque vinculan a la transdisciplinariedad no solo con las disciplinas académicas y sus expositores, sino también implica la participación de otros sujetos con agencia que cooperan y colaboran, así como quienes participan en las redes que están involucradas en la producción de conocimiento. La participación también provoca discusiones acerca de qué se concibe como conocimiento y también quién es permitido, aceptado y reconocido como un productor legítimo de conocimiento.

Como se planteó antes, la trasdisciplinariedad permite reiterar las razones que sustentan la relevancia de considerar las voces del alumnado en la producción de conocimiento sobre la violencia escolar. Uno de sus principales expositores, Michael Fielding (2007, 2011) se han enfocado en el análisis de las interacciones que se configuran a propósito del aprendizaje y la enseñanza entre el estudiantado y aquellos adultos que constituyen el equipo docente y directivo de las escuelas. Esta interacción comprende desde aquellos contactos más simples para la obtención de información donde niñas, niños y adolescentes (NNyA, en adelante) tienen una participación pasiva y subordinada porque responden a lo que los otros quieren saber, cómo lo quieren conocer y cuándo lo quieren indagar; hasta aquellos donde quienes, sin consideración de la edad o de la función que cumplen en la escuela, proponen los temas, construyen las propuestas para

recolectar información, toman las decisiones y emprenden las acciones que de ellas se desprendan. Esto ocurre en entornos donde, en principio, este último tipo de intervención es legal, legítima y además se despliega dentro del modelo de democracia participativa en la escuela.

Con el fin de examinar estas interacciones, Fielding construyó un modelo de los patrones de asociación que incluye seis tipos de acuerdo con las concepciones del alumnado como: 1) fuentes de información; 2) participantes activos en el diálogo y discusión que son actividades propuestas y coordinadas por los adultos; 3) co-investigadores bajo la tutela del equipo; 4) productores de conocimiento en donde NNyA asumen un papel más relevante en la conducción del proceso; 5) autores en el mismo nivel de los adultos pero sin autonomía total ni plena autoridad para plantear temas, hacer propuestas, tomar decisiones; y, 6) figuras centrales de procesos de aprendizaje intergeneracional correspondientes a modelos de democracia participativa, donde no hay ningún tipo de diferencia o jerarquía entre ellos (Fielding, 2011, p. 67).

Aceptando entonces la utilidad del modelo de Fielding, el reconocimiento de NNyA como productores de conocimiento respecto a la violencia escolar, asume características distintivas porque el discurso hegemónico está basado en su conceptualización “estrecha” y “superficial” que identifica a las y los alumnos como sus principales protagonistas, especialmente en lo concerniente al acoso entre pares y al ciberacoso (Gómez y Zurita, 2013; Hymel & Swearer, 2015; Smith, 2016; Zurita, 2016). Si NNyA tienen un papel relevante en la emergencia y, sobre todo, la acentuación de la violencia escolar, se podría cuestionar las razones por las cuales el estudiantado carece de un papel protagónico en la construcción de conocimiento que pueda ser empleado para la toma de decisiones conducentes a la prevención, atención y eliminación de este complejo problema social. Es, desde la perspectiva de Fielding, el reto de trascender hacia actuaciones más decididas, contundentes y propositivas mediante las cuales NNyA movilicen todas sus potencialidades en tanto actores sociales con agencia y como sujetos productores de conocimiento. Estos cambios son apremiantes, ya que para la perspectiva de las Voces, las opiniones, propuestas y acciones del alumnado son oportunas pertinentes y relevantes. Sin ellas es imposible construir y asegurar mejores ambientes para la enseñanza, el aprendizaje, la convivencia y, en tanto procesos participativos, son la vía por antonomasia para el ejercicio diaria de la educación democrática en las escuelas (Noyes, 2005; Fielding, 2007, 2011; Lundy, 2007; Mitra & Serriere, 2012; Mockler & Groundwater-Smith, 2015).

Aunado a ello, conviene subrayar que la transdisciplinariedad tiene una finalidad concreta que se perfila a través de sus cuatro características esenciales que se desprenden inicialmente por el propósito moral que supone el deseo de resolver problemas para el bien común. Estas características son que está enfocada en cuestiones socialmente relevantes, que buscan trascender los paradigmas disciplinarios, está fincada en investigación participante y busca unificar el conocimiento. Así, cuando se piensa en el fenómeno concreto de la violencia en las escuelas, se sabe que hay investigaciones que han cuestionado los resultados limitados y escasos que han generado las acciones emprendidas pues suelen no escuchar las voces de algunos miembros de las comunidades. Al hacerlo se reafirma la tendencia histórica y perversa

de que la gran mayoría de las acciones les llegan a las escuelas desde afuera y desde arriba” Si bien hay procesos de interpretación y reinterpretación que emprenden diversos actores situados en los niveles meso y micro de los sistemas educativos y escolares, respectivamente, los estudios han documentado que aquella tendencia ha producido el fracaso de incontables acciones, desde declaraciones internacionales, legislaciones nacionales y estatales y programas educativos lanzados por gobiernos federales y locales hasta acciones escolares construidas por los miembros de las comunidades escolares (Saucedo y Guzmán, 2018; Zurita, 2016; 2013; Gómez y Zurita, 2013).

