

LA CONFIGURACIÓN IDENTITARIA DE ESTUDIANTES EN ENTORNOS DE VIOLENCIA. ESTUDIO DE CASOS EN TRES ESCUELAS SECUNDARIAS DE LA ZONA METROPOLITANA DE GUADALAJARA.

José Alfredo Rodríguez Zapata

Instituto Superior de Investigación y Docencia para el Magisterio, ISIDM
mtro.zapata@hotmail.com

Recibido: 4 de enero 2019
Aceptado: 25 de febrero 2019

Resumen

Este trabajo es un avance de investigación de Doctorado del autor. El proyecto en curso, expone elementos teórico-metodológicos que intentan indagar y comprender la manera en que los estudiantes de educación secundaria configuran y constituyen su identidad en entornos de violencia. La/s identidad/es como un papel de voz, de expresión en la construcción de subjetividades de violencia, relatos elaborados por estudiantes jóvenes de la zona metropolitana de Guadalajara (ZMG).

Palabras clave: Identidades, estudiantes, violencia.

Abstract

This work is an advance of Doctorate research of the author. The ongoing project exposes theoretical-methodological elements that attempt to investigate and understand the way in which secondary school students shape and constitute their identity in environments of violence. Identity / is like a role of voice, of expression in the construction of subjectivities of violence, stories elaborated by young students from the metropolitan area of Guadalajara (ZMG).

Keywords: Identities, students, violence.

La educación básica, en especial la secundaria, es para muchas personas el inicio natural de su juventud. Se plantean varios retos: por una parte, se ahonda, o al menos esa es la intención primordial en el currículum formal para el perfil de egreso, que al término de sus estudios cada uno de los egresados cuente con las habilidades, conocimientos, actitudes y valores. Por otra parte, y de forma paralela, está la construcción inherente de la vida cotidiana, por decirlo de alguna manera, la que atañe a lo no académico, en la que se propicia una enseñanza encubierta, latente, no explicativa, que corresponde al plano del desarrollo moral y de socialización. El presente texto se enfoca esencialmente en este segundo tema, pretende comprender, a través de un análisis de la vida cotidiana, cómo los y las estudiantes jóvenes de secundaria configuran y constituyen su identidad en entornos de violencia.

Así pues, durante la primera parte describiremos la situación del problema a investigar, así como los espacios favorables a realizar este estudio, es decir, por un lado, se revisará la problemática social de manera general, y por otro lado daremos cuenta de la problemática particular de ciertos contextos donde se pretende realizar la investigación. En seguida, asentaremos una propuesta metodológica que tiene que ver con la integración dialéctica del vínculo microsocial-macrosocial. Por último, de acuerdo al acercamiento al campo, mostraremos la aplicación teórica-metodológica y sus resultados parciales.

Objetivo de la experiencia

El objetivo general de este trabajo es analizar situaciones interactivas de violencia de estudiantes que cursan tercero de secundaria en tres entornos urbanos (Tonalá, Guadalajara, y Zapopan), a través de un análisis estructural de la identidad (individual, grupal, colectiva, y social), la escuela, las prácticas escolares, y la vida cotidiana.

Con lo anteriormente, suponemos que, al analizar en diferentes escuelas, casos microsociales de identidad en estudiantes jóvenes que cursan secundaria, y que de alguna manera han sido participes en actos in-directos de violencia, podemos comprender (teorizar) cómo se constituye una identidad más compleja de entornos macrosociales.

Descripción de la experiencia. Situación problemática

Sabemos que, en la actualidad, la violencia como problema social ha cobrado gran interés y preocupación en la agenda de políticas públicas, en la salud, seguridad, económica, y educación. En tal sentido, se ha conformado de un pensamiento cada vez más crítico y sólido. Sin embargo, sea desde las ciencias sociales, sociología, filosofía, o psicología y más reciente desde la teoría política y la comunicación, la violencia se ha tratado y discutido con mayor o menor acierto, aunque repitiendo, casi siempre, las mismas letanías, cayendo en una visión de tecnicismo, de especulación (véase Alfredo Furlan, 2012).

