

# PoIÉTICA

ISSN 2683-1619

Docencia | Investigación | Extensión

NUEVA ÉPOCA

Colegio de Ciencias y Humanidades Plantel Naucalpan N° 18 Enero-abril 2020



**Escenarios  
de violencia  
en la escuela**



# POIÉTICA

*Docencia | Investigación | Extensión*

**NUEVA ÉPOCA**

---

## **Escenarios de violencia en la escuela**

---

# POIÉTICA

Docencia | Investigación | Extensión

## Directora

Iriana González Mercado

## Editores responsables

Iriana González Mercado  
Fernando Martínez Vázquez

## Consejo Editorial

### CCH Naucalpan

Benjamín Barajas Sánchez  
Miguel Ángel Galván Panzi  
Iriana González Mercado  
Fernando Martínez Vázquez  
Enrique Pimentel Bautista  
Nadia López Casas

### CCH Sur

Cinthia Reyes Jiménez  
Rocío Valdés Quintero

### CCH Azcapotzalco

Leslie Rondero Ramírez

### CCH Oriente

María Alejandra Gasca Fernández

## Consejo de Redacción

Miguel Ángel Galván Panzi  
Enrique Pimentel Bautista

## Dirección de Arte

Reyna I. Valencia López

## Diseño Editorial

Zaira Suárez Reyes

## Administración de redes sociales

Fernando Martínez Vázquez

*Poiética*, número 18 enero-abril 2020, es una publicación cuatrimestral editada por la Universidad Nacional Autónoma de México, Ciudad Universitaria, Delegación Coyoacán, C.P. 04510, Ciudad de México, a través del Colegio de Ciencias y Humanidades, Plantel Naucalpan, Av. de los Remedios, No. 10, Col. Los Remedios, Naucalpan de Juárez, C.P. 53400, Estado de México, tel. 53731256, [poieticacchnaucalpan@gmail.com](mailto:poieticacchnaucalpan@gmail.com). Editores responsables: Iriana González Mercado y Fernando Martínez Vázquez, Certificado de Reserva de Derechos al uso Exclusivo 04-2017-040714254700-102, ISSN 2683-1619, ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor, Certificado de Licitud de Título y Contenido 16971, otorgado por la Comisión Calificadora de Publicaciones y Revistas Ilustradas de la Secretaría de Gobernación, impresa en Gráficas Mateos, domicilio: Tajín 184, Col. Narvarte, Ciudad de México, tels. 5519-6392 y 55300791, [graficas\\_mateos@prodigy.net.mx](mailto:graficas_mateos@prodigy.net.mx), este número se terminó de imprimir en abril de 2020, con un tiraje de 500 ejemplares, impresión tipo offset, con papel couché de 150 gramos para interiores y 200 gramos en forros.

Los derechos de textos e imágenes aquí contenidos son propiedad de sus respectivos autores. El contenido de los artículos es responsabilidad de los autores y no refleja necesariamente el punto de vista de los árbitros ni de los editores. Se autoriza la reproducción de los artículos (no así de las imágenes) con la condición de citar la fuente y se respeten los derechos de autor. Distribuida por el Colegio de Ciencias y Humanidades, Plantel Naucalpan, Av. de los Remedios, No. 10, Col. Los Remedios, Naucalpan de Juárez, C.P. 53400, Estado de México. Ejemplar gratuito.



## UNAM

Dr. Enrique Graue Wiechers  
*Rector*  
Dr. Leonardo Lomelí Vanegas  
*Secretario General*  
Dra. Mónica González Contró  
*Abogada General*  
Dr. Luis Álvarez Icaza Longoria  
*Secretario Administrativo*  
Dr. Alberto Ken Oyama Nakagawa  
*Secretario de Desarrollo Institucional*  
Lic. Raúl Arcenio Aguilar Tamayo  
*Secretario de Prevención, Atención  
y Seguridad Universitaria*  
Dr. William Henry Lee Alardín  
*Coordinador de la Investigación Científica*  
Dra. Guadalupe Valencia García  
*Coordinadora de Humanidades*  
Dr. Jorge Volpi Escalante  
*Coordinador de Difusión Cultural*  
Mtro. Néstor Martínez Cristo  
*Director General de Comunicación Social*



## CCH

Dr. Benjamín Barajas Sánchez  
*Director General*



## Plantel Naucalpan

Mtro. Keshava Rolando Quintanar Cano  
*Director*  
Mtra. Verónica Berenice Ruíz Melgarejo  
*Secretaria General*  
Damián Feltrín Rodríguez  
*Secretario Académico*  
Lic. José Joaquín Trenado Vera  
*Secretario Administrativo*  
Mtra. Angélica Garcilazo Galnares  
*Secretaria Docente*  
Ing. Reyes Hugo Torres Merino  
*Secretario de Atención a la Comunidad*  
Biól. Guadalupe Hurtado García  
*Secretaria de Servicios Estudiantiles*  
I. Q. Carmen Tenorio Chavez  
*Secretaria Técnica del SILADIN*  
Lic. María Guadalupe Sánchez Chávez  
*Secretaria de Administración Escolar*  
Mtro. Ciro Plata Monroy  
*Srio. de Cómputo Académico y Apoyo al Aprendizaje*  
Mtra. María Guadalupe Peña Tapia  
*Jefa de la Unidad Jurídica*  
L.D.G. Reyna I. Valencia López  
*Coordinadora de Gestión y Planeación*

# Índice

## LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

<b>El cuento, herramienta didáctica contra la violencia</b> Norma Irene Aguilar Hernández.....	10
<b>Violencia de género escolar</b> Sugeily Vilchis.....	16
<b>Evidenciar violencias sutiles. El enfoque de género en la planeación didáctica del profesorado del CCH</b> Brisa Romero Martínez.....	22
<b>El relato digital y los incidentes críticos de los alumnos del CCH</b> María Alejandra Gasca Fernández.....	26
<b>La escuela, un espacio para contrarrestar la violencia</b> Guadalupe Sánchez Espinoza.....	30

## HISTORIA

<b>¿Cómo estudiar la violencia en los Programas de Historia Universal, Historia de México y Teoría de la Historia del bachillerato del CCH? Un acercamiento a la Historia Militar</b> Marcos Thomas Peñalosa Gómez.....	36
<b>Un comité estudiantil en el CCH como respuesta autogestiva ante las violencias del siglo XXI</b> Edgar Ávila Ríos.....	41

## EXPERIMENTALES

<b>Reflexión: ¿el ambiente en el aula, como un posible escenario de violencia?</b> Rosaura Rocha Escamilla.....	48
<b>“Habilidades socioemocionales, una propuesta para evitar el acoso escolar”</b> Angel Emmanuel García García.....	53
<b>¿Todos hablan de la violencia?</b> María de los Ángeles Cruz Sánchez.....	58

## **MATEMÁTICAS**

<b>Hacia un diagnóstico de la violencia en el CCH</b> Ernesto Márquez Fragoso.....	64
---	----

<b>Violencia <i>online</i>: riesgo en los adolescentes con su vida digital</b> Yancuictonal Méndez Picasso.....	68
--	----

## **IDIOMAS**

<b>Escenarios de violencia en la escuela: ¿cuáles son las propuestas que desde la educación se plantean para evitar la violencia en las escuelas?</b> Víctor Chávez.....	74
---	----

<b>¿Cuáles son las categorías teóricas que se han construido para explicar la violencia escolar?</b> María Alejandra Reséndiz Bernal.....	78
--	----

## **PLUMAS INVITADAS**

<b>¿Cuándo hablamos de violencia hacia los alumnos?</b> César Suárez Álvarez.....	82
--	----

<b>Los docentes también sufren de violencia escolar</b> David Alfredo Domínguez Pérez.....	88
---	----

## **CULTURA**

<b>Las brujas sobre el mar</b> Arturo Alcántar.....	95
--	----

<b>Frío</b> Artemisa Téllez.....	99
-------------------------------------	----

<b>Sobre los Linchamientos digitales de Nicolás Alvarado, Marcelino Perelló y Chumel Torres</b> Keshava Quintanar Cano.....	101
--	-----

# Presentación

**D**ecía Borges que “el verdadero trabajo del escritor es ser fiel a sus fantasmas, liberándose de ellos, al escribir”. Así nosotros los docentes, cuando participamos en proyectos de escritura coral como la revista **Poiética**, nos liberamos de aquellos “espíritus” que más que espantarnos, a veces, de manera involuntaria, atentan contra los ambientes que propician el aprendizaje.

Y es que en éste, el número dieciocho de *Poiética*, dedicado a reflexionar sobre los escenarios de violencia en la escuela, “le encendemos la luz a nuestros fantasmas” con el propósito visualizar, de manera colectiva y autocrítica, todas aquellas prácticas y metodologías de nuestro *currículum* oculto que no necesariamente apuntan a la equidad y a la erradicación de la violencia en nuestros espacios educativos. Es un número que busca volver consiente aquello que por verlo frente a nosotros mismos, se torna invisible y vaporoso.

En este sentido, prestigiados académicos de los planteles Azcapotzalco, Naucalpan, Oriente y Sur presentan un conjunto de propuestas para erradicar la violencia del Colegio; así como iniciativas que promuevan una vida saludable e integral en nuestros salones y laboratorios. Por ejemplo, si vemos a la literatura como un espejo o batiscafo que permite profundizar en nuestras emociones, los alumnos podrían elaborar relatos personales digitales —narrativas autobiográficas— que generen una mirada crítica sobre sí mismos, permitiéndoles comprender alguna situación que pudiera estar afectado su desarrollo psicoafectivo.

Otra propuesta es que implementemos la perspectiva de género en nuestra planeación didáctica, con la que podamos visibilizar diferentes tipos de violencias normalizadas, pues más que centrarnos en educar a nuestros alumnos como ciudadanos competitivos, debemos orientarlos a que sean solidarios, tolerantes, colectivos, pacíficos, igualitarios, preocupados por sí mismos y los demás; con ello, además de cumplir con nuestros aprendizajes rectores, también aprenderán a convivir, desarrollando al máximo, en suma, su pensamiento crítico y creativo.

Por otro lado, otra propuesta que se despliega en el cuerpo de la revista es que juntos fortalezcamos todos aquellos programas que apuntalen la formación integral y la formación de estilos de vida saludables en estudiantes y docentes, como el proyecto de la Secretaría General de la UNAM, “Embajadores de la salud mental”, significativo esfuerzo institucional para prevenir y atender trastornos emocionales en la comunidad universitaria.

En este sentido, otra propuesta es que en los espacios áulicos podamos distinguir la agresividad —esa energía natural que necesitamos para defendernos de las contingencias— de la violencia, toda vez que esta última implica el sometimiento de la voluntad y las acciones mediante la fuerza, como una expresión del poder en sus diferentes niveles. De esta forma el profesorado podrá identificar situaciones de acoso escolar y brindará el apoyo a sus estudiantes, canalizándolos a las instancias correspondientes.

Además, que se difundan, a través de cursos, talleres y conferencias, tanto para alumnos como para docentes, los nuevos tipos de violencia en redes sociales, como el *sexting*, *sexcasting*, *sextorsión*, *grooming*, *cyberbulliing*, *happy slapping* y los linchamientos digitales, pues nuestros jóvenes están experimentando situaciones virtuales que los pueden motivar a padecer depresión, bajo rendimiento escolar, consumo de sustancias como alcohol, cigarro o drogas duras, y hasta intentos suicidas.

A propósito, otra propuesta de nuestros académicos es la declaratoria de “urgencia” para que nuestra institución fortalezca todas aquellas actividades científicas, artísticas, deportivas y culturales que, además de robustecer la formación integral y la cultura básica de nuestros alumnos y alumnas, también facilite la organización de su tiempo libre, y reafirmen experiencias que refuercen positivamente su proyecto académico y su proyecto de vida.

Como podemos observar, éste número es trascendente para el tiempo y los contextos que estamos viviendo en extremo complejos en esta segunda década del siglo XXI, por ello, agradecemos a todos los profesores y profesoras, así como escritores invitados, que compartieron sus preocupaciones y reflexiones, “liberándolas” con propuestas aplicadas tanto en el espacio didáctico como en el institucional, con las que evitemos la normalización de conductas y actitudes de violencia.

Agradecemos a todo el equipo editorial de *Poiética*, en especial a la Mtra. Iriana González Mercado, por coordinar este importante esfuerzo colectivo, crítico y autocrítico, que atiende uno de nuestros principales retos: el que eduquemos, con equidad e igualdad, en una escuela libre de violencia. Porque hoy más que nunca necesitamos frentes comunes, acciones colectivas que atiendan los desequilibrios de los diferentes contextos y ambientes en los que estamos inmersos, pues como dijo Juan Rulfo, “O nos salvamos juntos o nos hundimos separados”.

Sin más, sean cordialmente bienvenidos al número 18, de la nueva época de *Poiética*, *Docencia*, *Investigación* y *Extensión*. Esperamos que disfruten su lectura y que también hagan suyos sus temas y propuestas. Enhorabuena. ☺

**Mtro. Keshava R. Quintanar Cano**  
*Director del CCH Naucalpan*

# Introducción

*“La violencia simbólica es la violencia ejercida con la complicidad tácita entre las víctimas y sus representantes.”*

*Bourdieu, Pierre*

El presente número *Escenarios de violencia en la escuela* de nuestra revista *Poiética*, tiene como propósito construir una dimensión de reflexión y análisis acerca del papel que mantiene el espacio áulico ante la manifestación de los diferentes tipos de violencia: simbólica, social, cultural, física y de género, tanto en las interacciones interpersonales, grupales y colectivas.

A lo largo y ancho de nuestra memoria como humanidad, hay una circunstancia incuestionable que no se puede soslayar: siempre encontramos referentes antropológicos, sociales y culturales de hechos de violencia que atestiguan nuestro estar en el mundo; sea cual sea la clasificación de las etapas históricas, somos testigos impotentes que miran con asombro la irrupción de acontecimientos, en donde el acto de violencia se privilegia frente a la razón.

En la actualidad vemos como, frente a las promesas inacabadas de la modernidad para consolidar una sociedad de bienestar, no sólo existe mayor evidencia de estas expresiones violentas, sino que son cada vez más agudas y cercanas, forman parte de las noticias del mundo, los sucesos nacionales, regionales y locales; contundentes certezas en la vida cotidiana de todas las personas, entre ellas los jóvenes que se encuentran en alguno de los diferentes niveles escolares.

La violencia se ha articulado como una práctica normalizada, donde se esconden los mecanismos que la legitiman, donde las narrativas mediáticas que ostentan modelos de interpretación de esta realidad tienden a minimizar su complejidad y sólo alcanzan a mostrar y denostar estas circunstancias. Apenas inferimos de qué forma los productos culturales se asoman al acto estridente, creemos que es poco lo que pueden hacer, en todo caso resultan apologías exacerbadas o denuncias silentes en la nada.

La violencia es un objeto de estudio de diversas disciplinas sociales y humanas, sus reflexiones, discusión e investigación tienen cada vez una mayor presencia en los ámbitos académicos. Es por ello que resulta necesario provocar una desconstrucción argumentada de la violencia en los espacios más cercanos a nuestra comunidad, los escenarios escolares. Justamente desde ese marco se propone la lectura de cada uno de los artículos de este ejemplar.

Para nosotros es un gusto enorme contar con artículos de profesores pertenecientes a las cuatro áreas académicas del Colegio de Ciencias y Humanidades: Matemáticas, Talleres de lenguaje y comunicación, Histórico social y Ciencias experimentales, el Departamento de Idiomas, así como las secciones de Plumas invitadas y Cultura. Cada una de ellas explora, desde su dimensión particular, cómo se generan los diferentes escenarios de violencia en los espacios áulicos, hace una crítica a pensarla como recurso y propone una puerta desde la cual valorar los ambientes de tolerancia, igualdad, equidad y respeto hacia, en un primer momento, toda la comunidad universitaria, y en un segundo plano, todas las vidas que habitamos en este planeta.

