Ciencia y Reflexión
Revista Científica Multidisciplinaria

Recibido: 16/03/2026
Aprobado: 23/08/2026

DOI: https://doi.org/10.70747/cr.v5i3.1292

Violencia Universitaria y Papel del Observador: Un Estudio Descriptivo en Estudiantes de la Licenciatura en Educación

Ana Beatriz Vega Cruz
https://orcid.org/0009-0007-3081-1209
abvegac@uaemex.mx
Universidad Autónoma del Estado de México – UAEMéx
Estado de México - México

Leonor González Villanueva
https://orcid.org/0000-0001-9577-0785
lgonzalezv@uaemex.mx
Universidad Autónoma del Estado de México – UAEMéx
Estado de México - México

Adelaida Rojas García
https://orcid.org/0000-0002-0963-9252
arojasg@uaemex.mx
Universidad Autónoma del Estado de México – UAEMéx
Estado de México – México

María de los Ángeles Cienfuegos Velasco
https://orcid.org/0000-0002-8423-8088
macienfuegosv@uaemex.mx
Universidad Autónoma del Estado de México – UAEMéx
Estado de México - México

RESUMEN

El artículo presenta los resultados del Cuestionario sobre Acoso entre Estudiantes Universitarios (QAEU) que fue aplicado a 345 estudiantes de la Licenciatura en Educación de la UAEMéx con la finalidad de reconocer el papel del observador en situaciones de violencia entre estudiantes universitarios. A partir del análisis descriptivo de los datos, se encontró que 39 % de los participantes ha presenciado alguna forma de agresión, con mayor reporte de observación por parte de mujeres. Las manifestaciones más frecuentes corresponden a agresiones verbales, psicológicas y sociales, mientras que las físicas y sexuales presentan menor incidencia. La exclusión académica y social constituye una de las formas de agresión identificada. En el entorno digital, 24 % de los participantes reportó haber observado ciber agresiones, entre los medios digitales identificados, las redes sociales concentraron el mayor porcentaje de respuestas (30 %). Las mujeres reportaron con mayor frecuencia estas conductas. Respecto a los motivos atribuidos, destacan el aspecto físico y cuestiones académicas. La respuesta más frecuente de los observadores fue recurrir primero a compañeros antes que a autoridades institucionales. Se concluye que el observador podría desempeñar un papel relevante en la reproducción, legitimación o contención de la violencia universitaria, por lo que resulta necesario fortalecer estrategias institucionales de prevención, sensibilización y corresponsabilidad colectiva en educación superior.

Palabras clave: *violencia universitaria, observadores, ciberacoso, estudiantes universitarios, educación superior*

Los autores declaran no tener conflicto de intereses.

El Editor y los Revisores declararon no tener conflicto de intereses.

Licencia:

University Violence and the Role of the Observer: A Descriptive Study of Undergraduate Education Students

ABSTRACT

This article presents the results of the Questionnaire on Bullying among University Students (QAEU), administered to 345 Education students at UAEMéx to examine the role of the observer in situations of violence among university students. Descriptive analysis of the data revealed that 39% of participants had witnessed some form of aggression, with women reporting such observations more frequently. The most common forms were verbal, psychological, and social aggression, while physical and sexual aggression occurred less frequently. Academic and social exclusion were identified as specific forms of aggression. In the digital realm, 24% of participants reported witnessing cyber-aggression; among the digital platforms identified, social media accounted for the highest percentage of responses (30%). Women reported these behaviors more frequently. Regarding the perceived motives, physical appearance and academic issues stood out. The most common response among observers was to turn to peers first rather than to institutional authorities. It is concluded that the observer could play a significant role in the reproduction, legitimization, or containment of university violence; therefore, it is necessary to strengthen institutional strategies for prevention, awareness-raising, and collective shared responsibility in higher education.

Keywords: *university violence, bystanders, cyberbullying, university students, higher education*

The authors declare no conflict of interest.

The Editor and the Reviewers declared no conflict of interest.

License:

INTRODUCCIÓN

La violencia en los contextos educativos constituye un fenómeno abordado desde diversas perspectivas y disciplinas, cuyo estudio ha permitido identificar distintas formas de agresión, relaciones de poder y dinámicas de interacción entre estudiantes. A través del tiempo han ido surgiendo palabras que intentan describir lo que sucede en las escuelas y que refiere al proceso de malestar, e incluso, agresión entre pares. Peter Smith et al. (citados en Defensor del Pueblo, 2007, p. 19), realizaron un estudio para identificar los términos utilizados asociados con la noción de *bullying* o acoso escolar, entre los resultados destaca que este término

era utilizado para referirse a las interacciones que reflejaban una agresión física marcada por un desequilibrio de fuerzas (número o tamaño desigual) entre los involucrados. En el contexto español, el término más usado fue "meterse con alguien", relacionando esto tanto a las agresiones físicas como a las verbales, directas o indirectas. Algunos otros términos usados se asocian con "maltrato y abuso".