Desde la perspectiva global, de acuerdo al estudio de la CEPAL (2014), las personas jóvenes de América Latina, declaran que ellas o algún familiar han sido víctimas de algún delito durante el último año, por lo general son jóvenes. México es de los países donde se ha registrado más actos delictivos con violencia y un mayor número de víctimas. Dicho estudio muestra altas cifras de victimización, que indican que los y las jóvenes, sean estudiantes o no, viven de alguna manera directa e indirecta la violencia. A su vez se describe la sociedad mexicana en el que pareciera que está fracturada por la sensación de inseguridad, falta de sentimientos de solidaridad, y cohesión (CEPAL, 2104).

Así pues, en nuestro país, según el informe anual (2016) del Instituto Internacional de Estudios Estratégicos (IISS), es después de Siria el país del mundo que vive una situación de violencia mayor por el

número de muertos. De las aproximadas 23,000 muertes que se han registrado, la mayoría son jóvenes entre 12 y 29 años de edad. La cifra incluye tanto a las víctimas de la guerra contra el narcotráfico como los muertos de la violencia en general. Es decir, según la estadística oficial del Sistema Nacional de Seguridad Pública mexicano, se estiman 20.824 homicidios dolosos en 2016 (Deutsche Welle, 2017).

Ahora bien, en la Entidad de Jalisco habitan alrededor de 7'350,682, y según la Encuesta de Cohesión Social para la Prevención de la Violencia y la Delincuencia (ECOPRED, 2014) menciona que la mitad de los jóvenes jaliscienses admiten que vivir en esta Entidad es inseguro. Dicho sea de paso, en la zona metropolitana, es decir, los municipios de Guadalajara, Zapopan, Tlaquepaque, y Tonalá, habitan unos 1'103,984 jóvenes de 12 a 29 años de edad (INEGI, 2014). De éstos, 434,947 son estudiantes jóvenes entre 12 y 16 años de edad que cursan en alguna de 1501 secundarias existentes en Jalisco (Educación Jalisco, 2017). En consonancia, la ECOPRED menciona que cuatro de cada diez estudiantes de entre 12 y 18 años que habitan la Zona Metropolitana de Guadalajara (ZMG) han padecido alguna situación de violencia, por ejemplo, el acoso escolar. Con ello la ZMG se ubica en el noveno lugar del país por la tasa de casos de acoso escolar a nivel nacional.

En este sentido, el problema de la violencia parece no ser un tema de moda, pasajero, pues concierne a los intereses sociales e históricos de todo un país. Sin duda, el tema cruza otros muchos problemas sociales, tal como la pobreza, la salud, falta de empleo, corrupción, marginación, y más. La juventud y el entorno escolar son el punto de partida a preguntarnos porqué vivimos como vivimos. Y aunque sabemos que este documento no será la panacea para evitar los millares de muertes de México, ni para impedir los millones de situaciones violentas que suceden en y fuera de las escuelas, tenemos la certeza, y estamos convencidos éticamente, que desde nuestra trinchera científica tenemos que aportar alternativas de re-construcción social para las generaciones venideras.

Del contexto

La naturaleza de nuestra investigación reside en tres contextos conurbados caracterizados como violentos. Particularmente, es un estudio de estudiantes en tres escuelas secundarias del Estado de Jalisco, México:

la Secundaria Mixta N°61 de la colonia El Vergel, perteneciente al municipio de Zapopan; la Secundaria Técnica N°5 de la Colonia Jalisco, concerniente al municipio de Tonalá; y la Secundaria Fernando Montes de Oca de la Colonia Oblatos, que pertenece al municipio de Guadalajara.

Para darnos idea poblacional, la Secundaria N° 61 “Francisco de Jesús Ayón Zester” tiene una población de 1086 estudiantes, por lo que se refiere a la Secundaria Técnica N° 5 “Laura Rosales Arreola” cuenta con 675 estudiantes, y en relación a la Sec. Fernando Montes de Oca posee 816 estudiantes (SEJ, 2016).