Cada uno de los autores recurre a la herramienta más fundamental para evidenciar nuestra humanidad: la palabra escrita. Y con ella atraviesa los lugares comunes y los síntomas preestablecidos de una sociedad que merece mejores horizontes. Muchos de ellos asiduos colaboradores de *Poiética. Docencia, investigación y extensión*.

Sin más preámbulos, nos complace contar con su lectura. 📖

**Mtra. Iriana González Mercado**  
*Directora de Poiética*

# El cuento, herramienta didáctica contra la violencia



**Norma Irene Aguilar Hernández**

Licenciada en Ciencias de la Comunicación por la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM y Maestra en Literatura Mexicana Contemporánea por la UAM Azcapotzalco. Profesora A. C de T. C. en el CCH Azcapotzalco, en donde imparte Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I-IV y Taller de Comunicación I y II, desde hace 12 años. Coordinadora de Jóvenes hacia la Investigación en Humanidades y Ciencias Sociales (CCH Azcapotzalco, 2012-2018). Ha diseñado e impartido cursos en el CCH Azcapotzalco y en el Programa de Profesionalización, Capacitación y Actualización para Docentes del SI 2018-19 (DGIRE). Colaboró en el Seminario Institucional de Innovación Educativa en el CCH.

*norma\_irene\_aguilar@yahoo.com.mx*

## Introducción

Este artículo reflexiona acerca de las posibilidades que el cuento mexicano contemporáneo tiene como herramienta didáctica, al permitir comprender el fenómeno de la violencia en casos de linchamiento.

Para este trabajo, se eligió el cuento “El cristo de San Buenaventura”, del escritor Eduardo Antonio Parra. Al constituir una historia enmarcada en la violencia colectiva (linchamiento), trabajar con dicho cuento en el aula permitirá al profesor guiar la observación de esta manifestación de la violencia en el discurso literario y en el entorno de los y las jóvenes estudiantes del Colegio de Ciencias y Humanidades.

La violencia afecta a todos los segmentos sociales. El grupo que conforman los adolescentes es especialmente vulnerable y me interesa con relación a la posibilidad de aprovechar la enseñanza de la literatura para transmitir valores a través de su estudio. Mi propuesta parte de que trabajar en el aula con el cuento, género breve e intenso, permite poner en común temas de interés humano con estrategias propias de la creación literaria y realizar el análisis ético de valores y acciones presentes en la historia.

En el CCH, el enfoque disciplinario y didáctico de Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental (TLRIID) enfatiza la importancia de la literatura. El propósito dice a la letra que el alumno: “Reconocerá en el texto literario una fuente de conocimiento de diferentes contextos, formas de vida, manifestaciones culturales, mundos posibles y pluralidad de sentidos, por medio del empleo de elementos de análisis literario para el disfrute estético y la construcción de su identidad” (UNAM, 2016, p. 17).

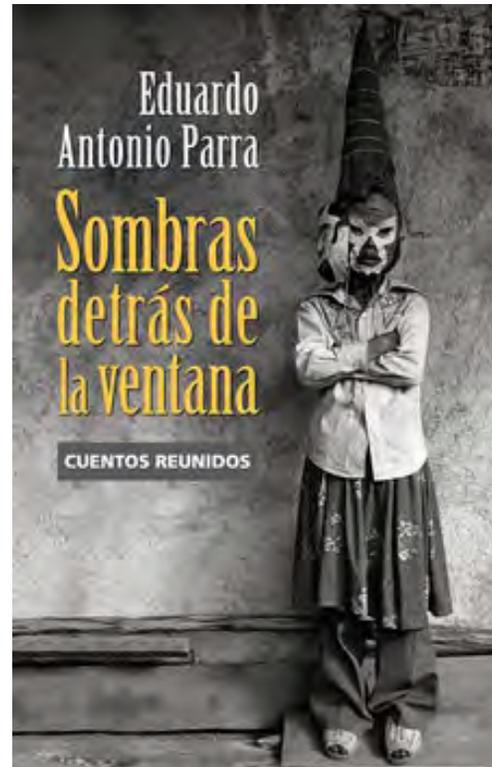
## Los jóvenes, víctimas y victimarios

Los adolescentes están en contacto con la violencia a través de múltiples situaciones, en las que este problema se ha naturalizado, por lo

que en muchos casos ni ejecutores ni víctimas reparan en las repercusiones sociales.<sup>1</sup>

Como contraparte de la grave situación que ha afectado a muchos estudiantes, se encuentra la violencia *ejercida por* jóvenes, como victimarios. Y es aquí donde encuentro una reflexión que puede ser aprovechada en las aulas, al establecer puentes entre la literatura y las experiencias violentas de los jóvenes.

1. En el CCH, como respuesta a este problema, se han implementado medidas para prevenir y disminuir las interacciones violentas, mediante acciones conjuntas a partir del Plan de Desarrollo Institucional de la UNAM 2019-2023 y el Plan General de Desarrollo Institucional de la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades 2018-2022, de los que deriva el notable esfuerzo de diversas instancias, como la Comisión Permanente de Equidad de Género del Consejo Técnico del CCH y el Programa de Formación con Perspectiva de Género, impulsado por la Secretaría Estudiantil, sólo por mencionar algunos.



SOMBRAS DETRÁS DE LA VENTANA

Elegí la obra de Eduardo Antonio Parra (León, Guanajuato, 1965) porque sus cuentos presentan escenas desgarradoras, producto de la miseria económica, el crimen impune y la venganza, entre otros temas. La interacción de personajes solitarios, en cuyas acciones prevalece el instinto sobre la razón y la forma en que enfrentan sus decisiones, son individuales, pero se inscriben en distintos niveles de socialización. Mi propuesta busca en la práctica literaria de Parra una muestra de la violencia ejercida a nivel comunidad. Para entender mejor la violencia colectiva, recupero el concepto de la OMS en su *Informe mundial sobre la violencia y la salud*:

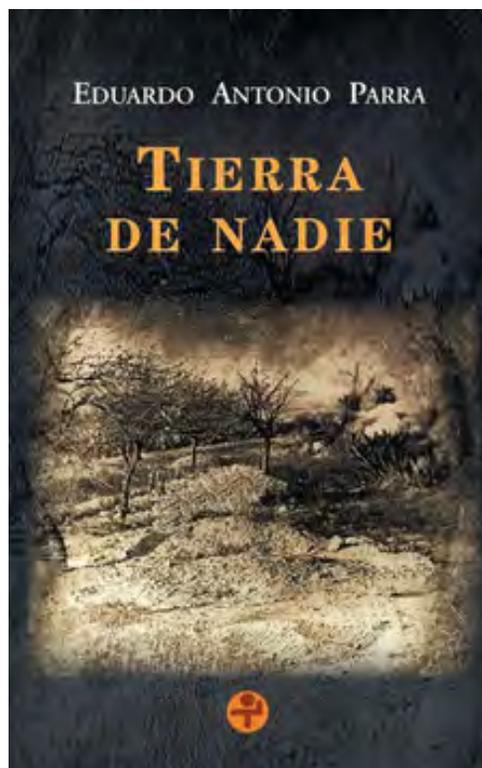
Es el uso instrumental de la violencia por personas que se identifican a sí mismas como miembros de un grupo frente a otro grupo o conjunto de individuos, con el fin de lograr objetivos políticos, económicos o sociales. Adopta diversas formas: conflictos armados dentro de los Estados o entre ellos; actos de violencia perpetrados por los Estados (por ejemplo, genocidio, represión y otras violaciones de los derechos humanos); terrorismo; y crimen organizado (OMS, 2002, p.6).

Y retomo una definición del *linchamiento*, fenómeno que aumenta notablemente:<sup>2</sup>

Se ha considerado como linchamiento a toda acción colectiva civil (no estatal) de carácter público, espontánea u organizada, que pretende para sí misma legitimidad y que ejerce violencia sobre la víctima, en respuesta a actos o conductas de ésta, quien se halla en inferioridad numérica abrumadora frente a los linchadores (Gamallo, 2015, p. 191).

2. Según un estudio realizado por la UAM, denominado, *Linchamientos en México, recuento de un periodo largo (1998-2014)*, en Puebla, Estado de México y el Distrito Federal —hoy Ciudad de México— se registra el mayor número de linchamientos en el país.

A propósito, elegí “El cristo de San Buenaventura” como eje de este artículo. Mi hipótesis es que la presentación de la violencia colectiva en dicho cuento y su discusión, guiada por el docente mediante estrategias que permitan construir sentidos cada vez más complejos, ayudará a que los adolescentes se sensibilicen ante situaciones que probablemente han vivido. Es así como se pretende motivar la reflexión acerca de la violencia en el contexto nacional y, en particular, la ejercida por varios jóvenes del Colegio de Ciencias y Humanidades plantel Azcapotzalco, el 19 de noviembre de 2019, fecha en que, en multitud, sacaron a golpes y empujones a un profesor del plantel, después de señalarlo —mediante recursos como el “tendedero de denuncias” y la constante circulación de información en redes sociales, pero sin levantar denuncias formales que permitieran iniciar una investigación justa y esclarecedora— como misógino y acosador sexual.



TIERRA DE NADIE

## La literatura como autodefensa

Considero como un modelo necesario para mi propuesta, el legado de la filósofa y especialista en antropología Sarah Hirschman, manifiesto en su programa internacional *People and Stories/Gente y cuentos*. Ella expresa de la siguiente manera cómo el cuento puede contribuir a objetivos como el de este trabajo:

Pero el cuento ofrece ayuda. Mientras convoca fragmentos reprimidos, confusos y conflictivos de experiencias pasadas, también proporciona una manera de enfrentarlos. Una historia literaria, narrada por un escritor, no es nuestra vida; proporciona una distancia que permite la discusión de temas sensibles y ofrece una estructura manejable que organiza y vuelve asequibles estas nuevas instituciones "amenazantes" (Hirschman, 2011, p. 71).

Hirschman, quien dedicó casi toda su vida a investigar y dirigir programas de lectura para personas sin instrucción académica, asentó la teoría de la recepción como fuente para su análisis. La colombiana Gladys Higuera G., en su artículo "De la estética de la recepción a la animación de la lectura" retoma esta propuesta:

Es el lector quien completa los lugares vacíos del texto con su imaginación, a partir de los elementos presentes en aquel. Además, él o ella previamente traen consigo un mundo de significados que han adquirido a través de las múltiples lecturas de su vida, de los otros y de su contexto (Higuera, 2016, p. 191).

Higuera Guarín sintetiza el punto nodal de la teoría de la recepción en congruencia con mi propuesta. Esta línea de pensamiento también corresponde con lo expresado

por Jauss, quien se interesó por cómo podría la literatura ayudar, por ejemplo, a sobreponerse a experiencias problemáticas:

La función social de la literatura sólo se hace manifiesta en su genuina posibilidad allí donde la experiencia literaria del lector entra en el horizonte de expectativas de la práctica de su vida, preforma su comprensión del mundo y con ello repercute también en sus formas de comportamiento social (1976, 201).

Entonces, mediante la lectura, los alumnos identifican problemáticas y situaciones afines, mientras reparan en que alguien más vive experiencias como las que les conciernen. Enmarcar en la sociedad mexicana, a través de la literatura regional, en este caso (el cuento elegido tiene lugar en un poblado fronterizo de México), las vidas atravesadas por la violencia y discutir al respecto, permitirá la empatía de los alumnos y la búsqueda de posibles soluciones desde su posicionamiento histórico.

## La violencia colectiva en "El cristo de San Buenaventura"

En este cuento, publicado en los libros *Tierra de nadie* (1999) y *Sombras detrás de la ventana* (2009), el personaje principal es un nuevo maestro de primaria venido de la ciudad a trabajar en San Buenaventura, donde presencia con asombro la furia de los pobladores contra Juan Manuel, un anciano maltratado sin piedad.

Antaño, Juan Manuel y su esposa Apolonia eran los profesores en San Buenaventura. Tras un accidente en el que, en un paseo escolar, murieron varios alumnos y Apolonia, Juan Manuel fue golpeado con fiereza, pero sobrevivió y desde entonces deambula, asumiendo su destino con una naturalidad inaudita. Cada que a un niño le sucede algo, los pobladores lo culpan y descargan su ira contra él.

Los habitantes no reconocieron jamás el trabajo de Apolonia y Juan Manuel, ni cuando

se esforzaron en beneficio de los alumnos: “Luego se regó un rumor. Aseguraban que los maestros traían ideas raras, que sus lecciones convertirían a la chiquillada en una runfla de comunistas, ateos, sin ningún respeto por las tradiciones y sin obediencia para con los mayores. Y los crédulos prohibieron a sus hijos ir a la escuela” (Parra, 2009, p. 243).

“El cristo de San Buenaventura” muestra cómo en una sociedad es posible que sus miembros atenten contra uno de ellos con tal de desahogar frustración, culpa y tristeza. En el cuento podemos apreciar la relación entre la efervescencia de la ira colectiva y la presencia previa de hechos de inseguridad e impulsos como el enojo o la indignación, que desencadenan la “justicia por propia mano” a partir de que alguien convoca a la participación de un gran número de individuos.

De mi experiencia al trabajar este cuento —con generaciones anteriores a las que vivieron lo sucedido el 19 de noviembre de 2019 en el CCH Azcapotzalco— derivó que los alumnos reflexionaran acerca de cómo la violencia colectiva se veía reflejada en su

comunidad. Al recordar que, en donde viven, los vecinos han colocado pancartas con amenazas para quien cometa un delito, los estudiantes propusieron diseñar otra pancarta con una frase contundente, con la cual se pudiera lograr que quienes decidan participar en este tipo de actos, lo piensen dos veces—según las palabras de los alumnos— antes de linchar a alguien.

La discusión en torno a la lectura también los motivó a indagar en las tipologías de los linchamientos y en que, contrario a lo que pensaban, los ataques no siempre desembocan en la muerte y exhibición pública del acusado. También se plantearon interrogantes acerca de quienes participan sólo porque “se dice que alguien es culpable” y otros sobre la diferencia entre venganza y justicia, a partir de las cuales se puede cohesionar o romper el lazo social; es decir, que mientras el crimen o la tragedia (como en el cuento) quiebran las relaciones sociales, la justicia por parte de las instituciones permitiría el resarcimiento de esa ruptura. Lo que provoca la venganza es la profundización de dicho rompimiento, como en el relato de Parra: una ira sin fin que se hace circular.



ARCHIVO FOTOGRAFICO CCH

## Conclusiones

De cara a la violencia, es necesario encaminar el estudio de la literatura para que el alumno experimente como útil la creación estética y, a partir de ella, construya sus propias herramientas (lenguaje, capacidad de análisis, criterio) en el establecimiento de vínculos con su comunidad y su sociedad, en un medio hostil.

Las discusiones a partir del cuento elegido —y de otros cuentos y autores— tienen como fin último la toma de conciencia de los estudiantes como seres sociales y ciudadanos en un contexto violento, en el que bien pueden preguntarse: ¿Cómo mejoraría mi vida en comunidad? ¿Cuáles son mis riesgos al participar en dinámicas violentas, voluntaria o involuntariamente?