Esta diversidad de conceptos, de acuerdo con los autores, parece relacionarse con una cuestión de edad, pues los participantes más grandes empleaban estas diferentes nociones de forma discriminada (rechazo = exclusión social; maltrato = agresiones físicas o verbales). Con base en esto, se puede ver que el lenguaje juega un papel importante en las conductas agresivas y en cómo se conciben, perciben, ocultan, invisibilizan, o bien, suavizan o maximizan: "no es *bullying*, simplemente me cae mal" (Defensor del pueblo, 2007). Esto puede deberse, entre otras cosas, al encuentro de culturas, valores, tradiciones, costumbres que poseen los estudiantes y que se encuentran en un escenario común -la escuela-, lo que puede generar tensiones o conflictos al interior de esta (Tenti, 2000).

Por tanto, los conceptos que se usan para nombrar las interacciones emergen de contextos particulares y responden a procesos de construcción social del significado. Clarificarlos

implica asumir una postura teórica que orienta las aproximaciones analíticas para comprenderlos, abordarlos e incluso intervenir. En esta investigación, las cuestiones relacionadas con la agresión en los contextos educativos se reconocen y nombran, desde una perspectiva teórica general, como violencia escolar. No obstante, dado que el estudio se desarrolla en el ámbito de la educación superior y se centra en las interacciones entre estudiantes universitarios, se emplea el concepto de violencia universitaria para delimitar el fenómeno al contexto específico en el que se desarrolla la investigación.

Olweus (citado en Armero et al., 2011) nombró a la violencia escolar como *bullying*, señalando que esta es una situación en la cual "Un estudiante es acosado o victimizado cuando está expuesto de manera repetitiva a acciones negativas por parte de uno o más estudiantes." Se entiende por acciones negativas a las conductas intencionadas de infligir

o intentar infligir malestar a otra persona y van desde una agresión física, pasando por insulto verbal a acciones, miradas o muecas hacia alguien. Olweus (1993, 1997, p. 16 citado en Ovejero, 2013) señala que una definición amplia de *bullying* ha de considerar los siguientes puntos:

1. Se trata de una conducta agresiva e intencionalmente dañina.

2. Se produce repetidamente en el tiempo.

3. Se da en una relación interpersonal de un claro desequilibrio de poder.

4. Suele tener lugar sin provocación previa por parte de la víctima.

Ovejero (2013, p.16) añade:

5. Debe existir un claro desequilibrio de poder entre el acosador o acosadores (bien por ser más fuerte, socialmente más popular o por tratarse de un grupo) y el acosado.

6. Como consecuencia del desequilibrio de poder mencionado, la víctima se siente absolutamente indefensa e incapaz de escapar de la situación de dominio/sumisión en la que el agresor la ha colocado.

7. Que tiene consecuencias muy negativas, tanto físicas, como psicológicas y sociales, para la víctima.

En esta situación se identifica una relación jerárquica de poder entre alguien que violenta y alguien que es violentado, sin embargo, hay una tercera figura, el que observa la agresión (Olweus, citado en Armero et al., 2011), es decir, se reconocen tres figuras centrales:

- quien ejerce la agresión,
- quien la recibe,
- y quien la observa.

Esta tríada permite comprender la violencia escolar como un fenómeno relacional y grupal, no únicamente individual. La investigación empírica se ha concentrado principalmente en víctimas y agresores (Gómez, 2013; Álvarez, 2013; Romero y Plata, 2015; Cerezo, 2018; Maldonado, Zavala y Tapia, 2023) recibiendo el rol del observador menor atención, a pesar de su presencia mayoritaria en las dinámicas de violencia. Estudios recientes señalan que los observadores pueden reforzar, legitimar o frenar la agresión, por lo que resulta necesario ampliar el conocimiento sobre este rol y su influencia en la convivencia escolar (Cuevas y Marmolejo, 2016).

DeSmet et al. (2014, 207) señalan:

In tackling offline bullying, bystanders or witnesses play an important role. First, their social support can attenuate the harm caused to the victim. Second, schools where bystanders defend rather than stand by passively are experienced as safer.11 Furthermore, defending the victim and not reinforcing the bully has been successful in reducing offline bullying. These findings

have spurred health professionals to increase positive bystander behavior (e.g., assertive defending, reporting, comforting, or not reinforcing the bully) as a way to decrease the harm and occurrence of offline bullying. Despite differences between offline bullying and cyberbullying there is also substantial overlap in their participant roles and behavioral determinants.

Los observadores de la violencia desempeñan un papel clave, ya que pueden alentar, intensificar, reforzar o frenar las agresiones. Pese a lo que pudiera pensarse, los observadores no se mantienen al margen ni adoptan una posición neutral frente a estos hechos, sino que asumen un rol específico. Incluso se les considera el grupo con mayor presencia en las situaciones de violencia escolar (Cuevas y Marmolejo, 2016; Conde y Ávila, 2018).