Nuestro interés de estos lugares radica en que las colonias referidas están catalogadas, estigmatizadas -diría Goffman, como lugares de la ZMG donde más se produce algún tipo de violencia, en especial homicidios, pleitos entre pandillas, robos con armas de fuego o armas blancas. Además, estos contextos son trastocados por el deterioro de las condiciones de vida, por ejemplo: la caída del empleo, las escasas oportunidades de desarrollo, de educación, de salud, de recreación artística; aunándole la pobreza, exclusión, marginación.

Aun no tenemos elementos de certeza, pero se creería que, al pertenecer a dichas colonias, a estos contextos violentos, de estas secundarias, los estudiantes son los más vulnerables al consumo y venta de drogas, al robo, extorciones, pleitos, riñas, agresiones, intimidaciones, y en ciertos casos a prostituirse o asesinar a otras personas. Pareciera que el Estado de gobernanza no ha encontrado o no desea encontrar a través de sus políticas públicas mejores oportunidades de vida.

Sobre los estudiantes que cursan esta etapa escolar son personas que inician prácticamente su juventud. Dichos estudiantes en las colonias mencionadas, de alguna manera están organizados en pandillas, en barrios o en muchos de los casos en Crews, es decir, en agrupaciones conformadas por amigos que coinciden en la colonia donde viven, o por asistir a la misma escuela (Marcial & Vizcarra, 2016, pág. 39). Dichos jóvenes estudiantes han venido a sustituir lazos de identidad que tienen que ver con la convivencia sana y pacífica por la identificación con estos grupos; donde la cultura de la defensa del territorio sea simbólica o no, se articula en alguno de los casos, con acciones violentas hacia otros iguales; donde las prácticas de reclutamiento y socialización se ven inmiscuidas en la búsqueda y re-significación de una identidad que les sea propia y socialmente compartida.

En este sentido, la escuela como institución total (Goffman, 2001, págs. 25-29) de nuestra sociedad moderna, constituye una ventana a descubrir a través del estudiante cómo se configura, resignifica y constituye él mismo dentro de la violencia.

1. Análisis o reflexión

Diseño metodológico

Dado que este avance de investigación es un ejercicio de re-creación de conocimiento enmarcado en lo pluridisciplinar, hemos considerado proponer una puesta teórica-metodológica Basado en “Operacionalización de variables” (cuadro siguiente).

VARIABLE	OPERACIONALES	INSTRUMENTOS	CONSTRUCTO
Violencia	-Prácticas sociales -Contexto (escolar-urbano) -Interacciones entre estudiantes -Zonas de contacto y socialización	-Observación descriptiva (del entorno) -Observación focalizada (de estudiantes) -Observación selectiva (de ciertos estudiantes)	Violencia urbana escolar
Identidad	-El cuerpo -La vida cotidiana -Agrupamientos -Pautas -Descripción de Reglas y Normas	-Entrevista de corte autobiográfico -Observación densa	Identidad de estudiante
Estudiante	-Vivencias estudiantiles -Biografía -Prácticas escolares	-Entrevista de corte autobiográfico	Ser estudiante

En este sentido, nuestro estudio busca posicionarse bajo el paradigma sociológico integrado de Ritzer (2001), desde la perspectiva epistemológica de comprensión (Verstehen), con un enfoque comparativo de relación dialéctica del vínculo micro-macro.

Dicha apuesta metodológica la hemos diseñado en tres fases: la primera tiene que ver con el acercamiento al campo a tres contextos, es decir, la toma de registros de observación (la esencia micro: etnometodología)

y entrevistas en profundidad de corte autobiográfico (la esencia macro: etnografía). La segunda fase, es la descripción de los datos anteriores de manera unidireccional que va de lo micro a lo macro (estudiante □ escuela □ comunidad □ sociedad), en otras palabras, es una exposición progresiva de esos datos empírico que parte del análisis de discurso, desde las acciones, pautas e interacciones pasando por la reseña escuela, comunidad, hasta la especificación de la sociedad. La última fase, ambiciona re-construir y comprender de manera multidireccional y dialéctica los (datos) fenómenos sociales cotidianos. Para

esta fase necesariamente los datos han de explicarse objetiva y subjetivamente (a detalle se explica más adelante).