A su vez, las características del cuento que constituyó el eje de este trabajo, en donde existen personajes jóvenes (alumnos de primaria indiferentes a la barbarie), ayudarán a los estudiantes a forjar un criterio acerca de las reacciones del ser humano en situaciones violentas llevadas al límite; además, los invitarán a indagar en las causas del conflicto presentado e incluso a repensar estrategias para enfrentarlo de mejor manera que los personajes literarios. ☺

## Fuentes de consulta

1. Eagleton, T. (2009). *Una introducción a la teoría literaria*. Ciudad de México, México: Fondo de Cultura Económica.
2. Hirschman, S. (2011). *Gente y cuentos. ¿A quién pertenece la literatura?: Las comunidades encuentran su voz a través de los cuentos*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica (Espacios para la lectura).
3. Jauss, H.R. (1976). *La historia de la literatura como provocación a la ciencia literaria*. Barcelona, España: Península.
4. Parra, E. A. (2009). *Sombras detrás de la ventana*. Ciudad de México, México: Era/Consejo Nacional para la Cultura y las Artes/Universidad Autónoma de Nuevo León.
5. Petit, M. (1999). *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*. Ciudad de México, México: Fondo de Cultura Económica/Secretaría de Educación Pública.
6. Universidad Nacional Autónoma de México (2016). *Programas de Estudio. Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación – Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I-IV*. Ciudad de México, México: UNAM.
7. Viñas Piquer, D. (2007). *Historia de la crítica literaria*. Barcelona, España: Ariel.
8. Pérez Pérez, J. M. (2015). *La muerte y la violencia en cinco cuentos de Eduardo Antonio Parra* (Tesis de licenciatura en Lengua y Literaturas Hispánicas). Ciudad de México, México: Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional Autónoma de México.
9. Cañón, M. (junio, 2002). Disputa o convivencia: literatura y educación. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación* (vol. 3, núm. 1) [versión electrónica]. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/410/41030101.pdf>
10. Gamallo, L. (2015). Los linchamientos en México en el siglo XXI. *Revista Mexicana de Sociología*, 77(2), 183–213. [fecha de Consulta 15 de Febrero de 2020]. ISSN: 0188–2503. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=321/32137141002>.
11. Higuera Guarín, G.Y. (enero–junio, 2016). De la estética de la recepción a la animación a la lectura: consideraciones teóricas para una propuesta de animación de la lectura literaria en espacios no convencionales. *La Palabra* (núm. 28), pp. 187–200 [versión electrónica]. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=451546837013>
12. Organización Mundial de la Salud (2002). *Informe mundial sobre la violencia y la salud. Sinopsis*. Disponible en: [http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/67411/1/a77102\\_spa.pdf](http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/67411/1/a77102_spa.pdf)
13. Rodríguez Guillén, Raúl, & Veloz Ávila, Norma Ilse (2014). Linchamientos en México: recuento de un periodo largo (1988–2014). *El Cotidiano*, (187), 51–58. [fecha de Consulta 14 de Febrero de 2020]. ISSN: 0186–1840. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=325/32531885018>

# Violencia de género escolar



**Sugeily Vilchis**

Licenciada en Periodismo y Comunicación Colectiva (FES Acatlán) y Maestrante en Comunicación (Programa de Posgrado FCPyS-UNAM). Ha realizado diferentes diplomados y cursos sobre género, violencia y medios de comunicación. Forma parte del Seminario "Axios y perspectiva de género" y ha impartido charlas acerca de la violencia escolar en distintas facultades y colegios de la UNAM.  
[sugeilyva@yahoo.com.mx](mailto:sugeilyva@yahoo.com.mx)

“Si se erradica la desigualdad, se erradica la violencia”.

Marcela Lagarde y de los Ríos

La violencia es un fenómeno humano resultado de la socialización entre congéneres que se manifiesta en diferentes espacios, bajo ciertos escenarios y por muy diversos motivos. En este ensayo se aborda la violencia escolar desde la perspectiva de género, como resultado de una serie de construcciones culturales entre hombres y mujeres, que producen marcadas desigualdades y generan tipo de violencia específicos en los recintos escolares.

El ser humano como ente social, tiene la necesidad de establecer vínculos con sus semejantes y construir diferentes tipos de relaciones para subsistir. Estas interacciones condicionan su supervivencia y determinan el grado de desarrollo que, en la mayoría de los casos, ha de alcanzar como individuo. No obstante, muchas de estas relaciones humanas se han vuelto profundamente violentas; los hechos y las imágenes que se producen todos los días y que circulan en los medios de comunicación e Internet, nos convierten en testigos de múltiples formas de violencia que ocurren en nuestros entornos cotidianos.

La escuela constituye un espacio relevante de socialización y subjetivación para los jóvenes, ahí tienen lugar muchos procesos que son vitales para la conformación de su identidad; sin embargo, es también donde los estudiantes reportan haber experimentado algún tipo de agresión o violencia por parte de sus compañeros. Los ambientes educativos se han convertido en escenarios donde la violencia tiene consecuencias sumamente graves para la sociedad en su conjunto.

### **Características de la violencia escolar**

Pacheco-Salazar señala que la violencia en el ámbito escolar es cualquier acción que ocurre y se gesta en la escuela, que

lesiona la integridad de algún miembro de esta comunidad y que constituye un obstáculo para la mejora de la calidad educativa, el logro de los aprendizajes y el sano desarrollo de estudiantes y docentes (2016).

La violencia escolar agrede la integridad psicológica, emocional y física de un individuo, ésta puede ser ejercida por los mismos estudiantes, los docentes y demás integrantes de la comunidad educativa. De acuerdo a la Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza 1960, la violencia escolar tiene las siguientes particularidades:

- a. Es de carácter físico, sexual o psicológico
- b. Se expresa en forma de intimidación, castigos corporales, humillación, tratos degradantes, acoso, abuso y/o explotación sexual
- c. Puede ocurrir en el recinto escolar, el trayecto hacia el centro educativo o en otros lugares donde se lleven actividades extraescolares
- d. Se da mediante el uso de las tecnologías de la información y comunicación

Asimismo, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), en dicha Convención, señala que las consecuencias de la violencia escolar pueden ser sumamente graves en el largo plazo, ya que acarrea pérdida de la autoestima y confianza en sí mismo, alteración de la salud física y mental, desarrollo de comportamientos agresivos, entre otros, teniendo un efecto perjudicial sobre el aprendizaje, el bienestar, el desarrollo y la integridad del individuo.

De acuerdo con Hugo Casanova Cardiel, catedrático del Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE) de la Universidad Nacional Autónoma de

México (UNAM), la violencia que afecta a miles de estudiantes en el bachillerato es de carácter verbal, psicológica, física y sexual. En entrevista para el periódico *La Jornada*, el también investigador señala que “la violencia es un fenómeno muy complejo que afecta a los jóvenes como víctimas, pero también como actores directos y esto refleja muchos casos han comenzado a institucionalizar la violencia como parte de su vida cotidiana” (Poy, 2008).

Las cifras sobre la violencia escolar son alarmantes, de acuerdo al Diagnóstico sobre la violencia en la educación media superior y las relaciones entre estudiantes y docentes para la promoción de los derechos humanos y las relaciones igualitarias, elaborado por expertos de la Cátedra UNESCO de Derechos Humanos de la UNAM y de la Academia Mexicana de Derechos Humanos, un 22 por ciento de los 2 mil 200 estudiantes de bachillerato encuestados, manifestaron ser víctimas de violencia intrafamiliar, mientras



JAVIER DIAZ DE LEON

que 52 por ciento ha recibido algún tipo de maltrato en el ámbito escolar (Ramírez, 2008, p 27).

Otra nota relevante sobre este tema es la que aparece en el periódico *El país*, el 19 de abril de 2017, donde se subraya que según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos “un 20 por ciento de los adolescentes mexicanos reconoce haber sido objeto de burlas, golpes o empujones varias veces al mes, más que la media de países de la OCDE”. Asimismo, que un 40.24 por ciento de los estudiantes declaró haber sido víctima de acoso, el 25.35 por ciento de haber recibido insultos y amenazas, mientras que un 17 por ciento golpes y 44.7 más dijo haber tenido experiencias de violencia verbal, psicológica, física, incluso a través de las redes sociales (Reina, 2017).

Como se observa, la violencia escolar representa una problemática pendiente por resolver debido al incremento de casos, al alto grado de normalización institucional y a la falta de protocolos de atención, programas preventivos y evaluaciones periódicas acerca de esta problemática.

## La violencia escolar desde el género

La perspectiva de género, como categoría analítica, aborda el estudio de la violencia al evidenciar las asimetrías de poder y las desigualdades sociales que imperan en las relaciones entre los individuos, relaciones basadas en creencias y mandatos de género que originan, perpetúan y justifican ciertas formas de violencia. A este respecto, la UNESCO señala que la violencia en el entorno escolar es la expresión de estos estereotipos y desigualdades de género existentes en todas nuestras sociedades que siguen reproduciéndose (1960).

En este mismo sentido, Pacheco-Salazar retoma lo que Díaz-Aguado (2005) y Díaz-Aguado y Martínez (2014) plantean al respecto de las tres principales similitudes entre la violencia escolar y la de género:

“El perfil de quienes acosan, la tendencia a culpar a la víctima y las características de la escuela tradicional que obstaculizan la erradicación de la violencia. Además, se ha establecido que el arraigo a los estereotipos tradicionales de género y la interiorización de que la violencia es parte intrínseca de la identidad masculina, son aspectos que contribuyen a gestar un entorno escolar y social que propicia, tolera y justifica el uso de la violencia” (2016).

Para Pacheco-Salazar, la masculinidad y la femineidad constituyen uno de los principales soportes de la violencia escolar ya que existe un vínculo inseparable entre el estereotipo masculino tradicional y las actitudes violentas y discriminatorias (2016). Sin embargo, no sólo el sexo es una condicionante de la violencia de género, ya que también la clase social, la raza, la orientación sexual y la identidad de género, entre otras, configuran opresiones múltiples que producen formas de subordinación específicas y diferenciadas entre los integrantes de la comunidad educativa.

La prevalencia de estos imaginarios colectivos determina la valoración de ciertas condiciones y la subvaloración de lo que es “diferente”. De esta manera, se explica la violencia contra las mujeres, sin embargo hay que tomar en cuenta que aunque es la más común no es la única, ya que la violencia de género puede ser ejercida en contra de cualquier persona que no cumpla con las expectativas cimentadas en el género. En este sentido, en la violencia escolar son las mujeres jóvenes las que tienen más probabilidades de ser víctimas de formas de acoso sexual y psicológico, mientras que los hombres llegan a ser víctimas de violencia física y amenazas.

Para Jorge Corsi (2003) las construcciones culturales en los que se apoya la violencia principalmente son las concepciones acerca de la infancia y el poder adulto, los estereotipos de género y la homofobia cultural. Estos constructos determinan la estructuración



JON TYSON

de poder y la percepción de lo “diferente” y propicia un ejercicio de discriminación sobre todo aquello que se aleje del concepto central de “normalidad”.

### **La discriminación como una expresión de violencia**

La ONU, a través de la Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza, establece que la discriminación es:

“Toda distinción, exclusión, limitación o preferencia, fundada en la raza, el color, el sexo, el idioma, la religión, las opiniones políticas o de cualquier otra índole, el origen nacional o social, la posición económica o el nacimiento, que tenga por finalidad o por efecto destruir o alterar la igualdad de trato en la esfera de la enseñanza” (ONU, 1960).

En este sentido, Leticia Pogliaghi (2018), académica del Instituto de Investigaciones

sobre la Universidad y la Educación (IISUE) de la UNAM, declara que la violencia escolar ha ido en aumento y que han comenzado a emerger otros tipos de violencia que antes no eran reconocidos. Entre ellos, señala la investigadora, pueden observarse distintos ejercicios de discriminación entendida como el rechazo a la heterogeneidad y a la diversidad en el comportamiento escolar.

Para Oswaldo Orellana (1999) “la discriminación escolar forma parte de la vida cotidiana institucionalizada, pocas veces abordada por los profesores, por formar parte del “folklore” escolar, disminuyendo su importancia; desconociendo que existen consecuencias impredecibles por el daño psicológico y emocional ocasionado”. Este autor distingue cuatro tipos de discriminación escolar y sus respectivas expresiones:

- Basadas en diferencias físicas: consiste en burlas e insultos a aquellos alumnos que presentan características físicas relevantes (gordura, delgadez, discapacidades, entre otros), exclusión a alumnos y alumnas que presentan rasgos raciales minoritarios y/o abuso en contra de alumnos menores.
- Basadas en diferencias psicológicas: burlas y agresiones a los alumnos tímidos y/o reservados o para quienes no manejan símbolos y códigos de la cultura escolar.
- Basadas en diferencias de género: burlas y abusos en contra de las mujeres y en contra de los alumnos y alumnas señalados como “maricones” y “machorras”.
- Basadas en diferencias económicas y socioculturales: exclusión y burlas en contra de alumnos de escasos recursos económicos, contra alumnos con rasgos culturales diferentes y contra los alumnos cumplidos, los llamados “matados”.

### **Acciones conjuntas contra la violencia de género escolar**

La ONU a través de la UNESCO y la Iniciativa de las Naciones Unidas para las niñas (UNGEI) ha

reconocido que la violencia tiene un componente de género y ha hecho un llamado urgente para combatir la violencia escolar. Su plan de acción contempla cuatro ejes (2015):

Primer eje: la integración de gobiernos nacionales para la rendición de cuentas, protección y prevención en esta problemática.

Segundo eje: una mayor investigación y seguimiento de la violencia de género relacionada con la escuela.

Tercer eje: una labor conjunta de docentes, personal de salud, policía, comunidades locales, líderes religiosos y organizaciones de la sociedad civil para llevar a cabo programas que combatan de manera eficaz este fenómeno.

Cuarto eje: el reconocimiento pleno de que atajar la violencia de género relacionada con la escuela constituye un elemento fundamental para el logro de la igualdad en la educación.

A nivel micro, también hay varios esfuerzos de diversos organismos y colectivos quienes trabajan para acabar con la violencia de género a partir de la elaboración de guías y recursos para detectar situaciones de violencia entre los jóvenes y para educar para la igualdad desde una perspectiva de género.

La educación como uno de los instrumentos más potentes para lograr cambios significativos en esta materia, requiere de todos sus agentes en la deconstrucción del discurso hegemónico de los planes y programas de estudios, en los medios de transmisión de saberes, en los actos educativos y en los valores que fundamentan la labor pedagógica. La transformación de nuestras relaciones de género y la erradicación de las desigualdades sociales que generan violencia es menester para la construcción de la igualdad y el respeto a los derechos humanos.