En la literatura se ha señalado que algunos observadores muestran actitudes de tolerancia hacia la agresión, así como comportamientos individualistas o indiferentes, optando por no intervenir o desviar la mirada ante lo que ocurre, situación que implica una toma de decisión frente a la agresión (Ovejero, 2013; Herrera et al., 2022).

En las investigaciones sobre violencia escolar, se reconocen distintos tipos de observadores. Entre ellos se identifican los observadores pasivos, que no intervienen; los reforzadores, que apoyan directa o indirectamente la agresión, así como los asistentes, que se suman al agresor (Herrera et al., 2022). Esta clasificación permite comprender que la observación no implica neutralidad, sino una forma concreta de participación que influye en la dinámica y permanencia de la violencia (no hacer nada es hacer algo).

González (2015) da cuenta que en los entornos virtuales los observadores pueden ser una pieza clave para ayudar a combatir y prevenir este fenómeno (DiBasilio, 2008, citado en González 2015). De acuerdo con los datos reportados por este autor, los estudiantes encuestados, en su estudio, manifiestan que, ante situaciones de ciberacoso acudirían a sus compañeros antes

que a figuras adultas, lo que evidencia la centralidad del grupo de iguales como red de apoyo inmediata (Weiss, 2015). No obstante, esos mismos pares pueden también fomentar o perpetuar el acoso. Su participación puede expresarse mediante acciones directas, como el apoyo a la víctima —lo cual, según la literatura, puede incentivar a otros a intervenir—, pero también mediante conductas que refuercen al agresor. Asimismo, DeSmet et al. (2014) señalan que no decir ni hacer nada ante la agresión puede ser interpretado por el victimario como una forma de aprobación o respaldo implícito.

El papel del observador adquiere, en entornos digitales, características particulares: puede aumentar la agresión al compartir, reaccionar o comentar contenido ofensivo, o bien puede contribuir a detenerla mediante el reporte de publicaciones, el apoyo público o privado a la víctima y la desaprobación explícita de la conducta agresiva.

Las personas se desenvuelven en distintos ámbitos de la vida (Schutz, 1995) donde se desarrollan prácticas, se construyen relaciones sociales y se establecen normas y códigos de interacción. La escuela es uno de esos espacios en los que la convivencia es constante; sin embargo, puede verse afectada por situaciones de acoso o violencia. Estas formas de violencia, aunque en ocasiones se invisibilizan, están presentes e impactan no solo a quien las vive y a quien las ejerce, sino también a quienes las observan.

La observación de situaciones de violencia no ocurre de manera aislada, sino en escenarios donde los estudiantes interactúan, construyen significados y establecen formas de convivencia que pueden favorecer, invisibilizar o contener dichas prácticas. En este sentido, las implicaciones que tienen los observadores en las dinámicas de violencia, tanto en espacios físicos como digitales, hacen necesario profundizar en este rol, especialmente en las conductas que identifican como violentas, la manera en que interpretan sus manifestaciones y a quiénes reconocen como agresores.

Analizar estos factores permite ampliar la comprensión del fenómeno más allá de la díada agresor–víctima y orienta el diseño de estrategias de intervención centradas en la corresponsabilidad y la participación activa del grupo.

En este marco, el presente estudio tiene como objetivo analizar las características y percepciones del observador en situaciones de violencia entre estudiantes universitarios de la licenciatura en educación de la Universidad Autónoma del Estado de México.

MATERIALES Y MÉTODOS

Para identificar las características del observador en situaciones de violencia, se aplicó el Cuestionario sobre Acoso entre Estudiantes Universitarios (QAEU), elaborado por investigadores de la Universidad de Murcia, el cual, en su versión original, ha reportado un coeficiente de fiabilidad Alfa de Cronbach de .970, este instrumento evalúa tres escalas: víctima, agresor y observador, con adecuados niveles de consistencia interna. Cabe señalar que la escala correspondiente a observadores contempla situaciones tanto en contextos presenciales como virtuales. Asimismo, indaga sobre el tipo de agresor, los motivos de la agresión, los espacios en que ocurre y las formas de violencia ejercidas.

El cuestionario fue revisado y adaptado al contexto de la población participante por el equipo de investigación; principalmente se realizaron ajustes léxicos para facilitar la comprensión de los ítems, sin modificar su estructura original. Posteriormente, la versión adaptada fue revisada por un grupo de 10 estudiantes con el propósito de verificar la comprensión de los reactivos. Para valorar la pertinencia de los ajustes, se consideraron como criterios la claridad del lenguaje, la comprensión del significado de los reactivos, la adecuación de los términos al contexto de los participantes y la conservación del sentido original de cada ítem. Los cambios se aceptaron cuando permitían mejorar la comprensión sin alterar el contenido o intención

del reactivo original. La aplicación se llevó a cabo mediante la plataforma Google Forms, durante el periodo comprendido de abril a mayo de 2025.