Fase primera. La observación y entrevistas autobiográficas

Como un primer acercamiento y para adentrarnos al campo de estudio, habremos de recurrir tanto a la Etnografía para introducirnos a aspectos macros de la sociedad, como a la Etnometodología como recurso de búsqueda microsocia. Es importante mencionar que tanto la etnografía como la etnometodología son para nosotros herramientas metodológicas complementarias, juegan un papel de suma importancia para la toma de microsituaciones como para la búsqueda de significados de la sociedad. Esta simbiosis particular de extracción de la realidad, la veremos reflejada a través del análisis de discurso de cierto grupo como en las acciones e interacciones cotidianas del estudiante, tanto las que podrían llevarse a cabo dentro de la escuela como en situaciones en relación a su comunidad.

Así pues, para nuestro estudio la Etnografía la hemos considerado en palabras de Strauss como la observación y el análisis de grupos humanos considerados en su particularidad y que busca restituir, con la mayor fidelidad posible, la vida de cada uno de ellos (Lévi-Strauss, 1995, p. 50). Además, la Etnografía persigue la descripción o reconstrucción analítica de carácter interpretativo de la cultura, formas de vida y estructura social del grupo investigado (Rodríguez Gómez, Gil Flores & García Jiménez, 1999, pp. 44-45) Por tanto, no delimitaremos en analizar las formas estructurales que podrían emerger del entorno en que se vive, particularmente cómo se reconstruyen las formas de vida cotidiana de un contexto caracterizado con situaciones de violencia.

No obstante, en palabras de Harold Garfinkel la etnometodología es una investigación de las propiedades racionales de las expresiones contextuales y de otras acciones prácticas como logros continuos y contingentes de las prácticas ingeniosamente organizadas de la vida cotidiana (Garfinkel, 2006, p. 20). Al respecto Mauro Wolf, precisa la etnometodología es el estudio de los modos en que se organiza el conocimiento que los individuos tienen de los cursos de acción normales, de sus asuntos habituales, de los escenarios acostumbrados (Wolf, 1994, p. 105). Esto parafraseado a nuestro estudio, es una in-

vestigación de los procesos (métodos) utilizados del sentido común de los estudiantes para dar sentido a sus acciones cotidianas y llevarlas a cabo, por ejemplo, el interactuar, comunicar, tomar decisiones, y más.

Para recolección de datos micros (etnometodológicos). Hemos consideramos la observación como principio de trabajo de campo, siendo esta la manera empírica de acercarse a la problemática. Entonces, dicha estrategia de observación la habremos de utilizar como sugiere Rodríguez (1999), en su doble vertiente: tanto una observación no estructurada, entendida como aquella observación más imprecisa que pretende explicar procesos en curso. Y a su vez una cada vez más estructurada, la cual es aquella observación de forma más explícita, aludiendo a conductas, acontecimientos y procesos más concretos que denomina estrategia de embudo:

Se comienza por una observación descriptiva (no se tiene aún qué debe observarse y el problema no está lo suficientemente definido como para que la atención se centre en aspectos particulares y significativos), para proseguir con una observación focalizada (lo que se observa ahora empieza a responder a cuestiones que son fruto de nuestra reflexión sobre hechos ya observados) y culminar con una observación selectiva (ya sólo observamos aquello que permite contrastar las hipótesis planteadas como explicación de los hechos observados) (*idem*, 1999, p. 160)

De lo anterior, se entenderá como observación a la que “se consigue permaneciendo durante el tiempo que permita al etnógrafo ver lo que sucede en repetidas ocasiones” o como “el medio imprescindible para recoger información” (Rodríguez, 1999, pp. 46-48).