El sistema educativo enfrenta el reto de concentrar esfuerzos, recursos y espacios que orienten a toda la comunidad administrativa, docente y estudiantil en la transición de una cultura del abuso a una vida libre de discriminación y violencia. ☺



BIMA RAHMANDA

## Fuentes de consulta

1. Corsi, J. (s/a) La violencia hacia las mujeres como problema social. Fundación mujeres. Recuperado el 20 de julio de 2019 de <http://tiva.es/articulos/Violencia%20hacia%20la%20mujer.pdf>
2. Facio, A. (s/a) Derecho a la no discriminación. Recuperado el 10 de marzo de 2020 de <http://www.corteidh.or.cr/tablas/a22077.pdf>
3. Morales F. y Salas M., 8s7a) Manual para docentes de 4°, 5° y 6° de Educación Primaria para prevenir la Violencia Escolar. Recuperado el 20 de julio de 2020 de [http://cedoc.inmujeres.gob.mx/ftpg/Nayarit/NAY\\_META7\\_MANUAL\\_2011.pdf](http://cedoc.inmujeres.gob.mx/ftpg/Nayarit/NAY_META7_MANUAL_2011.pdf)
4. Pacheco-Salazar, B. (2016). Violencia escolar: la perspectiva de estudiantes y docentes. Redie Vol.20, Recuperado el 10 de marzo de 2020 de <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/1523/1601>
5. Pogliaghi, L. (2018) ¿Hay una crisis de violencia en el bachillerato? Boletín IISUE Recuperado el 1 de septiembre de 2019 de <http://132.248.192.241/~iisue/www/www/boletin/?p=6778>
6. Poy, L. (2008). Para alumnos de bachillerato la violencia es parte de la vida cotidiana, advierte experto. La Jornada. Recuperado el 1 de marzo de 2018 de <https://www.jornada.com.mx/2008/12/14/index.php?section=sociedad&article=037n2soc>
7. Ramírez, G, (2008) Diagnóstico sobre la violencia de la educación en la educación media superior y las relaciones entre estudiantes y docentes para la promoción de los derechos humanos y las relaciones igualitarias. Recuperado el 1 de marzo de 2018 de [https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/159170/2008\\_OVSyG\\_DF.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/159170/2008_OVSyG_DF.pdf)
8. Reina, E. (2017) El acoso escolar en México lo sufren los alumnos con peores calificaciones. El país. Recuperado el 18 de marzo de 2020 de [https://elpais.com/internacional/2017/04/19/mexico/1492612142\\_244670.html](https://elpais.com/internacional/2017/04/19/mexico/1492612142_244670.html)
9. UNESCO (2015) Aprender sin miedo: prevenir la violencia de género en el entorno escolar y luchar contra ella. Recuperado el 18 de marzo de 2020 de [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232369\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232369_spa)

# Evidenciar violencias sutiles.

EL ENFOQUE DE GÉNERO EN LA PLANEACIÓN  
DIDÁCTICA DEL PROFESORADO DEL CCH



**Brisa Romero Martínez**

Licenciada en Pedagogía y en Literatura Dramática y Teatro por la Facultad de Filosofía y Letras, UNAM. Maestra en Pedagogía por la UNAM. Profesora de asignatura de TLRIID I-IV en CCH Oriente.  
[brisar91@gmail.com](mailto:brisar91@gmail.com)

FOTOGRAFÍA: JOSHUA HOEHNE

Como padres y madres de familia, como docentes y como especialistas de la educación, desconocemos cómo formar para la igualdad y para el respeto entre mujeres y hombres. Aunque en el discurso se diga que las mujeres están protegidas y que gozan de libertad —a diferencia de épocas pasadas— o que incluso se piense que tienen “más derechos que los hombres”, es un hecho que vivimos contextos violentos en donde hemos normalizado actos de máxima misoginia como el feminicidio y la explotación sexual de mujeres y niñas, como algunos de los diferentes ejemplos.

A raíz de lo anterior, y de la exigencia que se ha manifestado en diferentes espacios universitarios para erradicar la violencia de género en la UNAM, el rector Enrique Graue Wiechers propuso, y el Consejo Universitario aprobó, la ampliación del Tribunal Universitario con perspectiva de género, la iniciativa de reforma en la Legislación Universitaria para que la violencia de género sea de grave responsabilidad, la incorporación de asignaturas con perspectiva de género en los planes de

estudio<sup>1</sup>, la creación de la Comisión Especial de Equidad de Género del Consejo Técnico y las respectivas comisiones especiales de Género en los cinco planteles del CCH, el establecimiento de un Seminario Central de equidad de género en el Colegio, así como otras varias acciones (Dirección General del Colegio de Ciencias y Humanidades, 1: 2020).

Si bien estas propuestas a nivel institucional pretenden alcanzar una cultura ajena a la violencia de género, desde nuestro quehacer cotidiano como docentes podemos contribuir a lograr ese objetivo. Una de esas acciones contundentes, con miras a lograr la igualdad entre hombres y mujeres, es la incorporación del enfoque de género<sup>2</sup> en la planeación didáctica del profesorado del CCH, como herramienta para evidenciar violencia misógina invisible en nuestras prácticas escolares.

El actual Plan de Estudios califica al Colegio como “[...] un espacio de crecimiento en la libertad y en la responsabilidad; en el compromiso humanista, crítico y propositivo con el cambio social hacia una mayor equidad; en el compromiso académico con el rigor de la ciencia y en el compromiso pedagógico con la participación de los alumnos como ingredientes de la propia cultura básica [...]” (Plan de Estudios Actualizado, 1996: 6). Sin embargo, existen contradicciones enormes entre lo planteado en la propuesta de formación del CCH y la realidad que vive el estudiantado. Estamos integrando a estos jóvenes a una cultura feroz en la que resulta casi imposible crecer en libertad y sin miedo, y en la que se concibe como algo normal que las mujeres sean atacadas por su condición de género. Incorporar el enfoque de género a nuestra actividad docente resulta pertinente,



JON SAILER

1. En la Escuela Nacional de Trabajo Social y en la Facultad de Química se incorporaron las primeras asignaturas sobre *género* en sus planes de estudio. (Frías, 2020: 13).

2. *Perspectiva de género* es sinónimo de *enfoque de género*, *visión de género*, *mirada de género* y contiene también el *análisis de género*” (Lagarde y de los Ríos, 1997: 1).

pues contribuye a que el Colegio esté más cerca de ser ese lugar de formación humana que señala la cita anterior.

Trabajar la perspectiva de género en nuestra planeación didáctica es perfectamente compatible con el Modelo Educativo del Colegio, ya que uno de sus principios filosóficos es *aprender a ser*, el cual expresa el objetivo de formar al estudiantado en *valores éticos, cívicos y humanos*. Dicho principio puede incorporarse de forma transversal en el desarrollo de aprendizajes declarativos y procedimentales de las diferentes asignaturas del Plan de Estudios del CCH.

No se trata de formar especialistas en *género* al agregarlo como contenido temático a nuestros programas operativos, ni de crear una asignatura que lleve por nombre “perspectiva de género”, pues esto, la mayoría de las veces, se queda en discursos políticamente correctos que no han contribuido a la disminución de la violencia de género. Por el contrario, al visibilizar violencias normalizadas que denigran, discriminan o desprecian a las mujeres y todo lo relacionado con lo femenino, se fomentaría la reflexión crítica del alumnado en nuestras

clases y avanzaríamos de forma real a lograr el objetivo de la igualdad entre mujeres y hombres.

La *violencia de género* es el abuso que se fundamenta “[...] en relaciones de dominación y discriminación por razón de género y en definiciones culturales donde lo femenino y lo masculino se entienden de manera desigual y jerárquica [...]” (INMUJERES Cit. por Leñero Llaca, 2013: 57). Amnistía internacional clasifica la violencia de género en violencia visible e invisible. La agresión física, la violación y el feminicidio son ejemplos de la violencia visible, mientras que la publicidad, el lenguaje, el humor y las ideas misóginas y sexistas son violencia de género invisible (Barrenetxea Iñarra, 2017: 22).

Si bien el alumnado ha aprendido que es incorrecta la idea de superioridad del hombre sobre la mujer, en la vida cotidiana del CCH, es frecuente que muchos estudiantes varones conciban lo femenino y a la mujer (incluyendo la homosexualidad de los hombres en específico) como algo indeseable o aborrecible, lo que podemos constatar al poner atención en las bromas y expresiones vulgares que se dicen entre ellos. Esto último no se asume como violencia



MWESIGWA JOEL

de género, pero en realidad encierra significados simbólicos en los que se desprecia a las mujeres y a los homosexuales, quienes habiendo nacido hombres deciden comportarse como “viejas”.

En CCH Oriente, por ejemplo, es común oír que un alumno le reclame a otro que parece “niña” o “marica” por no querer hacer algo que pueda demostrar su “hombría”, o que le grite “hijo de la Chingada” porque le hizo o le dijo algo que no le gustó; además, también es habitual que varios jóvenes de la actual generación, escuchen canciones de reguetón sin reflexionar cómo conciben a las mujeres en sus letras. En todas estas situaciones se subestima a las mujeres, se les considera inferiores, se les agrede y desprecia, se refiere que no valen lo mismo y, por tanto, que no son iguales a los hombres. Educar para la igualdad de género debe ser un acto consiente, pensado y planeado que podemos llevar a cabo en las clases que impartimos. Desde nuestro espacio en el aula, podemos contribuir a las estrategias institucionales que pretenden alcanzar una cultura pacífica y de respeto en la UNAM.

En términos formales, existe una igualdad de derechos entre hombres y mujeres, pero en los hechos no sucede así. La violencia que se lleva a cabo y que se padece tanto en nuestra Universidad como en el Colegio, es reflejo del contexto violento que sufrimos en el país. El odio hacia las mujeres nos aleja de ese *aprender a ser humanos*, principio filosófico que ha caracterizado al CCH y a la propia UNAM.

Es por eso que la planeación didáctica nos da la posibilidad de configurar espacios educativos en el que el alumnado pueda concientizar, criticar, e inclusive, reaccionar ante las desigualdades que provoca el género. La planeación didáctica de nuestras clases, representa una gran oportunidad para intentar construir escenarios equitativos y armónicos en el que el desprecio a las mujeres no sea una práctica normal y cotidiana para nuestro alumnado. ☺

## Fuentes de consulta

1. Barrenetxea Iñarra, M. (2017). *Género y violencia invisible: actos de habla, imagen, performatividad, nueva episteme y feminismos* (Trabajo de Master Universitario en Investigación en Arte y Creación). Facultad de Bellas Artes - Universidad Complutense de Madrid, España.
2. Dirección General del Colegio de Ciencias y Humanidades. (23 de febrero de 2020). Comunicado equidad de género. Recuperado de <https://www.cch.unam.mx/comunidad/equidad-de-g%C3%A9nero>
3. Frías, L. (27 de febrero de 2020). Género, asignatura obligatoria en Trabajo Social. *Gaceta UNAM. Órgano Informativo de la Universidad Nacional Autónoma de México*, (5120), 13.
4. Lagarde y de los Ríos, M. (1997). El género. La perspectiva de género. *Género y feminismo. Desarrollo humano y democracia* (pp. 1-38). Madrid: Horas y horas.
5. Leñero Llaca, M. I. (2013). *Igualdad de género y prevención de la violencia en la educación media superior*. México: SEP.
6. *Plan de Estudios Actualizado*. (1996). Colegio de Ciencias y Humanidades, Unidad Académica del Ciclo de Bachillerato. México: UNAM.

# El relato digital y los incidentes críticos de los alumnos del CCH



**María Alejandra Gasca Fernández**

Licenciada en Ciencias de la Comunicación y Maestra en Pedagogía, ambas por la FCPyS de la UNAM. Maestra en Humanidades por parte de la Universidad del Tepeyac, México. Doctora en Pedagogía por la FCPyS de la UNAM. Cuenta con 20 años de antigüedad docente. Actualmente, su plantel de adscripción es el CCH Oriente, en donde imparte la materia de TLRID I-IV.  
[alejandragasca@yahoo.com.mx](mailto:alejandragasca@yahoo.com.mx)

## Introducción

El objeto de estudio fue identificar los incidentes críticos por los que atraviesan los alumnos en el contexto del CCH, así como sus fondos de identidad a través de la elaboración de un Relato Digital Personal (RDP), con el fin de generar actividades que permitan aprendizajes con sentido para ellos. El estudio se realizó a un grupo del CCH Oriente que cursaba la materia de TLRIID. Resaltan incidentes críticos relacionados con la violencia escolar.

El presente estudio se sustenta en las aportaciones de Carles Monereo (2017) sobre un incidente crítico, el cual es un evento o suceso destacado, acotado en el tiempo y en el espacio, que se produce de manera imprevista. Es crítico cuando supera un determinado umbral emocional que puede poner en crisis o desestabilizar la propia identidad. A su vez, puede promover algún tipo de reacción como protección, defensa, o en el mejor de los casos, re-pensar la propia actuación para mejorarla.

También se parte de la identidad como la definición que uno se tiene sobre sí mismo (Ricoeur, 1999; Bruner, 2004; Esteban-Guitart, 2012). Al respecto, Esteban-Guitart (2012) hace referencia a los fondos de identidad como los fondos de conocimiento que las personas utilizan para autocomprenderse y autodefinirse, e incluyen artefactos, tecnologías o recursos diversos, socialmente distribuidos y transmitidos.

En este sentido, se recurrió a la elaboración de Relatos Digitales Personales como un género de auto-representación que nos permite crear y contar historias personales (Lambert, 2010; Londoño, 2012). Para ello, los alumnos realizaron un relato digital acorde a la práctica "Video sobre mi escuela", en la cual debían narrar alguna experiencia o incidente crítico significativo con relación al CCH, la cual reflejara su identidad como estudiantes de este plantel. Se elaboraron en total 10 videos.

En sus relatos consideraron como incidentes críticos aspectos relacionados con la violencia

escolar, la cual es considerada de acuerdo con Pacheco-Salazar (2018) como "un problema sistémico que afecta las dinámicas sociales sobre las que debe producirse la actividad educativa y, por tanto, constituye un obstáculo para la mejora de la calidad educativa, el logro de los aprendizajes y el sano desarrollo de estudiantes y docentes" (p. 19).

De este modo, elaborar los relatos digitales nos permitió conocer los fondos de identidad y los incidentes críticos de nuestros alumnos, los cuales reflejan algunos factores sobre las causas de la violencia escolar, lo cual es un elemento importante para el diseño e implementación de programas preventivos.

## Los principales incidentes críticos

Se identificaron los siguientes incidentes críticos a los que se enfrentan los alumnos: un estudiante de CCH Oriente comparte una experiencia con el grupo conocido como "Los Porros", en un intento por invitarlo a formar parte de tal grupo, y como consecuencia de la negativa, un encubierto hostigamiento. Con tal anécdota, el protagonista hace una reflexión sobre la seguridad del plantel, así como la tensión entre la vida académica y la ofrecida por los grupos porriles, en los que muchos jóvenes terminan por verse envueltos, dejando de lado la trayectoria escolar.

La inseguridad y estado del transporte público es denunciado a través de diversas observaciones y preocupaciones hechas por un estudiante quien, mediante distintas anécdotas, manifiesta su preocupación y las necesidades de todos sus compañeros al verse su desempeño académico afectado. Así, queda en evidencia la falta de un transporte de calidad, que permita que los estudiantes se desarrollen en el bachillerato de forma integral y satisfactoria. Los alumnos destacan que han sido víctimas de robos y asaltos. Asimismo, hablan del tiempo que pierden transportándose ida y vuelta al plantel. Algunos ocupan en promedio tres horas diarias de transporte, lo cual también repercute en sus hábitos de

alimentación, sueño y tiempo dedicado tanto a las tareas como a la recreación.

Otro tipo de incidentes críticos tiene que ver con el trato de los profesores en el aula, los alumnos, en algunos casos, dieron propuesta de solución sobre cómo les gustaría su escuela, más segura y con mejores instalaciones; y la forma de enseñanza de sus profesores, más dinámica, con actividades de interés para ellos y con la confianza que les deben dar sus profesores para dar su opinión y sentirse valorados.

Los incidentes narrados tienen repercusiones emocionales, físicas y psicológicas en los estudiantes, lo cual, dicen ellos mismos, repercute en su bienestar y rendimiento académico.