Conclusiones

Las ventajas y beneficios que se vislumbran por la aplicación de la inter y transdisciplinariedad en el estudio de la violencia en las escuelas mexicanas mediante la recuperación de las voces de NNyA es incuestionable. Por ejemplo, si bien las investigaciones realizadas continúan teniendo un marcado interés por los fenómenos que se despliegan en las relaciones interpersonales, son prácticamente nulos los estudios donde el alumnado asume tareas que vayan más allá de ser concebidos como fuentes de información. A partir de sus experiencias, se puede anticipar que las miradas de las diferentes expresiones de violencia escolar, serán distintas como también lo son las formas en que el espacio se convierte en un recurso esencial para tener una convivencia pacífica o para la perpetuación de la violencia. Las narrativas y vivencias del alumnado y otros miembros de la comunidad escolar son también una veta escasamente abordada que implica no solo nuevos temas, sino impone diversos retos desde aquellos que tienen que ver con la construcción conceptual, analítica y técnica para el estudio de la violencia que surge en relaciones interpersonales que se constituyen en el ciber espacio (Smith, 2019, Zych et al, 2019). Si bien ha habido esfuerzos recientes por conocer desde las miradas, voces y experiencias de NNyA la construcción, aplicación y resultados del amplio abanico de instrumentos normativos de diferente estatus jurídico, especialmente los reglamentos escolares (Fierro et al, 2019; Zurita, 2016; Landeros y Chavez, 2015); todavía no se cuenta con análisis exhaustivos de la instrumentación y aplicación de leyes de distintos; especialmente concernientes a su uso para dar respuesta a denuncias por parte de los involucrados. A ello se añade otras posibilidades de estudio donde las voces del alumnado tienen mucho conocimiento que aportar como, por ejemplo, lo que hasta ahora solo han alimentado las anécdotas y los comentarios emitidos en la opinión pública. Se trata del abordaje de fenómenos concernientes a la violencia en los centros educativos en las artes, especialmente en la literatura, la cinematografía y la cultura pop. A ello, se suman las estrategias emprendidas en otras áreas de educación física y educación artística dirigida a NNyA para prevenir la violencia en los centros educativos y que no están ligadas a proyectos gubernamentales, académicos ni civiles. Dada la superficialidad y parcialidad con que se abordan diversas expresiones de la violencia en las escuelas, con especial atención en el acoso entre pares, buena parte de estas iniciativas lejos de favorecer la prevención y eliminación de estos fenómenos, contribuyen al recrudescimiento de

medidas de mano dura, campañas masivas de pánico moral, desinformación y, eventualmente, a la violación de los derechos de los grupos más vulnerables.

En síntesis, es evidente que la aplicación de los enfoques de la inter y transdisciplina en temas como los señalados, al basarse en la recuperación de las voces del alumnado, podrían hacer aportaciones cruciales al avance del conocimiento, a la reivindicación de NNyA como productores de conocimiento y sujetos con agencia y, sin duda, a la formulación de decisiones más efectivas y eficientes para prevenir y eliminar este complejo problema social.