El estudio se desarrolló desde un enfoque cuantitativo, con alcance descriptivo. Para determinar a la población participante se empleó un muestreo no probabilístico por conveniencia, debido a la accesibilidad de la población y a la naturaleza exploratoria del estudio. Así, la muestra quedó conformada por 345 estudiantes de la Licenciatura en Educación de la UAEMéx: 277 mujeres y 68 hombres, con edades comprendidas entre los 18 y 24 años. El 95.5 % de los participantes reside en el Estado de México, principalmente en los municipios de Chimalhuacán y Toluca. Es necesario destacar que, debido al tipo de muestreo, los resultados del estudio no pretenden generalizarse a toda la población universitaria, más bien describen las características del grupo analizado. La participación fue voluntaria; se garantizó el anonimato de las respuestas y el tratamiento ético de la información.

Los resultados fueron trabajados a partir de herramientas de análisis cuantitativo. A través de la plataforma Google Forms se generó una base de datos automatizada, la cual permitió organizar la información y realizar un análisis descriptivo. Se calcularon frecuencias y porcentajes, y se elaboraron gráficas para representar visualmente los resultados. Este tratamiento estadístico facilitó la identificación de tendencias en las respuestas relacionadas con la escala de observadores.

RESULTADOS

Los resultados muestran que 135 estudiantes (39 %) reportan haber presenciado, en al menos una ocasión, la agresión hacia otra persona; de este porcentaje, 9 % son hombres y 30 % mujeres. Las agresiones observadas se expresan con mayor frecuencia en formas sociales (25 %), psicológicas (24 %) y verbales (20 %), mientras que las agresiones físicas y sexuales presentan porcentajes menores. (Tabla 1).

En las respuestas de las mujeres, las agresiones sociales (18 %), psicológicas (17 %) y verbales (13 %) presentan las mayores frecuencias, en comparación con las reportadas por los hombres. Véase Tabla 1.

Tabla 1. Forma de las agresiones observadas

Tipo de agresión	Hombres (%)	Mujeres (%)	Total de casos	% del total (135)
Física	5	6	15	11
Verbal	7	13	27	20
Social	7	18	34	25
Psicológica	7	17	33	24
Sexual	2	4	9	6
TOTAL			118	86

Fuente: elaboración propia

Identificación del agresor y dinámicas relacionales

Ahora bien, comprender las formas que adopta la agresión constituye solo una parte del panorama. Para profundizar en la dinámica relacional del fenómeno, resulta necesario examinar cómo los observadores identifican a quienes ejecutan dichas conductas. Es decir, interesa reconocer a qué actores atribuyen la agresión, ya que esta percepción permite entender cómo se configura la distribución del poder y la responsabilidad dentro del colectivo. Así, ante el ítem de quién efectúa la agresión, los observadores señalaron con mayor frecuencia a un hombre (22 %), seguido de un grupo mixto de hombres y mujeres (19 %) y de una o más mujeres (17 %) (Tabla 2).

Es importante también destacar que los datos dan cuenta de que, aunque suele atribuirse la agresión a una sola persona, no es menos frecuente atribuir esta a configuraciones grupales.

Tabla 2. Las agresiones observadas las realiza

Agresión	Hombres (%)	Mujeres (%)	Total de casos	% del total (135)
Un(os) chico(s)	7	15	30	22
Una(s) chica(s)	7	10	23	17
Un grupo de chicos y chicas	7	12	25	19
TOTAL			78	58

Fuente: elaboración propia

Momentos en los que ocurre la agresión

Referente a la situación en que se observa la agresión, las situaciones más frecuentes fueron en cualquier momento (24 %), seguidas durante el trabajo en grupo y en la clase (11 %). (Tabla 3).

Tabla 3. Las agresiones se producen en

Momento	Hombres (%)	Mujeres (%)	Total de casos	% del total (135)
Durante el trabajo en grupo	4	7	16	11
Durante la clase	3	8	15	11
En cualquier momento	11	13	32	24
TOTAL			63	46

Fuente: elaboración propia

Motivos atribuidos a las agresiones

Respecto a los motivos percibidos, los resultados indican que las razones más frecuentemente asociadas con la agresión son el aspecto físico y cuestiones académicas (19 % cada una). En menor proporción se mencionaron las creencias (6 %) y la orientación sexual (10 %). Un 11 % de los participantes indicó no conocer la razón de la agresión observada. Véase Tabla 4.