## Conclusiones

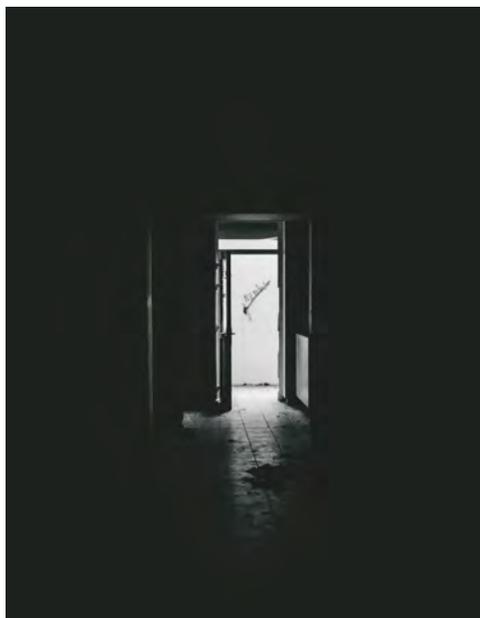
La elaboración del relato digital personal permitió a los alumnos reflexionar sobre sí mismos, sus experiencias y necesidades, en concordancia con Herreros (2012), el RDP fue una herramienta para *pensar el Yo*, mientras que en la compartición y discusión con los pares, la recepción del relato digital ajeno supuso una experiencia que los condujo a reestructurar sus esquemas mentales y vivir emociones de manera vicaria. Asimismo, les permitió ubicarse como protagonistas de su propia historia de manera encadenada u ordenada narrativamente, y no fragmentada, para conocerse más a sí mismo, acorde con lo que postula Madriz (2004). De este modo, reconocieron el sentido que le dan a su trayectoria de aprendizaje, así como a sus fondos de identidad (geográficos, institucionales, sociales, materiales o simbólicos).

Lograron tomar conciencia sobre sus habilidades, como la disciplina y responsabilidad para cumplir con sus tareas, el escoger buenas amistades y evitar las relaciones negativas que incitan al consumo de alcohol o drogas, así como aprovechar los servicios de apoyo al egreso que ofrece el Colegio. Por otro lado, utilizaron su video como

un medio de expresión de sus ideas sobre los factores internos y externos que se vuelven obstáculos para aprender, como la violencia en el contexto geográfico, las condiciones del transporte *público* hacia el Plantel, el miedo a los porros y los prejuicios hacia los jóvenes, por el predominio del discurso adulto.

Destaca la necesidad de lograr aprendizajes significativos y situados que le den sentido a su vida, pues son críticos al reconocer una clase que no les aporta nada porque el profesor los deja solos en su proceso de aprendizaje, sin la orientación o guía y estímulo que requieren; además de reconocer también que la libertad que les ofrece el Colegio, al ser mal canalizada o confundida con la libertad de no entrar a clases o porque no tienen un supervisor que lo oblique, les conlleva a no saber gestionar un aprendizaje autónomo.

Los alumnos también fortalecieron su relación afectiva con sus compañeros y, en algunos casos, dieron propuesta de solución sobre cómo les gustaría su escuela, más segura y con mejores instalaciones; y la forma de enseñanza de sus profesores, más dinámica, con actividades de interés para ellos y con la



ECHO GRID

Los incidentes  
narrados tienen  
repercusiones  
emocionales, físicas  
y psicológicas en  
los estudiantes, lo  
cual, dicen ellos  
mismos...

confianza que les deben dar sus profesores para dar su opinión y sentirse valorados.

Es así que identificar los fondos de identidad de los alumnos permitió conocer sus trayectorias de aprendizaje y el contexto en el que se desenvuelven, lo cual permite generar estrategias acordes con una personalización de aprendizaje con sentido, como lo postula Coll (2016).

Por otro lado, se logró desarrollar la literacidad digital, como parte de las alfabetizaciones múltiples que mencionan Kupiainen, Leinonen, Mäkinen y Wiseman (cit. en Kalman y Knobel, 2017). Utilizaron recursos digitales de fácil acceso como tabletas y teléfonos celulares que ya cuentan con cámara, en los cuales pueden editar audio, imagen y música, todo ello les ayudó a hacer una representación de su identidad de manera auténtica (Díaz Barriga, 2016). De este modo, al apropiarse de las TIC como artefactos culturales para aprender, también les permitió producir un texto narrativo y digital, lo cual facilitó construir su propia identidad e interpretar su mundo, con relación a el Colegio y percibir su diversidad cultural.

Finalmente, a través de los resultados del presente estudio, reiteramos la importancia de identificar y reconocer los fondos de identidad de los alumnos a partir de una narrativa autobiográfica que permita una autoexploración de sí mismos y un reconocimiento de sus

trayectorias personales y de sus incidentes críticos para darle sentido a los aprendizajes que se dan dentro y fuera del contexto escolar. ☺

### Fuentes de consulta

1. Bruner, J. (2004). Life as narrative. *Social Research*, 71 (3), 691-710.
2. Coll, C. (2016). *Personalización del aprendizaje escolar. El qué, el por qué y el cómo de un reto insoslayable*. CDMX: Fundación SM.
3. Díaz Barriga, F. (2016). Todo mundo tiene algo que contar: los relatos digitales personales como dispositivo educativo. *Eduforics, Anticipando la educación del futuro*, 17 septiembre, Recuperado de <http://www.eduforics.com/mundo-algo-contar-los-relatos-digitales-personales-dispositivo-educativo/>
4. Esteban-Guitart, M. (2012). La multimetodología autobiográfica extendida (MAE). Una estrategia cualitativa para estudiar la identidad, los fondos de conocimiento y las formas de vida. *Revista Electrónica de Metodología Aplicada*, 17(2), 51-64.
5. Herreros, M. (2012). El uso educativo de los relatos digitales personales como herramienta para pensar el Yo (Self). *Digital Education Review*, 22, 68-79. En <http://greav.ub.edu/der>
6. Lambert, J. (2010). *Digital Storytelling Cookbook*. Berkeley, CA: Center for Digital Storytelling.
7. Londoño, G. (2012) Aprendiendo en el aula: contando y haciendo relatos digitales personales. En *Digital Education Review*. No. 22. Recuperado de <http://greav.ub.edu/der>
8. Monereo, C. (2017). Taller Identidad docente e incidentes críticos. Universidad Autónoma de Barcelona. Recuperado de: [https://www.plataforma.uchile.cl/semanadeladocencia/wp-content/uploads/2017/09/3\\_Taller-Identidad-docente-e-IC.pdf](https://www.plataforma.uchile.cl/semanadeladocencia/wp-content/uploads/2017/09/3_Taller-Identidad-docente-e-IC.pdf)
9. Madriz, G. (2004). ¿Quién eres?... ¿Quién soy? La autobiografía en el relato de lo vivido. *A parte Rei. Revista de Filosofía*, 31, 1-8. Recuperado de <http://serbal.pntic.mec.es/~cmunoz11/gladys31.pdf>
10. Pacheco-Salazar, B. (2018). Violencia escolar: la perspectiva de estudiantes y docentes. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20(1), 112-121. <https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.1.1523>
11. Ricoeur, P. (1999). La función narrativa y la experiencia humana del tiempo. En *Historia y narratividad*. Barcelona: Paidós.

# La escuela, un espacio para **contrarrestar la violencia**

**Guadalupe Sánchez Espinoza**

Profesora de Carrera de medio tiempo Asociado C en el Colegio de Ciencias Humanidades, Plantel Vallejo, de la Universidad Autónoma de México. Tiene 16 años de antigüedad. Imparte las materias de Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documentación, de primero a cuarto semestre y Taller de Comunicación, en quinto y sexto semestre.  
[espinoza\\_68@hotmail.com](mailto:espinoza_68@hotmail.com)

Para hablar de violencia en las escuelas, es necesario establecer, primero, que la violencia no es sólo un hecho físico o verbal entre los alumnos y su entorno. La violencia se produce, además, en las mismas aulas y en ella, participan sus principales actores. Visto así, docentes y alumnado contribuyen, muchas veces, a que el clima al interior del espacio donde se desarrolla el proceso de enseñanza aprendizaje se torne violento, principalmente, porque en ellos y ellas no hay una adecuada salud mental.

El problema, muchas veces, es que cada uno vive sus problemas de manera aislada y solitaria. La consecuencia puede ser la aparición, de algún modo artificial, de un entorno escolar de estira y afloja entre docentes y alumnos. Así, de un lado se llega a ejercer el poder con el fin de imponer un “cierto orden” y del otro se manifiesta una especie de invisibilidad a la autoridad, y se vuelca la atención a necesidades que no siempre están en el aula. En otras palabras, cada actor trae consigo sus propios problemas no atendidos y, mucho menos, resueltos.

Desde luego, el entorno social trastoca permanentemente a ambos actores. Por un lado, los docentes se encuentran, constantemente, ante cambios que no necesariamente están siendo atendidos por la institución, ni por ellos mismos. Recordemos que un docente, al pararse frente a un grupo, proyecta lo que vive. Su dimensión de la práctica docente pasa, necesariamente, por lo que vive en lo individual, sus proyectos y circunstancias de vida personal.

Por otro lado, interviene también su relación con la institución, su vínculo laboral y las dinámicas que se dan al interior de ésta, lo cual es natural, puesto que “existen reglas tácitas propias de la cultura magistral” (Fierro, 1999:30), mismas que no siempre son aceptadas por el docente y, al contrario, se tornan complejas por el estatus que ocupa al interior de su institución.

Además, no hay que olvidar que toda práctica docente también se ve alterada por la relación que cualquier docente entabla con sus colegas, pero, muchos maestros, viven su

docencia de manera solitaria, lo cual no siempre es el mejor camino cuando se trata de encarar conflictos, de solucionar problemas o, aun, de desarrollar la dinámica escolar.

Desde luego, como dice Fierro (1999:32), está el entorno social, el cual se desarrolla, como es sabido, en un contexto histórico, político, social, geográfico, cultural y económico particular, que imprime ciertas exigencias a los docentes y alumnos, y que determinan “un conjunto de condiciones y demandas para la escuela, además de la diversidad de condiciones familiares y de vida de cada uno”.

Y es aquí en donde el docente se enfrenta a la diversidad, misma que para Moreno (2011:26) representa incertidumbre. La cuestión, entonces, se torna caleidoscópica, pues “ese mismo crisol y cúmulo de diversidades en la gente y los modos de ser y educar, así como las distintas circunstancias que cada quien vive, no da lugar a situaciones ciertas y, por lo tanto, tampoco predecibles. De ahí que es necesario estar preparados para lo incierto, para lo que no



JONAS VERSTUYFT



LEWIS ROBERTS

tenemos la certeza de cómo será por el carácter cambiante del conocimiento y las circunstancias que lo envuelven.”

El asunto aquí adquiere tal magnitud, que la incertidumbre no siempre se aborda de la mejor manera, ya que, el docente, generalmente, no se encuentra preparado, y la realidad lo supera. En buena medida, el problema estriba en que los alumnos (¿cincuenta?, ¿cien?, ¿trescientos?) viven sus propios conflictos, derivados de un entorno social que suele ser violento, lo cual provoca que el joven sufra de su propio trastorno emocional.

Esto último es de tal importancia que, como bien apunta Círigó (2019:1), “los determinantes sociales se han vuelto más poderosos que los genéticos para desarrollar enfermedades mentales, y en particular (...) la violencia.” Se trata de violencia que se manifiesta en el aula a través de conductas que provienen, principalmente, de ansiedad, falta de afecto, consumo de sustancias, conductas disruptivas y trastornos alimenticios.

El peligro ante la irrupción de tales trastornos en el proceso de enseñanza aprendizaje, es que éste se vea fragmentado. La cuestión clave, entonces, es que el docente tenga la preparación y solvencia mental adecuadas para abordar o canalizar dichos problemas, dado que la escuela debe tener protocolos básicos que permitan que los alumnos puedan encontrar un asidero para atender sus problemas de salud mental.

Así las cosas, la oportunidad de atender estos problemas de salud mental y, por tanto, de atajar la violencia, está en ver a la escuela, como dice Sebastián Plá, doctor en Pedagogía, como un espacio en el que “una generación intenta educar a otra (y) se producen infinidad de relaciones únicas, (se) da oportunidad a los y las niñas de ser libres de sus padres, madres o tutores por una horas, creándose la oportunidad de democratizar el conocimiento”.

En este sentido, la escuela es un terreno propicio para que el joven estudiante encuentre una alternativa, un camino que afuera, en el contexto en el que vive, se le está negando. Hace unos años, en las escuelas primarias, de la Secretaría de Educación Pública, pedían permiso a los padres de familia para abordar el tema de la educación sexual, con los niños. Si el padre o la madre daban la autorización, el chico tenía la posibilidad de acceder a la información; de lo contrario, la escuela se sumaba a la negación y estaba ejerciendo, de algún modo, violencia contra el alumno, al negarle la información.

Efectivamente, estamos ante tiempos complejos y frente a criterios de aprendizaje en los que se afirma que todos los estudiantes tienen que aprender de la misma forma. Para Manuel Moreno (2011), en contrapartida, debe existir una lógica en donde “la diversidad está en todo: en las personas, los procesos educativos, el ambiente en que se aprende y las circunstancias en que todo sucede; entonces, ¿para qué la insistencia en la homogeneidad? ¿Por qué ese afán en los estándares? ¿De dónde surge y para dónde nos lleva la preocupación de que todo mundo

aprenda lo mismo al mismo tiempo y de la misma manera?”.

Más allá del control y las facilidades burocráticas, tal homogeneidad no tiene sentido en términos educativos. Tenemos una gran diversidad cultural y diferencias personales y, por ello, muchos modos y medios de aprender, así como de manifestar lo aprendido. Entonces, más que buscar la homogeneidad, es necesario aprender a vivir el goce de la diversidad. Tal como dicen Cuenca, Nucinkis y Zabala (2007:19), “después de todo, la sociedad de hoy demanda la formación generalizada de ciudadanos conscientes de las diferencias (y) que a su vez sean capaces de luchar por prácticas inclusivas”. He allí uno de los secretos para distanciar la violencia entre los alumnos y los docentes mismos: aceptarnos diferentes.

Entonces, si la violencia del entorno social se manifiesta en el aula y es generada por ambas partes, esto se debe, muchas veces, a alumnos y docentes que no han querido o podido atender sus problemas de salud mental. Problemas que, en ocasiones, tampoco son atendidos por la institución.

En este sentido, resulta muy alentador que, con la intención de atender problemas de violencia en la escuela, el Colegio de Ciencias y Humanidades, junto con el Programa Encuentros de Ciencias, Artes y Humanidades, de la UNAM, hayan puesto en marcha el plan piloto “Embajadores de la salud mental”, el cual destaca la importancia de propiciar una adecuada salud mental en los docentes, para poder apoyar a los alumnos que, como ya se dijo, están en riesgo de sufrir o ya padecen trastornos emocionales. La intención es que unos y otros tengan un espacio de contención ante la vulnerabilidad a la que se exponen todos los días.

A final de cuentas, la violencia se afronta con la atención de la salud mental, pues quien tiene estabilidad emocional, podrá encarar los obstáculos que se le presenten de manera más atinada. De lo contrario, se generará más violencia de la que ya hay fuera de la escuela misma.

Se trata, entonces, de que la escuela cumpla su función democratizadora, lo cual, a decir del doctor Plá, no será posible si no se cambian sus objetivos, pues “llevamos décadas de reformas educativas tratando de formar al ciudadano competitivo para la sociedad del conocimiento, en detrimento del ciudadano solidario, colectivo, amable, que cuida de sí mismo y de los demás”.

Al mismo tiempo, es indispensable construir una docencia más significativa para estos tiempos complejos, como advierte Manuel Moreno, quien apunta que “el abuso sexual, el abuso físico y la violencia familiar son factores determinantes para el deterioro de la salud mental en los jóvenes. Por ejemplo, casi un 30 por ciento de las personas que han sufrido abuso sexual desarrollan depresión y trastorno de estrés postraumático”.

En el caso de los docentes, es importante que tanto ellos, como la institución, den atención a este rubro de la salud. Esta área, propone Moreno (2011: 27) “requiere transformarse, así como sus saberes y habilidades profesionales”.