Referencias

- Ausburgh, T. y Henry, S. (2016). Expanding the Scope of Transdisciplinarity. *Colorado Critical Review*, 1(1), 1- 28.
- Barak, G. (2003). *Violence and nonviolence: Pathways to understanding*. California, USA: Sage Publications.
- Barba, B. (1999). La formación de valores y la participación social. En: P. Latapi (coord.) *Un siglo de educación en México* (pp. 240 – 281) Tomo I, México: Fondo de Cultura Económica.
- Brown, J. A. y Munn, P. (2008). School violence' as a social problem: Charting the rise of the problem and the emerging specialist field. *International Studies in Sociology of Education*, 18(3), 219-230.
- Fielding, M. (2007). Beyond "Voice": New roles, relations, and contexts in researching with young people. *Discourse: studies in the cultural politics of education*, 28(3), 301-310.
- Fielding, M. (2011). Patterns of partnership: Student voice, intergenerational learning and democratic fellowship. En: N. Mockler & J. Sachs. *Rethinking educational practice through reflexive inquiry: Essays in honour of Susan Groundwater-Smith* (pp. 61-75). Dordrecht: Springer.
- Fierro Evans, C. M, Carbajal Padilla, P., Fortoul Oliver, M. B. y Pedraza Obregón, P. (2019). *Análisis de reglamentos escolares en educación media superior*. México: INEE.
- Gómez, A. y Zurita Rivera, U. (2013a). El estudio de la violencia escolar, orígenes y tendencias. En: A. Furlan y Terry Carol Spitzer Schwartz (Coord. Gral.) *Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas 2002 – 2011* (pp. 183-22). México: COMIE – ANUIES.
- Henry, S. (2009). School violence beyond Columbine. A complex problema in need of an interdisciplinary analysis. *American Behavioral Scientist*, 52(9), 1246 – 1265.
- Henry, S. y Bracy, N. L. (2012). Integrative Theory in Criminology applied to the complex social problem of school violence...A complex problema in need of an interdisciplinary analysis. R. Allen, W. H. Newell y R. Szostak (eds). *Case Studies in Interdisciplinary Research*. (pp. 259-282). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Landeros, L. y Chávez, C. (2015). *Convivencia y disciplina en la escuela análisis de reglamentos escolares de México*, México: INEE.
- Latapí, P. (1998). Un siglo de educación nacional: una sistematización. En: P. Latapi (coord.) *Un siglo de educación* (pp. 21-42). México: Fondo de Cultura Económica.
- Lundy, L. (2007). 'Voice' Is Not Enough: Conceptualising Article 12 of the United Nations Convention on the Rights of the Child. *British Educational Research Journal*, 33(6), 927-942.
- McCluskey, G., Brown, J., Munn, P., Lloyd, G., Hamilton, L., Sharp, S. et al. (2013). Take more time to actually listen': students' reflections on participation and negotiation in school. *British Educational Research Journal*, 39(2), 287-301.
- Mockler, N. & Groundwater-Smith, S. (eds.). (2015). *Engaging with Student Voice in Research, Education and Community Beyond*

Legitimation and Guardianship. Cham Heidelberg New York Dordrecht London: Springer.

Noyes, A. (2005). Pupil voice: purpose, power and the possibilities for democratic schooling. *British Educational Research Journal*, 31(4), 533–540.

Saucedo Ramos, C. L. y Guzmán, C. (2018). La investigación sobre la violencia escolar en México: tendencias, tensiones y desafíos. *Revista Cultura y Representaciones Sociales*, Año 12 (24), 213 – 245.

Smith, P. K. (2019). Research on Cyberbullying: Strengths and Limitations. In: Heidi Vandebosch & Leila Green (eds.) *Narratives in Research and Interventions on Cyberbullying among Young People* (pp. 9–27). USA: Springer.

Zorrilla, M. y Barba, B. (2008). Reforma educativa en México. Descentralización y nuevos actores. *Revista Electrónica Sinéctica*, 30, 1-30

Zurita Rivera, U. (2013). Políticas, programas, legislación, proyectos y acciones gubernamentales y no gubernamentales. En: A. Furlan y Terry Carol Spitzer Schwartz (Coord. Gral.) *Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas 2002 – 2011* (pp. 457–520). México: COMIE – ANUIES.

Zurita Rivera, U. (2015). La violencia escolar vista desde los medios de comunicación y el poder legislativo en México. *Revista Sophia (Educación)*, 11(1), 81 – 93.

Zurita Rivera, U. (2016). *No gritar, no correr, no empujar. Las miradas, voces y acciones de los estudiantes y los docentes del DF respecto a las normas*. México: UNAM.

Zurita Rivera, U. (2018). La participación de niñas, niños y adolescentes en las escuelas mexicanas hacia nuevos horizontes. *Ciudadanía y Educación Cívica Ser y hacer la democracia* (pp. 149–170). México: Universidad Autónoma de Yucatán. Yucatán: México, Instituto Electoral y de Participación Ciudadana de Yucatán. Vol. I.

Zurita Rivera, U. (2019). La indagación empírica en torno a la violencia desde las voces del alumnado: Puntos críticos. *Revista Propósitos y representaciones*, 7(1), 249– 280.

Zych, I., Ortega-Ruiz, R. & Del Rey, R. (2015). Systematic review of theoretical studies on bullying and cyberbullying: Facts, knowledge, prevention, and intervention. *Aggression and Violent Behavior*, 3, 1–21.