Tabla 4. Las agresiones observadas se producen por

Criterio	Hombres (%)	Mujeres (%)	Total de casos	% del total (135)
Las creencias	3	3	8	6
La orientación sexual	5	5	14	10
El aspecto físico	7	12	26	19
Cuestiones académicas	7	12	25	19
No lo sé	4	7	14	11
TOTAL			87	65

Fuente: elaboración propia

Exclusión como agresión

En las instituciones académicas, una de las formas de violencia presente es la exclusión, esto es relegar o separar a uno o más individuos de un grupo o actividad. En el ámbito académico, se puede hablar de exclusión cuando alguien no es elegido para formar grupos de trabajo, no forma parte de un conjunto de amigos o no es considerado para tomar decisiones grupales. En este sentido, al preguntar sobre las formas en que se ha presentado la exclusión, el 23 % señala haberla reconocido en la toma de decisiones académicas, seguido de la exclusión de grupo (19 %) y un 15 % la identifica al falsear información relevante de tareas o de la clase. Véase Tabla 5. Las mujeres y los hombres muestran patrones similares de observación.

Tabla 5. He observado exclusión en alguien:

Exclusión	Hombres (%)	Mujeres (%)	Total de casos	% del total (84)
Del grupo	11	8	16	19
En la toma de decisiones académicas	11	12	19	23
Ocultando o falseando información relevante de tareas o clase	8	7	13	15
Ocultando o falseando otras informaciones (becas, ayudas, etc.)	4	2	5	6
TOTAL			53	63

Fuente: elaboración propia

Observadores y violencia en entornos digitales

Las conductas de agresión no solo se viven y presencian en espacios físicos, en la actualidad, y con la proliferación de dispositivos móviles, el acceso a Internet y las redes sociales, los espacios de socialización e interacción académica se han extendido a los espacios virtuales, de ahí la importancia de explorar cómo se vive el rol del observador en estos escenarios.

En este sentido, el 24 % de los participantes reporta haber presenciado algún tipo de conducta agresiva mediada por tecnologías digitales. De este porcentaje, el 5 % corresponde a hombres y el 19 % a mujeres. El medio más frecuente a través del cual se observa la agresión es a través de redes sociales (30 %). En esta categoría, las mujeres reportan una mayor frecuencia de observación (15 %) en comparación con los hombres (6 %). En segundo lugar, se encuentran los mensajes de texto (19 %), donde nuevamente las mujeres registran una mayor proporción (11 %) frente a los hombres (8 %). (Tabla 6)

Tabla 6. Las agresiones observadas se producen a través de:

Mediante	Hombres (%)	Mujeres (%)	Total de casos	% del total (84)
Llamadas	6	2	7	8
Mensajería instantanea	5	8	11	13
Mensaje de texto	8	11	16	19
Redes sociales	10	20	25	30
Fotos o videos	6	15	18	21
TOTAL			77	91

Fuente: Elaboración propia

Acciones del observador ante la violencia y redes de apoyo

Un aspecto por destacar se relaciona con lo que hacen los observadores al presenciar o reconocer la violencia, en este aspecto, ante la pregunta de a quién han informado al presenciar ciberacoso, los resultados sugieren que los observadores acudieron en primer lugar

a sus pares 14 %. El 9 % señala haber reportado la agresión a algún responsable de la institución; este mismo porcentaje se obtuvo en la respuesta de no haber informado de la violencia; mientras, el 5 % señala informar a un profesor. Véase Tabla 7

Tabla 7. Cuando he observado ciberacoso he informado a:

Criterio	Hombres (%)	Mujeres (%)	Total de casos	% del total (84)
Algún compañero	7	7	12	14
Algún profesor (a)	1	4	4	5
Algún responsable de la escuela/facultad/centro universitario/unidad académica	4	5	7	9
No he informado	4	5	8	9
TOTAL			31	37

Fuente: elaboración propia

DISCUSIÓN

Los resultados permiten advertir que la presencia de situaciones de agresión no se configura de manera homogénea entre los participantes. Si bien menos de la mitad de la muestra afirma haber observado situaciones de agresión, este resultado no necesariamente implica una ausencia de prácticas violentas en el contexto universitario. Por el contrario, plantea la necesidad de considerar qué conductas son reconocidas e interpretadas como manifestaciones de violencia por quienes las observan. En este sentido, determinadas expresiones, como la exclusión, las miradas fijas o intensas y algunos gestos, pueden ser naturalizadas o consideradas parte de la interacción cotidiana, lo que podría incidir en su identificación y, consecuentemente, en el reporte de estas situaciones.

La frecuencia con que se reporta la exclusión adquiere particular relevancia si se considera que determinadas formas de violencia pueden incorporarse a las interacciones cotidianas y dejar de ser reconocidas como prácticas violentas. En este sentido, el concepto de violencia simbólica permite interpretar aquellas expresiones que, incluso cuando afectan las relaciones

entre estudiantes, pueden resultar poco visibles para quienes participan u observan dichas dinámicas. De acuerdo con Furlán y Ochoa (2023, p.4) la violencia simbólica puede manifestarse en la escuela mediante "(…) formas de ser, pensar y actuar, a través de palabras, gestos, materiales, ejercicios, espacios, que mantienen el orden de dominación y perjudican a los miembros de la escuela".