Cierro esta aportación con el epígrafe del libro de Moreno: “Los momentos más significativos para quien enseña, son cuando percibe en los demás una expresión, una sensación de ‘ayúdame a aprender, ayúdame a saber vivir’ y ésa es labor de la escuela”. ☺

## Fuentes de consulta

1. Círiga, I, (2019). *Por la violencia, aumentan trastornos mentales en jóvenes de México*. [contralinea.com.mx/archivo-revista/2019/09/12/por-la-violencia-aumentan-trastornos-mentales-en-jovenes-de-mexico/](https://contralinea.com.mx/archivo-revista/2019/09/12/por-la-violencia-aumentan-trastornos-mentales-en-jovenes-de-mexico/) recuperado en: [https://docs.google.com/document/d/13O6zzGZByu2PTqZbD2Ch0hp7RWQEJDJ5\\_FXqxhA4lq8/edit](https://docs.google.com/document/d/13O6zzGZByu2PTqZbD2Ch0hp7RWQEJDJ5_FXqxhA4lq8/edit)
2. Fierro, C, (1999). *Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación-acción*, México, Maestros y enseñanza Paidós
3. Moreno, M, (2011). *Por una docencia significativa en entornos complejos*. México, UDGVIRTUAL.
4. Plá, S, (2020). “La escuela en tiempos de pandemia”, en *La Jornada*, recuperado en: <https://www.jornada.com.mx/2020/04/10/opinion/022a2pol>

La oscuridad no puede ahuyentar a la oscuridad, sólo la luz puede hacerlo. El odio no puede ahuyentar al odio, sólo el amor lo puede hacer. El odio multiplica el odio, la violencia multiplica la violencia, el endurecimiento multiplica el endurecimiento; todo esto en una espiral descendiente de destrucción... La cadena del mal —el odio provocando odio, las guerras produciendo guerras— debe ser rota o nos sumergiremos en el oscuro abismo de la aniquilación.

*Martin Luther King Jr.*



## *Guerra*

La vejez de los pueblos.  
El corazón sin dueño.  
El amor sin objeto.  
La hierba, el polvo, el cuervo.  
¿Y la juventud?

En el ataúd.

El árbol solo y seco.  
La mujer como un leño  
de viudez sobre el lecho.  
El odio sin remedio.  
¿Y la juventud?

En el ataúd.

*Miguel Hernández*



# ¿Cómo estudiar la violencia

EN LOS PROGRAMAS DE HISTORIA UNIVERSAL, HISTORIA DE MÉXICO Y TEORÍA DE LA HISTORIA DEL BACHILLERATO DEL CCH? UN ACERCAMIENTO A LA HISTORIA MILITAR

Historia



**Marcos Thomas Peñaloza Gómez**

Marcos Thomas Peñaloza Gómez es licenciado y maestro en Historia por la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM. Es miembro fundador de la Asociación Mexicana de Arqueología e Historia Militar. Actualmente es docente en el CCH Sur e imparte las materias de Historia Universal Moderna y Contemporánea I y II, Historia de México I y II y Teoría de la Historia I, y II, desde hace 5 años.  
[deuscaligula378@hotmail.com](mailto:deuscaligula378@hotmail.com)

FOTOGRAFÍA: NATHAN WRIGHT

La violencia es uno de los temas centrales en los programas de estudio de las materias del Área Histórico-Social del bachillerato del CCH. Su definición ha sido abordada con un mayor énfasis por la filosofía y el derecho, pero en la actualidad la geografía, la sociología, la antropología, la pedagogía, la politología y la historia han mostrado interés por estudiar este concepto. Si bien realizar un estado de la cuestión y un análisis exhaustivo de las diferentes posturas y los debates actuales en las diversas disciplinas excede ampliamente el marco de este artículo, es posible señalar cómo se puede estudiar este fenómeno dentro de los programas de estudio de las materias Historia Universal Moderna y Contemporánea, Historia de México y Teoría de la Historia.

### ¿Cómo definimos la violencia en el siglo XXI?

La definición de violencia alude a toda acción encaminada a impedir la expresión libre de la voluntad individual de alguien. La violencia puede clasificarse en física y psíquica. La primera implica el uso directo de la fuerza para conseguir un objetivo; mientras que la segunda infunde en alguien el temor de sufrir un daño serio en su persona, bienes o allegados.

Explicar la violencia como la capacidad ejecutiva de ciertos agentes para doblegar la voluntad de otros provoca que su investigación se vincule a la categoría “poder”. Con el “poder” entramos de lleno en el mundo del análisis político, donde se abre la consideración hacia otras categorías como “soberanía”, “gobierno” o “legitimidad”. No obstante, cabe mencionar que la violencia relacionada con el poder no involucra únicamente pares de individuos o grupos muy reducidos de ellos, sino amplios colectivos sociales, entendidos como etnias, clases, naciones, estados o coaliciones. De esta manera, la violencia pasa a formar parte de las herramientas destinadas a lograr la sumisión del contrincante mediante un sólo proceso que es la “guerra”. En consecuencia, la guerra se convierte en el único medio de poder por el



JULIANE MERGENER

cual la violencia toma sentido para explicar el desarrollo de la humanidad.

Desde la fabricación de la primera herramienta en la Historia hay todo un pensamiento de intencionalidad que se traduce en un “hacer con la finalidad de...”. Lo anterior ha sido utilizado para justificar que la violencia surgió cuando el ser humano comenzó a diseñar herramientas para demostrar superioridad en la vida cotidiana. Sin embargo, el desarrollo de la tecnología ligado al surgimiento de las ciudades-Estado desde la antigüedad no necesariamente respondió al desarrollo de la violencia y de la guerra, ya que, lo que surgió cuando el ser humano se volvió sedentario fue la agresividad y no la violencia.

A partir de la antigüedad, cuando un individuo o un grupo de seres humanos fue atacado y reaccionó defendiéndose, lo que operó fue su agresividad. Ha existido una línea divisoria entre la agresividad y la violencia marcada por la intencionalidad o el conocimiento de causa. La violencia necesariamente ha estado ligada a todo un proceso de intencionalidad,

premeditación y conciencia, ya sea del individuo que la ejerce o de la sociedad que lo sustenta. En cambio, una reacción de defensa no necesariamente ha sido una variante de violencia o de guerra. Sin embargo, si la misma persona o sociedad atacada utiliza un arma o su conocimiento en algún tipo de combate para lastimar a su agresor, entonces su agresividad se vuelve violencia.

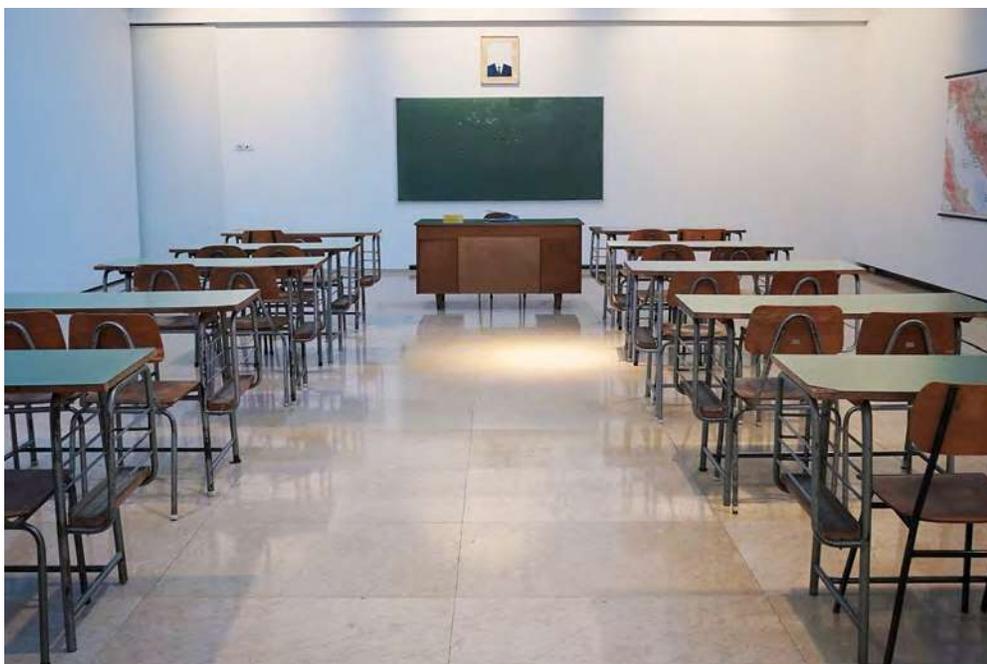
En este sentido, la violencia se asemeja a la agresividad porque toda violencia es agresiva, es decir, es una acción con intencionalidad dirigida hacia algo o alguien. Sin embargo, no toda agresividad es violenta, pues la agresividad está dirigida a conseguir la supervivencia y no necesariamente dañar a alguien. La violencia, en cambio, siempre tiene la intención de dañar o conseguir algo por la fuerza.

Homologar “fuerza” y “violencia” también genera un debate interminable. Fuerza hace referencia a una unidad de acción directa que impacta en el espacio y es intangible. En cambio, violencia alude a una cualidad presente en ciertas manifestaciones identificables en el

mundo de los asuntos humanos. Al inicio del presente artículo mencioné que al abordar el tema de la violencia se acostumbra a hacer diferencias entre violencia física (que relaciona a un ejecutor movido por fines, medio instrumental de que se sirve éste) y violencia psicológica (que influye en la psique de un individuo y sus acciones). Lo anterior nos permite explicar que la violencia física no es una acción directa que dependa de la fuerza, ya que la idea de fuerza radica en el agredido, mas no en el agresor. Empero, el sentido de fuerza puede ser aplicado para detonar una acción violenta en uno o más individuos que pretenden dañar a un ser humano o a una sociedad, a través de un discurso que puede promover una acción directa en el devenir del tiempo.

### **¿Cómo se estudia la violencia en los Programas de Historia del Colegio de Ciencias y Humanidades?**

Como mencioné previamente, la violencia es uno de los temas centrales del Área Histórico-



IVAN ALEKSIC

Social del CCH. Sin embargo, su estudio aparece reflejado con un mayor énfasis en las materias de Historia del Colegio de Ciencias y Humanidades.

Desde que surgió el bachillerato del CCH en la década de los setenta, la enseñanza de la Historia ha utilizado el concepto de violencia para explicar fenómenos económicos y sociales que han llevado a las distintas sociedades humanas a luchas, guerras, revoluciones y disputas políticas. No obstante, y pese a la reciente modificación de los Programas de Estudio, el concepto de violencia en la Historia sigue siendo empleado desde una sola perspectiva. Ésta es la lucha de clases.

El modelo materialista que impera en la enseñanza de la Historia del CCH trabaja el concepto de violencia con el objetivo de crear la idea de sociedad de clases. A través de ésta, se puede analizar en la Historia cómo diversos grupos humanos se han enfrentado para conformar una identidad. Ya sea de forma física (guerras o revoluciones) o psicológica (discursos que se transforman en acciones directas), la humanidad ha empleado la violencia para justificar su realidad social.

En este punto no es extraño pensar en el programa de Historia Universal Moderna y Contemporánea I y II e Historia de México I y II, donde se puede leer en cada temática la intención de abordar el desarrollo humano, a través de la búsqueda de una identidad hasta la actualidad, ligando el concepto de violencia con el de poder. Esto toma sentido a través de los aprendizajes vinculados a los modos de producción en el mundo, o con los contenidos que refieren los contextos de producción, distribución y consumo en la sociedad mexicana.

A diferencia de las materias de Historia Universal Moderna y Contemporánea e Historia de México, en la materia de Teoría de la Historia el concepto de violencia se menciona de una forma aislada en los contenidos de las obras historiográficas. Tras estudiar los textos de autores como Heródoto, Tucídides, Polibio, Maquiavelo, Marx o Marc Bloch, el concepto de violencia se refiere como parte de un contexto bélico o político en el que los autores redactaron

sus obras. Sin embargo, la materia carece de una propuesta historiográfica que estudie la violencia en la Historia o un acercamiento a dicha temática.

## **Una propuesta para estudiar la Violencia en la Historia: La Historia Militar**

No les ha pasado que cuando uno está explicando un tema relacionado con una guerra, conflicto político o revolución en la Historia, algún estudiante cuestiona ¿y lo que sucedió entonces fue bueno o malo? Lo anterior parece curioso porque como docentes estamos obligados a conocer los temas que abordamos en clase, más no estamos acostumbrados a cuestionar el acontecimiento desde una perspectiva netamente humana.

En este sentido, cuando un alumno de bachillerato desea saber si un proceso humano que ha involucrado la violencia (física o psicológica) fue positivo o negativo, nuestra labor como docentes de historia consiste en responderle al educando que ni una ni otra, simplemente, la violencia modificó las acciones humanas en el tiempo pretérito.

Para diversos colegas, es más fácil explicar las causas y consecuencias económicas, políticas y sociales que ocurrieron tras Las cruzadas, La Revolución Rusa, la Revolución Mexicana o la Segunda Guerra Mundial. Lo anterior responde al modelo materialista que exige al profesor de bachillerato encaminar a los alumnos a un conocimiento único que está plasmado en los Programas de Estudio: la lucha de clases.

Pero, ¿qué sucedería si, en lugar de preocuparnos principalmente por las causas y consecuencias, analizamos los diferentes factores violentos que engloban al acontecimiento estudiado y le damos una explicación humana. En otras palabras, estudiamos la violencia en la Historia, a través de la historia militar.

La historia militar es un área de estudio que tiene aproximadamente sesenta años dentro

de las académicas intelectuales. Cuando escuchamos hablar de historia militar se suele vincular con armas, batallas, estrategias, tácticas o guerras. No obstante, la historia militar hace uso de los elementos previamente mencionados y estudia las razones que llevaron a los seres humanos a producir armamentos, planear batallas, consolidar estrategias, aplicar tácticas y prepararse para la guerra. Es decir, estudia el contexto en el que se desarrolló una sociedad y su posible relación con el uso de la violencia.

Para el nivel bachillerato, incorporar el análisis de la historia militar en las materias de Historia Universal I y II e Historia de México I y II consistiría en examinar las etapas del desarrollo humano y entender el uso de la violencia en el pasado. Esto implicaría romper con el viejo esquema de la lucha de clases y, en su lugar, buscar en los acontecimientos del pasado elementos que permitan concebir el por qué los seres humanos practicaron la violencia a través del tiempo. Esto también les permitiría a los alumnos reflexionar sobre el uso

de la violencia como un aspecto únicamente humano y que no es algo nuevo ni ajeno a nuestra realidad.

Por último, para la materia de Teoría de la Historia, incorporar en la tercera unidad del segundo semestre el estudio de la historia militar generaría en los alumnos y docentes dos intereses. El primero consistiría en estudiar la obra del intelectual pionero en los estudios militares a nivel académico, es decir, John Keegan y su texto *El rostro de la batalla*. En segundo lugar, le daría la oportunidad a los alumnos de considerar el estudio de la violencia como algo académico y no sólo técnico-operacional. Esto fomentaría más el gusto de los alumnos por entender el pasado y, sobre todo, tratar de darle un significado con algo que es propio de la humanidad, es decir, la violencia. ③



MARTIN TURGOOSE

## Fuentes de consulta

1. Byung-Chul Han, *Topología de la Violencia*, Madrid, Trivillus, 2013.
2. Davis Hanson, Víctor, *Guerra, el origen de todo*, Madrid, Turner, 2017.
3. Gracia, Francisco, "La investigación de la violencia" en *Aproximaciones al concepto de violencia en el siglo XXI*, CYPSELA 16, 2006, pp. 87-108.
4. Kagan, Donald, *Sobre las causas de la guerra*, Madrid, Turner, 2017.
5. Keegan, John, *El rostro de la batalla*, Madrid, Turner, 2016.