Así pues, para contrastar dichos registros de observaciones, realizaremos entrevistas en profundidad de corte autobiográfico a estudiantes focalizados, que más que ser un cuestionario de preguntas cerradas es un planteamiento de reconstrucción de experiencias, vivencias, y significados sociales, es decir, los aspectos etnográficos que permiten analizar aspectos macros de la realidad social. Dichas entrevistas autobiográficas se enteran como una entidad de la cual es posible estructurar una historia que está expuesta, en gran medida, a una construcción retrospectiva de su identidad personal y social (Goffman, 2006). En la ilustración 2 hemos intentado dejar a manera de resumen visual de esta primera fase. Fase segunda.

Niveles de análisis

La segunda etapa, como se puede apreciar en la ilustración 3 (niveles de lo micro a lo macro), es la parte de estudio que pretende describir a partir de centralidad de lo micros social aspectos macrosociales, es decir, es nuestra fuente primordial para comprender aspectos simbólicos y profundos de la identidad social a partir de la identidad individual. En otras palabras, es descubrir de manera heurística qué y cómo se configura la identidad social a partir de la identidad individual de un(os) estudiante(s).

Por ello se ha diseñado, a partir del triángulo de la violencia de Johan Galtung (1998), y los niveles de realidad social y de la interacción personal de A. Ort (1992), un encuadre unidireccional que parte del estudiante (quien soy yo), después que me representa o significa los grupos que convergen en mi (la del estudiante) vida cotidiana. Esto inmiscuido en lo latente, lo manifiesto, por decirlo de alguna manera, lo que se puede ver en la punta del iceberg. Lo oculto, lo simbólico de ese iceberg se encuentra en la pertenencia racional o no a una comunidad hasta algo más complejo como es la sociedad misma.

Las facetas de identidad a nuestro parecer se entrelazan básicamente en cuatro categorías la identidad individual (la de ser estudiante), la identidad grupal (la pertenencia a la escuela, el enlace a grupos de amistad y empatía o la negación de ello), la identidad colectiva (la pertenencia a un entorno, como puede ser una colonia o un barrio), y la identidad social (la pertenencia a una sociedad determinada).

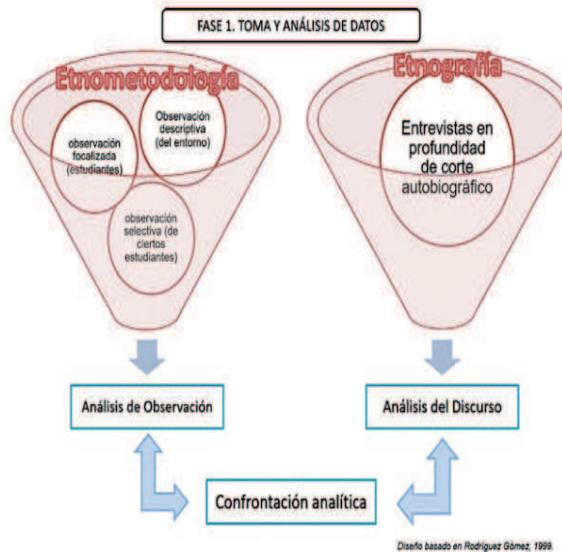


Ilustración 1



Ilustración 3

Fase tercera. Procesos de integración

Esta última fase ha sido motivada principalmente por las ideas de George Ritzer (2001), y por la necesidad de conjuntar de manera dialéctica y multidireccional los fenómenos sociales continuos de una realidad social determinada. En este caso, es comprender una problemática social como lo es la violencia, y cómo ésta configura la identidad de un grupo, comunidad, persona, y a la inversa cómo

todo esto en conjunto configura la violencia de una sociedad determinada.

La ilustración 4 muestra una descripción detallada de cuatro niveles de análisis que se intentan alcanzar. Por un lado, están los niveles micro (estudiante, escuela): la micro-objetividad implica en esencia pequeñas formas objetivas, aquello que es, por decirlo de alguna manera, lo latente, palpable, observable, tales como las interacciones, pautas, cuerpo (comprende en la práctica el espacio físico y social), y el habla (su manera de expresarse con ciertos códigos de palabras).