En el caso analizado, esta perspectiva permite considerar que prácticas como la exclusión no necesariamente adquieren un carácter explícito de agresión para quienes las observan, especialmente cuando se encuentran incorporadas a las dinámicas habituales de interacción entre pares este tipo de violencia [simbólica] es una forma habitual de intercambio social en las universidades, porque al manifestarse sutilmente en la interacción cotidiana (gritos, chantajes, amenazas, humillaciones, etcétera), éstas pasan desapercibidas por los actores universitarios. Por ello, el carácter simbólico de estas manifestaciones dificulta que las conductas sean identificadas, ya que, al no dejar marcas visibles, resulta difícil evidenciar el daño (Montesinos y Carrillo, citados en Tlalolin, 2017, p. 4).

Ampliar esta línea de indagación sobre la violencia simbólica resulta necesario para identificar formas de agresión que pueden ocultarse bajo prácticas de socialización.

Motivos y formas de agresión

Respecto a los motivos de la agresión, los participantes los asociaron con el aspecto físico y las cuestiones académicas, seguidos de creencias personales y orientación sexual. Sin embargo, un porcentaje relevante de participantes indicaron no identificar el motivo, esto podría sugerir que desde la posición del observador las razones de la agresión no siempre resultan explícitas o identificables.

La dificultad para identificar los motivos de las agresiones plantea cuestionamientos sobre cómo los estudiantes interpretan las interacciones entre pares. Estos hallazgos plantean la

necesidad de reflexionar sobre los procesos de socialización y formación que se desarrollan en el ámbito universitario, en especial cuando se trata de estudiantes que posteriormente se incorporarán a espacios profesionales, como el educativo, el cual, de acuerdo con autores como Bisquerra (2003, 2020), puede ser el escenario ideal para prevenir y tratar la violencia.

Por otra parte, las formas de agresión reportadas con mayor frecuencia corresponden a agresiones sociales, psicológicas y verbales, lo que sugiere que la violencia dentro de este entorno académico se expresa mayormente a través de dinámicas relacionales e indirectas, antes que mediante acciones físicas.

En relación con las diferencias observadas según sexo, los resultados muestran diferencias en la frecuencia con que hombres y mujeres reportan determinadas conductas como agresivas, siendo las mujeres quienes las reportaron con mayor frecuencia. Estas diferencias podrían estar relacionadas con distintas formas de interpretar las situaciones observadas, aunque el diseño del estudio no permite establecer las razones de dichas variaciones.

Los datos muestran una mayor frecuencia de atribución de las agresiones a un chico o grupos mixtos; lo que plantea la pertinencia de profundizar en los factores relacionados con estas diferencias.

Respecto al momento en que ocurre la agresión, la distribución de respuestas no muestra una concentración clara en una actividad específica, ya que se reporta tanto durante la clase y el trabajo en grupo como en cualquier momento.

Espacios digitales y violencia

Identificar la violencia en entornos virtuales resulta relevante, puesto que muchas de las interacciones de los estudiantes se dan a través de redes sociales y plataformas -tanto sociales como educativas- para el desempeño de prácticas y actividades académicas y de socialización.

En estos escenarios, las mujeres reportaron con mayor frecuencia la observación de formas de agresión, especialmente a través de las redes sociales, en donde se manifiesta mediante recursos visuales y escritos, lo que coincide con las dinámicas propias de la comunicación digital contemporánea, caracterizada por la inmediatez, la difusión masiva y la permanencia del contenido. Por otra parte, las llamadas telefónicas y la mensajería instantánea presentan porcentajes menores que las redes sociales, las fotografías o videos y los mensajes de texto; no obstante, su relevancia no debe minimizarse, dado que constituyen espacios de amplia circulación, lo que plantea la necesidad de considerar estos espacios en las estrategias de prevención y atención.

Los datos muestran que una proporción considerable de estudiantes universitarios ha observado situaciones de agresión, tanto en interacción directa como en entornos digitales, lo cual corresponde con lo señalado también por Borbón (2024) y Martínez et al. (2025), lo que refuerza la pertinencia de considerar ambos espacios en el análisis de la violencia universitaria. En el caso del estudio presentado, las mujeres reportaron con mayor frecuencia desempeñar el rol de observadoras.

Redes de apoyo

El hecho de que un porcentaje igual de participantes reporte tanto haber notificado a una autoridad como no haber informado a nadie plantea interrogantes sobre las formas de respuesta ante estas situaciones. Informar a un profesor es aún menos frecuente, lo que podría estar relacionado con desconfianza, falta de protocolos claros o percepción de poca eficacia de las instancias formales. Esta situación corresponde con lo encontrado por Romualdo et al. (2025, p. 44):

Los participantes no manifestaron confianza en las medidas adoptadas por la escuela. En todas las sesiones de los grupos focales hubo consenso en que las acciones implementadas por la

escuela y por los docentes no eran suficientes para resolver el problema del *bullying*. Por el contrario, tanto los niños como las niñas consideraron que, en muchas ocasiones, la escuela, a través de la actuación de los docentes, incrementaba la tensión entre los estudiantes involucrados en situaciones de *bullying*, agravando conflictos que podrían haber sido manejados de mejor manera por las autoridades escolares (Traducción propia).