UN COMITÉ ESTUDIANTIL EN EL CCH COMO  
RESPUESTA AUTOGESTIVA ANTE LAS

# violencias del siglo XXI

Historia



**Edgar Ávila Ríos**

Sociólogo en la licenciatura por parte de la FES Acatlán y con estudios de Maestría en Psicología Social de Grupos e Instituciones por parte de la UAM Xochimilco. Profesor de asignatura "A", definitivo en el Colegio de Ciencias y Humanidades, plantel Azcapotzalco, con 22 años de antigüedad impartiendo las asignaturas de Historia Universal Moderna y Contemporánea I y II e Historia de México I y II. Tutor del Programa Institucional de Tutorías desde 2010. [edgaravila2000@yahoo.com](mailto:edgaravila2000@yahoo.com)

FOTOGRAFÍA: ANDREW AMISTAD

*La primera vez que me manosearon tenía nueve años.*

*Liliana Colanzi, escritora boliviana*

Con este enunciado los grupos 215 y 217 de Historia Universal y los grupos 404, 412, 420, 427, 477 y 481 de Historia de México, turno matutino del CCH Azcapotzalco iniciaron el semestre 2020-2 el día 5 de enero del 2020. Este breve texto, nos sirvió para tener conciencia que el maltrato a las mujeres se ha presentado no sólo en América Latina y México, sino en todo el mundo. El relato desgarrador narra lo vivido por la autora cuando estudiaba la escuela primaria y el abuso de un profesor de secundaria hacia su persona en medio de un salón de clases repleto de alumnos que, en esa ocasión, guardaron silencio. Después de eso, sus sentimientos fueron de culpa, humillación y suciedad, lo que le condujo a ver que desde la infancia la violencia hacia las mujeres es algo normal y cotidiano.<sup>1</sup> Además, menciona ejemplos de mujeres afroamericanas en Estados Unidos, como Audre Lorde, quien en los *Usos de la ira: las mujeres responden al racismo* (1981) argumenta que “toda mujer posee un nutrido arsenal de ira potencialmente útil en la lucha contra la opresión, personal e institucional, que está en la raíz de esa ira. Bien canalizada, la ira puede convertirse en una poderosa fuente de energía al servicio del progreso y del cambio. Y cuando hablo del cambio, me refiero a la modificación profunda y radical de los supuestos en que se basa nuestra vida”.

El recorrido periodístico continuó con dos colaboraciones más. Marín (2019) elabora una radiografía cuantitativa y cualitativa en donde da cuenta del lugar de la mujer en el mundo. Comienza con Chile, su himno feminista “un violador en tu camino”, el aborto y el aumento

de los feminicidios en ese país andino. Otros reporteros, Alcaraz (2019), hablaron de Alemania, país industrializado y con altos niveles de la calidad de vida, en donde cada tercer día muere una mujer por agresiones físicas, cometidas, principalmente, por su pareja. Estadísticamente, cada hora una alemana es herida de gravedad. La situación en Bélgica no es muy distinta en virtud de que su código penal desconoce el vocablo “feminicidio” por lo que no existe jurídicamente (Appel, 2019)<sup>2</sup>. Mergier (2019), cubre el caso francés para decir que, de acuerdo a datos oficiales, anualmente, en promedio, 220 mil mujeres son víctimas de violencia física, sexual o psicológica por parte de su pareja o ex pareja, y al igual que en Alemania, cada tres días muere una mujer a manos de su pareja o expareja. Para 2018, se registraron 120 feminicidios y para noviembre de 2019, tenían 137 casos. Es muy importante mencionar que sólo en este país, se comunica que se efectuó la “cumbre de París” sobre violencia doméstica que duró casi tres meses, con 90 mesas de reflexión que desembocaron en medidas gubernamentales, así como más recursos económicos y personal para la asistencia telefónica de emergencia destinada a mujeres violentadas. Aquí se reportan 600 llamadas diarias en promedio. Al mismo tiempo, se auditan delegaciones policíacas, capacitan y sensibilizan a los policías y se crean más puestos de mediadores sociales para humanizar el trato a las víctimas y asesorarlas en trámites de justicia. Por su parte, Reino Unido tiene aumento de feminicidios, contabilizando 2018 con dos centenares contra los 139 del año 2017. Se reportan casos de agresiones por hijos propios y crímenes cometidos con saña utilizando cuchillos y machetes que

1. Histórica y socialmente sucede en su país, Bolivia, en donde actualmente a una mujer dedicada a la política se le llama a la compostura si increpa furiosamente al estado, aunque un varón sea aplaudido por agresiones verbales a mujeres periodistas.

2. Sin embargo, el reportaje mencionado da a conocer que 41 mujeres fueron asesinadas en Bélgica para el año de 2017, 37 en 2018 y 23 hasta diciembre de 2019.



ZOHRE NEMATI

en Manchester se dio una víctima con 175 puñaladas de su pareja y un exnovio que propinó 40 golpes de hacha a su ex mujer (Boix, 2019).

A pesar de la distancia geográfica y económica, que no es temporal y social, entre nuestro país y aquellas latitudes europeas, ¿qué coincidencias y medidas podemos efectuar en nuestro Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), en los inicios del año 2020 con respecto a esta lacerante problemática? San Martín (2019) da cuenta que para el caso de la UNAM las agresiones sexuales de alumnos y personal académico y administrativo se han incrementado en más de 70% en un año. Esto quiere decir que el número de víctimas de algún tipo de agresión pasó de 251 del 13 de junio de 2017 al 8 de junio de 2018 a 436 del 9 de junio de 2018 al 7 de junio de 2019.

Tomemos en cuenta, su fundamentación académica e histórica que permita respaldar nuestra propuesta de conformación de un Comité Estudiantil que también atienda estos asuntos de orden escolar. En el año de 1971 se instituye el CCH, como una propuesta educativa de nivel medio superior innovadora con respecto a la educación tradicional de la Escuela Nacional

Preparatoria (ENP). Se trataba de tomar en cuenta a las grandes transformaciones sucedidas a nivel mundial y nacional de la década anterior. Con respecto a sus alumnos, lo que lo distingue de otras instituciones de nivel medio superior es que no sólo se trata de que estos aprendan, sino que también aprendan a aprender y sepan aprender por qué aprenden, esto es, que sean conscientes de su realidad, y que sepan dar cuenta del conocimiento de ésta junto a los procedimientos o métodos que le permiten adquirir dichos conocimientos. Este trabajo intelectual se realizará a través del desarrollo de capacidades y actitudes de análisis, problematización, interpretación, explicación, reflexión, racionalidad, curiosidad y deseo de saber, procedimientos sistemáticos y coherentes, apego a la verdad y respeto al trabajo intelectual<sup>3</sup>. Dentro de este campo, consideremos también la puesta en marcha de un pensamiento crítico y creativo y la apropiación de valores como la solidaridad, el respeto a las diferencias de los otros, la dignidad humana, la libertad, la democracia y la justicia social, entre otros.

*La violencia no solamente mutila el cuerpo, sino también la mente y el espíritu. Reconocer esto último facilita el desarrollo de una educación crítica en la cual se puedan plantear las preguntas acerca de qué significa adquirir esos conocimientos y destrezas que aumentan la capacidad de intervención de cada uno, pero también significa desaprender esas ideologías, valores y falsedades que han conducido a la gente a creer que son individualmente responsables de la violencia que experimentan y que nada puede hacerse para enfrentarse a las condiciones ideológicas e institucionales que la producen. Henry A. Giroux*

3. Colegio de Ciencias y Humanidades, (1996). Unidad Académica del Ciclo de Bachillerato, "Plan de Estudios Actualizado", pp. 35-36



LIZ WEDDON

Ahora bien, el Modelo Educativo, tanto en su fundamentación original como en la del 2017<sup>4</sup>, considera al alumno como un sujeto capaz de construir su propio conocimiento y aplicarlo en su vida cotidiana mientras que al profesor lo concibe como un guía y no sólo como poseedor y transmisor de conocimientos sino como un compañero corresponsable que propone experiencias de aprendizaje que le permitirán adquirir nuevos conocimientos y tomar conciencia de cómo proceder para alcanzarlos por su propia cuenta<sup>5</sup>. En todo caso, se revertirá lo concebido y practicado en la ENP en donde los profesores dictan cátedra e iluminan a los alumnos que carecen de saberes. Por lo contrario, para nuestro Colegio, los estudiantes conforman la esencia de la institución y es para ellos y por ellos a quienes el Modelo ofrece una educación consciente y

de calidad. En este mismo sentido, el Modelo Educativo también tiene expectativas sobre sus alumnos que son la figura de actor de su propia formación, de su cultura, capaz de obtener, jerarquizar y validar información, utilizando instrumentos clásicos y tecnológicos para resolver con ello nuevos problemas.

Casi medio siglo después, el debate sigue abierto y además tenemos nuevos escenarios educativos en una sociedad en crisis marcada por el desempleo, la inseguridad social, el narcotráfico, la pérdida de valores entre los jóvenes, la inundación de tecnología informática convertida en opio digital que aísla a un sector de la población en vez de integrarla, y particularmente se agudizan las prácticas de la violencia hacia las mujeres. La organización epistemológica del CCH sugiere áreas de conocimiento como Talleres, Matemáticas, Ciencias Experimentales e Histórico Social (AHS). Una de sus funciones educativas de esta última es explicar el mundo social en el que viven los alumnos como parte de su naturaleza humana, junto a la construcción de modelos interpretativos para comprender y modificar esa realidad. Otra de las aportaciones del AHS

4. Hacemos mención de este año en virtud de que es cuando se han puesto en práctica tanto las asignaturas de Historia Universal Moderna y Contemporánea I y II como Historia de México I y II

5. <http://tutorial.cch.unam.mx/bloque1/modeloEducativo>.

es el estudio de lo social como requisito que provee al sujeto de una identidad y capaz de reconocer que por medio de su acción puede trascender la realidad en que habita.

En teoría, el estudiante al mismo tiempo podría entender el presente desde un conocimiento objetivo del pasado y puede contribuir a un mejor futuro. En resumen, aseguramos que el bachillerato del CCH aparece socialmente comprometido con el cambio; académicamente con las ciencias y las humanidades y pedagógicamente con la participación de los educandos.

De acuerdo al programa de las asignaturas de Historia Universal I y II, además de Historia de México I y II, al final de sus dos cursos, los estudiantes desarrollarán un cúmulo de habilidades como *adquirir una conciencia histórica (...) reflexionar, problematizar y analizar los problemas sociales (...) entender su papel de futuro ciudadano con las responsabilidades y deberes políticos, cívicos y sociales* (CCH, 2016). Esta misma conciencia histórica, permitirá que nuestros alumnos se identifiquen *como parte del proceso histórico de México y del mundo, y asumirse como un sujeto capaz de participar creativa y responsablemente en la construcción de una sociedad justa y democrática* (IBID).

### **Propuesta de creación de un comité estudiantil para dar solución a las demandas escolares**

Esta instancia parte del principio de que las problemáticas de los alumnos pueden ser atendidas por ellos mismos por el hecho de comprender sus necesidades y saber dar soluciones reales a ellas. Sería una verdadera forma de representación de la esencia de la comunidad "CCHera" que sabe actuar mediante el diálogo y sin el uso de la violencia y sin

necesidad de tomar instalaciones y efectuar "paros" generando un ambiente sano y autorregulado dentro de nuestra institución. Buscará incluir a todos los estudiantes sin afectar el bienestar de los demás y procurando siempre el desarrollo académico comunitario. En su caso, podrá discutir y generar propuestas de solución a distintas áreas académicas como la disciplina de los alumnos en el salón de clases, asistencia y puntualidad de alumnos y profesores, deserción escolar, aprovechamiento y rezago académico, conocimiento y difusión de

reglamentos universitarios, cultura de la equidad y el respeto, no violencia como política institucional; promoción de actividades extracurriculares como las jornadas de bienvenida y de balance académico, becas, cursos de calidad del egreso, charlas de orientación vocacional, apoyo psicopedagógico, actividades correspondientes a la ferias de las ciencias, las humanidades, la tecnología y

la innovación, publicaciones, uso y actualización del portal académico, etc.

Al mismo tiempo, consideramos que se trabajará tomando en cuenta los siguientes valores morales y éticos: honestidad, lealtad, respeto, libertad, tolerancia, equidad y justicia, solución pacífica de problemas, interés comunitario, transparencia, entre otros. Para formar parte de esta organización estudiantil, sugerimos que los alumnos sean conocedores de sus derechos y obligaciones, estar en activo hasta máximo cuatro años, tener disponibilidad de tiempo ante sus grupos y para el momento de las reuniones y asambleas. Se podrá implementar con una estructura compuesta por un presidente que atenderá y dará cauce a las problemáticas de forma imparcial; un vicepresidente, quien respaldará las labores del presidente y lo suplirá en su ausencia; un secretario o asistente del presidente que

La violencia  
no solamente  
mutila el cuerpo,  
sino también  
la mente y el  
espíritu...

convocará a reuniones, llevará el registro de asistencias y actas. Por último, se puede contar con un tesorero para manejo de recursos y gastos de difusión y operación.

Con el propósito de que exista la plena participación estudiantil de toda la comunidad del Colegio, recomendamos contar con dos representantes por grupo, es decir, uno por cada sección para grupos de primer a tercer semestre y lo mismo para quinto y sexto en la materia de filosofía, considerando a un representante titular y a un suplente. Ambos compartirán responsabilidades de información y difusión. De modo que serán los portavoces del grupo, tendrán voz y voto además de llegar a acuerdos y a su seguimiento como parte orgánica del Comité estudiantil. Sugerimos un proceso de selección y votación por tres meses al interior de los grupos académicos y un periodo de un año para fungir como representantes y miembros del Comité.

Desde luego, exponemos un pequeño esbozo de una propuesta sugerida por las mismas alumnas del Colegio, que bien podría seguirse enriqueciendo con más alumnos, profesores y directivos de los cinco planteles. En ningún modo, es algo acabado y cerrado en sus planteamientos. Concluiremos diciendo que, para estar a la altura de las exigencias del siglo XXI, nuestro Colegio tiene que mantener el firme propósito de ir más allá de que nuestros alumnos aprendan conocimientos y competencias. Una escuela tradicional, burocrática, autoritaria, industrializada e informadora solo puede ofrecer antivalores como la ambición, la competencia, la rivalidad, la ganancia, el beneficio individual, el consumismo, la ostentación, el engreimiento y la frivolidad. Educar es afirmar en cada estudiante sus mejores valores y sentimientos además de generar en ellos actitudes, gustos y pasiones humanas y aspiran a ser pensantes y conscientes para construir otro mundo que es posible y necesario. ☺

## Fuentes de consulta

1. Alcaraz, Y. (2019). *12 millones de alemanas agredidas* en revista "Proceso", número 2250, 15 de diciembre de 2019, México.
2. Appel, M. (2019). *En Bélgica, rezagos* en revista "Proceso", número 2250, 15 de diciembre de 2019, México.
3. Boix, L. (2019). *La violencia avanza en Reino Unido*. en revista "Proceso", número 2250, 15 de diciembre de 2019, México.
4. Colanzi, L. (2019). *Escribir la rabia* en "Feminismos". Revista De la Universidad de México, Número 854, Nueva época, noviembre de 2019, México.
5. Colegio de Ciencias y Humanidades, (1996). Unidad Académica del Ciclo de Bachillerato, UNAM. Plan de Estudios Actualizado, México.
6. Colegio de Ciencias y Humanidades, (2013). Tutorial de estrategias de aprendizaje a distancia. UNAM, consultado 1 de marzo de 2020 en <http://tutorial.cch.unam.mx/bloque1/>
7. ENCCH, UNAM (2016). Programas de Estudio. Área Histórico Social. Historia Universal Moderna y Contemporánea I y II, México
8. ENCCH, UNAM (2017). Programas de Estudio. Área Histórico Social. Historia de México I y II, México.
9. Evans, B. y Wilson, S. (2019) Retratos de violencia. Una historia ilustrada del pensamiento radical. Akal, México.
10. Hernández, D. y Sánchez, G. (2020). Planeación de la creación de un comité estudiantil para dar solución a las demandas escolares. S/P. Actividad de reflexión para la asignatura de Historia de México II.
11. Lorde, A. Los usos de la ira. Versiones al castellano de siete poemas en Revista "Transas". Letras y Artes de América Latina. Escuela de Humanidades, Universidad de San Martín, Argentina consultado el 2 de marzo de 2020 en <https://www.revistatransas.com/2016/08/18/los-usos-de-la-ira-versiones-al-castellano-de-siete-poemas-de-audre-lorde/>
12. Mergier, A. *Francia, vejaciones e 'indiferencia policiaca'* en revista "Proceso", número 2250, 15 de diciembre de 2019, México.
13. Pérez Rocha, M. (2016). *Escuela educativa* en periódico "La Jornada", 16 de julio.
14. San Martín, N. *En la prepa 9, paro y barricadas contra el acoso sexual* en revista "Proceso", número 2253, 5 de enero de 2020, México.