Asimismo, lo micro-subjetivo involucra pequeños procesos mentales mediante el cual la persona, mejor dicho, el estudiante (joven) construye su realidad, son a través de sus creencias, representaciones, y significantes. Ahora bien, los niveles macro (comunidad, sociedad): lo macro-objetivo contiene grandes realidades materiales, lo manifiesto explícito, como puede ser el contexto (una colonia, zona) agrupamientos (bandas, tribus, barrios), discurso (que se expresa un pensamiento, razonamiento, sentimiento o deseo), y lo público (conjunto de personas de un entorno social). Así pues, lo macro-subjetivo comprende los grandes fenómenos o materiales como son la ideología (conjunto de creencias que comparte un grupo social y permite su propia integración), cultura (conocimientos, costumbres, hábitos, la moral, por mencionar algunos)

valores y normas. Cada uno de estos cuatro enfoques de análisis construyen la identidad social e individual de manera integrada.

Fase 4 Integración de resultados

Intentar re-construir de modo separado las formas de identidad, las interacciones entre estudiantes, las comunidades donde viven, las escuelas en cuestión no es la finalidad de este estudio. La mira científica es vincular todo este conocimiento como un proceso continuo que se nutre en todas direcciones y que va de lo particular a lo general, encontrando en cada fase detalles que surgen de la identidad con las demás. Esta re-creación de conocimiento es posible tomando en cuenta la integración micro-macro de George Ritzer, expuesta páginas atrás, en donde es posible identificar las partes sociales objetivas y subjetivas de análisis aquí propuestos. Realizado ese ejercicio, será posible elaborar una comparación de los resultados, para que esas autobiográficas de cada estudiante en secundaria se conviertan en elementos heurísticos para un análisis complejo de la realidad actual en torno a la violencia.

Conclusiones

La finalidad ha sido mostrar elementos de una realidad, que ayuden a identificar un problema, como pueden ser los conflictos violentos entre estudiantes. En tal sentido, por el momento, hemos expuesto una manera teórico-metodológica de cómo se puede abordar la identidad de estudiantes en entornos de violencia.

Las entrevistas que hemos realizado han sido entrevistas de valoración. Entendidas éstas como un primer contacto, un primer paso de esta investigación. Hemos encontrado, a través de un caso particular de una escuela secundaria, algunos elementos que configuran la

FASE 3. CATEGORÍAS DE INTEGRACIÓN: COMPRESIÓN

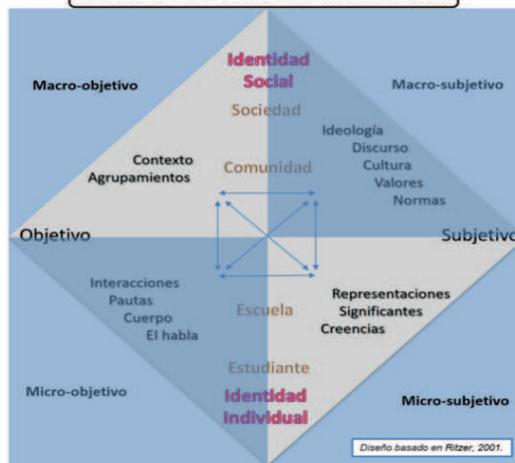


Ilustración 4

identidad del estudiante en entornos de violencia: sus hábitos, normas, aptitudes y actitudes ante la vida escolar que lleva a cabo.

El caso trata de una pelea a golpes de alumnas de tercer grado del mismo grupo. Una de ellas, después de la tremenda golpiza propinada, requirió atención hospitalaria. La parte medica diagnosticó lesiones en la cabeza y esguince cervical por lo que necesito utilizar por varios días collarín y desinflamantes.