Lo señalado por Romualdo et al. (2025), puede ayudar a explicar por qué, en el presente estudio, los estudiantes reconocen a sus pares como aquellos que pueden ser un apoyo ante las agresiones observadas, así los otros, no solo son significativos en la formación media superior como señalan diversos estudios (Hernández, 2007; Weiss, 2015) sino también en el contexto universitario, en donde aparecen como la principal fuente de apoyo. Sin embargo, esta confianza en los compañeros también puede tener efectos ambivalentes. Por un lado, puede favorecer el apoyo a la víctima; por otro, puede contribuir a la reproducción de la violencia si el grupo valida o minimiza las agresiones. En este sentido, la ausencia de intervención o el silencio del observador puede interpretarse como una forma de legitimación implícita, tal como lo señalan DeSmet et al. (2014).

Estos resultados invitan a cuestionar el papel que desempeñan las figuras de autoridad en la institución y cómo son percibidas, al no ser el apoyo central ante conductas que afectan a los estudiantes. Este panorama refleja la necesidad de fortalecer la sensibilización, los mecanismos de acompañamiento y los protocolos institucionales (Martínez et al. 2025), así como promover una cultura de prevención y participación para abordar de manera integral las diversas formas de violencia presentes en la vida universitaria.

CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos permiten concluir que en el contexto universitario están presentes distintas formas de violencia, con mayor frecuencia de manifestaciones sociales y psicológicas.

Estos hallazgos plantean la necesidad de fortalecer la identificación y atención de conductas que pueden pasar inadvertidas dentro de las interacciones cotidianas.

Los hallazgos muestran que incorporar la figura del observador permite comprender la violencia universitaria como un fenómeno relacional, en el que las respuestas de quienes presencian las agresiones pueden contribuir a su contención, reproducción o legitimación.

Desde esta perspectiva, la prevención requiere estrategias formativas orientadas a toda la comunidad universitaria. Atender las agresiones incipientes y fortalecer el papel activo del observador permite intervenir antes de que las conductas escalen y vulneren la integridad de las personas.

En una licenciatura caracterizada por una presencia mayoritaria de mujeres, las diferencias identificadas en la percepción de las conductas agresivas constituyen un elemento contextual que merece ser considerado. Si bien estas diferencias podrían relacionarse con distintas formas de interpretar las situaciones de agresión, los datos no permiten atribuirlas de manera directa a factores de género. En este sentido, el hallazgo plantea la pertinencia de continuar explorando los factores que pueden incidir en la manera en que los estudiantes reconocen, interpretan y significan las experiencias de violencia dentro del ámbito universitario.

No obstante, los hallazgos deben analizarse considerando algunas limitaciones del estudio. La investigación se realizó con estudiantes de una sola licenciatura y en una población predominantemente femenina. Asimismo, la información recuperada parte de percepciones y experiencias reportadas por los participantes, por lo que ciertas manifestaciones de violencia podrían no haber sido identificadas o reconocidas debido a procesos de normalización. En este sentido, futuras investigaciones podrían incorporar metodologías cualitativas y comparativas que permitan profundizar en los significados, experiencias y formas de participación del observador en distintos espacios universitarios.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Álvarez, J. I. (2013). Acoso escolar, transición de víctima a agresor. *Revista Mexicana de Orientación Educativa, 10*(24), 58-63. https://pepsic.bvsalud.org/pdf/remo/v10n24/a07.pdf

Armero Pedreira, P., Bernardino Cuesta, B., & Bonet de Luna, C. (2011). Acoso escolar. *Pediatría Atención Primaria*, *13*(52), 661-670. https://doi.org/10.4321/S1139-76322011000600016

Borbón Gómez, L. (2024). *Bullying y cyberbullying en estudiantes de la Universidad Cooperativa de Colombia, sede Medellín,* [Trabajo de grado profesional]. Universidad Cooperativa de Colombia.