A continuación, de las entrevistas sean sustraído enunciaciones, y las hemos agrupados a manera de categorizar lo micro de lo macro y a su vez lo objetivo de los subjetivo:

Categorías Micro subjetivas	
<ul style="list-style-type: none"> • Representaciones • Significantes • Creencias 	<p><i>"Lo que pasa es que en esta secundaria /alude a los y las estudiantes/ somos muy agresivos. Porque con una miradita ya te están «ajerando» /se refiere a algún tipo de agresión/" (Ent_Aa_1)</i></p> <p><i>"...días antes ya teníamos, así como pleito (riña) o no sé. Ella /hace referencia a la alumna golpeada/ se me quedaba viendo o se reía de mí, y eso me enojaba. Y yo les dije a mis amigas, pues que me la iba a agarrar /insinúa que la buscaría para agredirla/" (Ent_Aa_1)</i></p>

Categorías Micro objetivas	
<ul style="list-style-type: none"> • Interacciones • Pautas • Cuerpo • El habla 	<p><i>"... el prefecto (autoridad escolar) como que se dio cuenta, y me saco (del aula) para hablar conmigo. Me dijo: estás advertida, si te peleas te voy a correr /se refiere a expulsar de la escuela/... A mí me valió y yo me la agarré a la salida /se refiere terminando clases y afuera de la escuela/, y ya fue ahí cuando nos peleamos" (Ent_Aa_1).</i></p> <p><i>"...nosotros (los docentes) nunca no nos metemos en estos problemas porque nos parece muy arriesgado" (Ent_mtro_1).</i></p>

Categorías Macro subjetivas	
<ul style="list-style-type: none"> • Ideología • Cultura • Valores • Normas 	<p><i>"...casi todos los días que estamos como controlando esa parte primitiva de los muchachos /se refiere a las agresiones que suceden en la escuela/... La escuela funciona como un controlador para eso /alude a la violencia/" (Ent_mtro_1).</i></p> <p><i>"... Y me dijo /se refiere al prefecto/: si te le vas a dar un tiro... (rectifica) si te vas pelear, te voy a correr (expulsar de la escuela)" (Ent_Aa_1).</i></p>

Categorías Macro objetivas	
<ul style="list-style-type: none"> • Contexto • Agrupamiento 	<p><i>"...a veces nos juntamos (en la casa de la alumna) varios del salón y todos empiezan a tomar (cervezas) o así. Estamos muy unidos" (Ent_Aa_1)</i></p> <p><i>"Los maestros no metemos en esos conflictos de alumnos porque luego los pandilleros estando afuera (de la secundaria) se meten" (Ent_mtro_1)</i></p>

En definitiva, este avance de investigación ha pretendió re-planear una ruta teórica y metodológica que posibilite el conocimiento de la resignificación y constitución de Identidad de jóvenes estudiantes en entornos urbanos catalogados como violentos.

Nos queda claro que hay mucho por realizar. Lo sabemos. Sin embargo, por el momento es un avance al camino a seguir en la estancia Doctoral. Los resultados, los datos mostrados sólo han sido eso, un avance en la búsqueda de re-significaciones de la vida cotidiana de un mundo que ha sido trastocado por la violencia, y cómo ésta ha encontrado maneras sutiles de identidad entre jóvenes.

Referencias bibliográficas

- Bajtín, M. (1982). El problema de los géneros discursivos. En *Estética verbal* (pp. 248-293). Barcelona: Siglo XXI editores.
- Bernd, B. (2009). Interculturalidad. Una habilidad necesaria en el siglo XXI. En T. Aguado & M. Del Olmo, *Educación Intercultural. Perspectivas y propuestas* (pp. 89- 102). Madrid: UNED.
- Bourdieu, P. & Passeron, J. C. (1998). Fundamentos de una teoría de la violencia simbólica. En *La reproducción* (pp. 39-108). Barcelona: Fontamara.
- Briceño-León, R. (2002). La nueva violencia urbana. *Sociologías*, 34-51.
- Castells, M. (2001). La construcción de la identidad. En *La era de la información*. Volumen II: El poder de la identidad (pp. 28-34). D.F.: Siglo XXI editores.
- CEPAL. (2104). *Panorama Social de América Latina*. Santiago de Chile: Naciones Unidas.
- Deutsche Welle. (03 de 05 de 2017). Obtenido de <http://www.dw.com/es/estudio-m%C3%A9xico-es-el-segundo-pa%C3%ADs-m%C3%A1s-violento-del-mundo/a-38770281>
- Durkheim, E. (2001). *La reglas del método sociológico*. México, D. F.: Fondo de Cultura Económica.
- Educación Jalisco. (07 de Febrero de 2017). Obtenido de <http://escuelatransparente.se.jalisco.gob.mx/>
- Espinar Ruiz, E. (2006). *Violencia de género y procesos de empobrecimiento*. Córdoba: Servicios de Publicaciones, Universidad de Córdoba.