Cerezo, F. (2018). La actuación con los directamente implicados en las situaciones de acoso escolar: víctimas y agresores. Planteamientos educativos y judiciales en Acoso escolar y cyberbullying. Retos, prevención y sensibilización. En A. Sánchez (Ed.), *Acoso escolar y cyberbullying. Retos, prevención y sensibilización* (pp.29-39). Universidad Nacional Autónoma de México. https://biblio.juridicas.unam.mx/bjv/detalle-libro/5611-acoso-escolar-y-cyberbullying-retos-prevencion-y-sensibilizacion-coleccion-ddu

Conde, S., & Ávila, J. A. (2018). Influencia de los observadores sobre la agresión y el sentimiento de maltrato. *Psychology, Society, & Education*, *10*(2), 173-187. https://doi.org/10.25115/psye.v10i2.1021

Cuevas, M. C., & Marmolejo, M. A. (2016). Observadores: un rol determinante en el acoso escolar. *Pensamiento Psicológico*, *14*(1), 89-102. https://doi.org/10.11144/Javerianacali.PPSI14-1.orda

Defensor del Pueblo. (2007). *Violencia escolar: El maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria 1999–2006: Nuevo estudio y actualización del informe 2000.* https://www.defensordelpueblo.es/wp-content/uploads/2015/05/2007-01-Violencia-escolar-el-maltrato-entre-iguales-en-la-Educaci%C3%B3n-Secundaria-Obligatoria-1999-2006.pdf

DeSmet, A., Veldeman, C., Poels, K., Bastiaensens, S., Van Cleemput, K., Vandebosch, H., & De Bourdeaudhuij, I. (2014). Determinants of self-reported bystander behavior in cyberbullying incidents amongst adolescents. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking, 17*(4), 207–215. https://doi.org/10.1089/cyber.2013.0027

Furlán, A., & Ochoa, N. (2023). *Violencia institucional y violencia. Resultados de la elaboración de un capítulo para el Estado del Conocimiento 2012-2021* [Ponencia] XVII Congreso Nacional de Investigación Educativa, Villahermosa, Tabasco, México. https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v17/doc/0612.pdf

Gómez, A. (2013). Bullying: el poder de la violencia. *Revista Mexicana de Investigación Educativa, 18*(58), 839-870. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662013000300008

González, B. (2015). Los observadores ante el ciberacoso (cyberbullying). *Investigación en la escuela,* (87), 81-90. https://institucional.us.es/revistas/Investigacion/87/R87-6.pdf

Hernández, J. (2007). *La formación de la identidad en el bachillerato: Reflexividad y marcos morales* [Tesis doctoral, Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del IPN].

Herrera, M., Pantoja, D., & Viteri, M.A. (2022). Diseño y validación de una escala de roles de observadores de bullying y su explicación desde el desligamiento moral. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, *27*(94), 911-938. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S14056666202200030 0911&lng=es&tlng=es.

Ovejero, A., Smith, P., & Yubero, S. (2013). El Acoso escolar y su prevención. Biblioteca Nueva. https://padlet-uploads.storage.googleapis.com/758315348/be1ff3888d95d2f73dac79ccc913c715/E l_acoso_escolar_y_su_prevenci_n__Perspectivas_internacionales.pdf

Maldonado, D., Zavala, M., & Tapia, C. (2023). *Tipos de violencia escolar universitaria: Experiencias de alumnado en una institución pública* [Ponencia]. *XVII Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Villahermosa, Tabasco, México. https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v17/doc/2216.pdf

Martínez Blancas, M. A., Domingues Cruz, V. R., Yáñez González, P. A., García Aguilar, K., & Vallejos Parás, C. (2025). Exploración cuantitativa del acoso escolar en la universidad: Los roles de victimización y de observación. *Memorias del Concurso Lasallista de Investigación, Desarrollo e Innovación, 12*(2), 85–89. https://doi.org/10.26457/mclidi.v12i2.4675

Martínez Ramón, J. P., Méndez Mateo, I., Ruiz Esteban, C., & Cerezo Ramírez, F. (2020). Validación y fiabilidad del cuestionario sobre acoso entre estudiantes universitarios (QAEU). *Revista Fuentes, 22*(1), 88–104. https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2020.v22.i1.08

Romero, A. & Plata, J. V. (2015). Acoso escolar en Universidades. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, *20* (3), 266-274. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29242800003

Romualdo, C., Oliveira, W. A. de, Andrade, A. L. M., Carlos, D. M., Masson, L. N., & Silva, M. A. I. (2025). Observando bullying na escola: discussões em grupos focais com adolescentes. *Psicologia da Educação, 58*, 37–47. https://doi.org/10.23925/2175-3520.2025i58p37-47

Schutz, A. (1995). *El problema de la realidad social.* Amorrortu.

Tenti, E. (2000). Culturas juveniles y cultura escolar. https://www.ses.unam.mx/curso2009/materiales/m4/s2/M4_Sesion2_Tenti.pdf

Tlalolin Morales, B. F., (2017). ¿Violencia o violencias en la universidad pública? Una aproximación desde una perspectiva sistémica. *El Cotidiano*, (206), 39-50. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=32553518005

Weiss, E. (2015). Más allá de la socialización y de la sociabilidad: Jóvenes y bachillerato en México. *Educação e Pesquisa, 41*(special issue). https://doi.org/10.1590/S1517-9702201508144889

La Revista utiliza códigos para identificar al Editor y al equipo de PARES REVISORES. Si tiene dudas o consultas, contacte a: contacto@cienciayreflexion.org

Código de Editor: 106
Código de Revisores: 1292