- Fornet-Betancourt, R. (2006). *La interculturalidad a prueba*. Aachen, Alemania: Verlagsgruppess Mainz.
- Fornet-Betancourt, R. (2007). *Sobre el concepto de interculturalidad*. México, D. F.: CI.
- Furlan, A. (2012). *Reflexiones sobre violencia en las escuelas*. México: Siglo XXI.
- Garfinkel, H. (2006). *Estudios de Etnometodología*. México: Anthropos.
- Giménez, G. (2004). Culturas e identidades. *Revista Mexicana de Sociología*, Vol. 66, 77-99.
- Goffman, E. (2001). *Internados: ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales*. Buenos Aires: Amorrortu.
- (2006). *Estigma. Identidad deteriorada*. Buenos Aires: Amorrortu.
- González Rivera, G. (2014). Influjo de la teoría en el proceso de investigación. En Á. Díaz-Barriga, *Metodología de la investigación educativa* (pp. 19-42). Ciudad de México: Ediciones D. D. S.
- INEGI. (14 de agosto de 2014). Obtenido de <http://cuentame.inegi.org.mx/monografias/informacion/jal/poblacion/>
- Leñero Llaca, M. I. (2010). *Equidad de género y prevención de la violencia en primaria*. D.F.: SEP.
- Lévis-Strauss, C. (1995). *Antropología estructural*. Barcelona: Paidós.
- (1997). Capítulo 6. Cómo se se llega a ser etnógrafo. En *Tristes trópicos*. Barcelona: Paidós Iberica.
- LGAMVLV. (01 de febrero de 2007). Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia. Obtenido de http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/regley/Reg_LGAMVLV.pdf
- Marcial, R. (1996). Identidad cultural. En *Desde la esquina se domina* (pp. 39-62). Zapopan: El Colegio de Jalisco.
- & Vizcarra, M. (2016). *Puro Loko de Guanatos: masculinidades, violencias y cambio generacional en grupos de esquina de Guadalajara*. Guadalajara: Coljal.
- Reguillo, R. (2012). Identidades culturales y espacio público: un mapa de los silencios. *Diálogos de la comunicación*, 74-86.
- Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J. & García Jiménez, E. (1999). Observación. En *Metodología de la Investigación Educativa* (pp. 149-166). España: Ediciones Aljibe.
- Rodríguez Zapata, J. A. (2016). Violencia hoy, la vida cotidiana de estudiantes en educación primaria. En R. Santana & A. Aguayo,

- Retratos psicosociales en el México contemporáneo* (pp. 23-56). Guadalajara: UNEDEL.
- Rodríguez Zapata, J. F. (Agosto de 2014). *La socialización de la violencia entre el alumnado de la escuela secundaria mixta 61 vista desde la perspectiva de género*. Zapopan, Jalisco, México: ISIDM.
- SEJ. (4 de Noviembre de 2016). *Escuela Transparente*. Obtenido de <https://escuelatransparente.se.jalisco.gob.mx/#>
- SEP. (2016). *Perfil de egreso*. En Propuesta curricular para educación obligatoria (pp. 37-38). Ciudad de México: Secretaría de Educación Pública.
- Touraine, A. (2000). *¿Podremos vivir juntos?* México: Fondo de Cultura Económica.
- Vernieri, M. J. (2010). *Violencia escolar: ¿se puede hacer algo?* Buenos Aires: Bonum.
- Wolf, M. (1994). La etnometodología. En *Sociologías de la vida cotidiana* (p. 106.172). Madrid: Catedra.