Hasta en eso  
Decidí olvidar todo, del todo.  
Me recuesto en mi mirada perdida, cómoda, vacía.  
Mi hermano viene: me arregla, me compone, se enve-  
jece, empequeñece, muere de tristeza.  
Mi mirada lo atrapa, mi olvido lo destruye.  
Vienen mis hijas,  
yo las veo a lo lejos, son rayas de infinito,  
despego, de algo que fue.  
Son nada.  
Realmente nada,  
un punto, en la silla, a mi lado.  
Pero son calor, es tibieza.  
Se que mi mirada está perdida, que duele,  
lacera, que se escapa.  
Se que mis ojos se van, estoy libre, vuelo sola, a un  
azul muy azul, a mi álbum feliz con los muertos.  
Ellos pierden, los que se quedan restan,  
mientras yo que no estoy, sumo a mi olvido.  
El Alzheimer es 1,5 a 3 veces más frecuente en las  
mujeres que en los hombres.  
Cuestión de estadísticas

*Claudia Noguera Penso*



# Reflexión: ¿el ambiente en el aula, como un posible escenario de violencia?

Experimentales

**Rosaura Rocha Escamilla**

Licenciada en Psicología por la Facultad de Estudios Superiores Iztacala, con mención honorífica.  
Maestría en Docencia para la Educación Media Superior (MADEMS) en psicología por la misma facultad,  
con mención honorífica. Profesora de carrera asociado "C" de M.T., adscrita al CCH Azcapotzalco.  
[rosaurarocha@yahoo.com.mx](mailto:rosaurarocha@yahoo.com.mx)

FOTOGRAFÍA: OUSSAMA ZAIDI

Las experiencias humanas juegan un papel relevante en el desarrollo de la persona. Cada una de ellas tiene un proceso de significación e interpretación individual. En cada vivencia, se mezclan diversidad de factores como: referentes individuales, la dinámica familiar, cultura a la que pertenecemos, condiciones económicas, espacio geográfico en el que se mora, grupos de identificación y pertenencia, entre otros, es decir, en la forma de entender cada vivencia se encuentran entrelazadas la historias individuales, que en gran medida contribuye en la conformación de subjetividad del propio individuo.

La subjetividad entendida como aquellas representaciones que las personas forjan para definir su entorno, cuyos mecanismos son meramente internos, pero su construcción está determinada por la cultura y/o condición social, se comparte en grupo y, de manera personal, ello le permite al individuo relacionarse y sentirse perteneciente a él (Palomino, 2019). En este sentido, un grupo de individuos pueden interpretar y brindar diferentes significados a una misma experiencia. En este contexto, todas las vivencias humanas están presentes en todos los ámbitos de acción en los cuales las personas se desenvuelven, esto es, en la familia, la escuela, grupos recreativos y deportivos, entre otros, pero también en otras áreas en las cuales pueden considerarse como de “corta estancia o pasajeras”, como compartir el transporte público, un evento masivo como conciertos, manifestaciones, fiestas, etcétera.

Son en estos ámbitos en donde se generan múltiples relaciones interpersonales, donde el individuo “desempeña” diferentes roles, ya sea como amigos (as), hijos (as), padres, madres, alumnos (as), maestros (as), todos dependiendo del contexto en que se encuentran. Específicamente, el ámbito escolar, es uno de los más representativos en la vida y desarrollo de las personas. De manera imperante, es en este espacio en donde las personas, hablemos especialmente de los adolescentes, pasan la mayor parte de su tiempo, y entablan relaciones cercanas principalmente con maestros y sus



NIJWAM SWARGIARY

pares; otras con menor frecuencia y cercanía con directivos y administrativos. Es en estos espacios donde el alumno (joven-adolescente) adquiere y construye conocimientos y, no únicamente de contenidos escolares-disciplinares, sino actitudinales y diversas habilidades para la vida.

De acuerdo a Tronco y Madrigal (2013), “las escuelas como otras instituciones, están inmersas en entornos conflictivos, .... y lo que en ellas se refleja no es únicamente un reflejo de lo que ocurre en la sociedad, es también, una productora de violencia” (p.1). Este planteamiento es sumamente importante, dado que la escuela es uno de los principales agentes socializadores imperantes en el desarrollo de todo ser humano.

En términos generales, cuando se aborda el término de violencia escolar, se buscan mecanismos sistematizados que permitan de alguna manera mirar este fenómeno social en términos lo más objetivos posibles, así entonces, se hace referencia a perspectivas teóricas,

sobre a quién se dirige un acto violento, tipos de violencia como la física, verbal, psicológica, simbólica, entre otras.

De acuerdo a Valadez (2008), en las escuelas se presentan todas en mayor o menor medida las formas de violencia antes mencionadas, de igual manera que en otros ámbitos de las relaciones humanas, siempre que haya que compartir un espacio y tiempo con otros. Esta autora, refiere que cuando se habla de violencia en el ámbito escolar suele asociarse a manifestaciones dirigidas a aspectos materiales como destrozos de artículos escolares e institucionales, no obstante, en la actualidad se hace más notorio que la violencia escolar ha venido abarcando muchos más contextos dentro de la institución educativa, expresando diversos mensajes, pero, sobre todo, cobrando dimensiones simbólicas difíciles de enmarcar en un referente teórico y entendibles para todos. Si a esto le sumamos escuelas que atienden un gran número de estudiantes, como es el caso de la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades

(CCH), cuya población es de aproximadamente 12,000 en cada uno de sus planteles, hace aún más difícil desarrollar estrategias que permitan en un primer plano comprender, y en segunda instancia, proyectar acciones que permitan intervenir y prevenir el fenómeno, con resultados claros y notorios.

Ajenjo, Bas (2005) y Varela (2010), citados en Tronco y Madrigal (2013, p.26) definen a la *violencia escolar* como “toda acción, situación o relación que suceda dentro de los límites físicos del establecimiento o en el marco de una relación gestada en la escuela, que atente contra las reglas y normas de la escuela, de la ley, o aquellas que en el mismo grupo ha consentido y cuyo impacto cause dolor, lesiones físicas o psíquicas a las personas que actúan en el ámbito escolar”.

Tello (2005, citado en Ayala -Carrillo, 2015), enfatiza que la violencia escolar no puede ser abordado como un fenómeno aislado ni mucho menos individual, ya que cada persona y grupo social cuenta con representaciones mentales únicas. En este escrito partimos



JORGE FERNANDEZ

únicamente como referente de los ambientes áulicos como posibles escenarios de violencia escolar, con ello no se intenta restar importancia a todos aquellos factores que la han venido cimentando, ni mucho menos afirmar que al interior del aula siempre se fomenta, modela o se incita a la violencia. Más bien, es una invitación a considerar, mediante un proceso reflexivo, cómo en algún momento en el ejercicio de la docencia de manera intencional (se reconozca o no) se realizan a expresiones o conductas que pueden ser violentas para algunos estudiantes.

**La violencia puede mostrarse en diferentes momentos y circunstancias con diversos rostros, puede ser verbal, individual o grupal...**

Los ambientes áulicos son los escenarios idóneos para compartir experiencias y, sobre todo, aprender de ellas. En este subsistema “alumno-contenido (lo que se pretende aprender)-profesor”, como uno de los componentes de la estructura didáctica, es donde se genera una diversidad de interacciones, con un objetivo en común: aprender contenidos disciplinares, procedimentales y actitudinales (como los marcan los programas de estudio en nuestro CCH). No obstante, es en esta interacción donde se generan vínculos psicoafectivos y, con base en ellos, pueden derivarse conductas o expresiones violentas por parte de los principales actores, profesor (es)-alumno (s).

En la vida del aula, la violencia puede mostrarse en diferentes momentos y circunstancias con diversos rostros, puede ser verbal, individual o grupal y en extremos casos hasta física, y la única característica que comparten entre esas modalidades es el espacio cerrado en la que se desarrolla, es decir, el salón de clases. De manera común, como existe una relación asimétrica y/o jerárquica, entre profesor y estudiantes, son alumnos (as) los receptores directos, quedando así como víctimas. No obstante, como existe

una diversidad de alumnos, como profesores mismos, podríamos preguntarnos por qué ciertas expresiones y/o conductas por parte del profesor (a) pudieran parecer violentas a ciertos alumnos y a otros no. La respuesta es clara y al mismo tiempo difícil de entender, ya que, nos sumergimos al mundo de la subjetividad individual y social, la cual se entrelaza con muchas más en ambientes áulicos.

Todo lo que ocurre en el ambiente áulico representa aprendizaje, principalmente para los alumnos que están en proceso de formación

académica y además en la construcción de su identidad. Es claro, que un ambiente en armonía facilita los procesos de aprendizaje, de lo contrario, se generan diversas emociones que complejizan aún más la labor docente y, sobre todo, la construcción de conocimientos en los estudiantes.

Existen algunas acciones que de ninguna manera están contempladas en las proyecciones docentes, más bien, se derivan de la particular forma o estilo de ser profesor (a), permeando así el ejercicio de la enseñanza. En múltiples ocasiones, se somete a los estudiantes a acciones como: no admitirlos en las clases por sus expresiones diferentes de sexualidad, por su forma de vestir, se hace distinción y preferencias entre géneros, no se les permite salir del salón por ningún motivo, se hace referencia a alguno ellos (as) con sobre nombres “apodos” sin consultar o tener autorización del propio alumno (a), comentarles en términos de amenaza que están todos reprobados cuando no se ha iniciado el curso, sin conocer las potencialidades personales, entre otras más.

Los riesgos de todo ello es que se normalicen estas acciones a tal grado que, por un lado, los estudiantes perciban estas expresiones



DRAHOMIR POSTEBY

como normativas al interior del aula o como una función más de la docencia, o en tal caso se generen desacuerdos y descontentos que se compartan en grupos pequeños y decidan, como ya es común, manifestarse de forma cada vez más violenta.

En términos generales, el fenómeno de la violencia escolar es un fenómeno que debe ser estudiado y comprendiendo en sus múltiples factores. De manera específica, el ambiente al interior de las aulas es un escenario donde se aprenden y aprehenden conductas y actitudes de convivencia, que tiene en diversas medidas un efecto multiplicador en los diferentes ámbitos de vida de los alumnos. Es precisamente en el día a día en el ejercicio de la docencia, que el profesor como adulto-educador se convierte en un elemento clave en la construcción de subjetividades sanas y/o saludables en los alumnos. (E)

## Fuentes de consulta

1. Ayala-Carrillo, M. (2015). Violencia Escolar: Un problema complejo. Universidad Autónoma Indígena de México. *Revista Ra Ximhai*. Vol. 11, num.4. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/461/4614259603.pdf>.
2. Palomino Garibay, L. (2019). Conferencia sobre "Psicología Medica". En el marco de la Primera Jornada de Psicología. UNAM. Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), Azcapotzalco.
3. Tronco Paganelli J. y Madrigal Ramos, A. (2013). Violencia Escolar en México: una exploración de sus dimensiones y consecuencias. Recuperado de: <http://www.revistas.unam.mx/index.php/ents/article/viewFile/54048/48108>
4. Valadez, Figueroa, I. (2008). Violencia escolar: maltrato entre iguales en escuelas secundarias de la zona metropolitana de Guadalajara. Informe de estudio. Serie de Procesos Educativos. Recuperado de: [http://cvsp.cucs.udg.mx/drupal6/documentos/violencia\\_escolar\\_libro.pdf](http://cvsp.cucs.udg.mx/drupal6/documentos/violencia_escolar_libro.pdf)

“HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES,  
UNA PROPUESTA PARA

# evitar el acoso escolar”

Experimentales

**Angel Emmanuel García García**

MaDEMS (Biología) por la Facultad de Ciencias, UNAM. Profesor de asignatura “B” en el Área de Ciencias Experimentales. Asesor y tutor de alumnos. Organizador, jurado, ponente y participante en diferentes jornadas académicas. Imparte cursos especiales para alumnos. Promotor de la docencia, investigación y extensión de la cultura.  
[biologo\\_angel@yahoo.com.mx](mailto:biologo_angel@yahoo.com.mx)

FOTOGRAFÍA: A O

## Introducción

El acoso escolar, también conocido como bullying, afecta al bienestar, desarrollo, ejercicio de derechos y responsabilidades de quien lo padece, provocando entre otras implicaciones, bajo desempeño académico o deserción escolar. Esta problemática hace evidente la necesidad de instrumentar estrategias que favorezcan la salud integral de los adolescentes.

Siendo el primer eje, de los doce propuestos en el Plan General de Desarrollo Institucional 2018-2022, de la ENCCH (UNAM), el "Refuerzo al aprendizaje y formación integral de los alumnos", bajo la línea de acción 1.9, "Formación para la vida y para el trabajo", punto 2, "Promover diferentes actividades para la promoción de estilos de vida saludables".

Mientras que el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), y la SEP (Secretaría de Educación Pública),

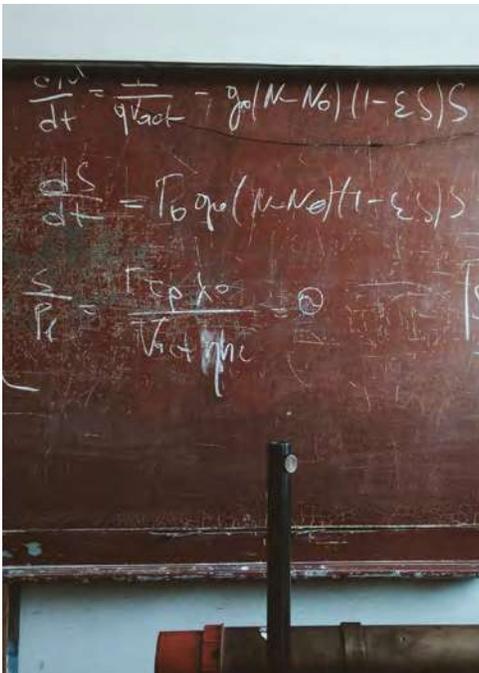
han propuesto la formación en habilidades socioemocionales a través de la implementación del Programa Construye T, para incidir en el desarrollo integral de los estudiantes, en la prevención de conductas negativas o de alto riesgo, como el acoso escolar. Por lo que es necesario saber cuáles son esas habilidades y su método, para adecuarlas y poner en práctica en el salón de clases.

## Causas del acoso escolar

El acoso escolar es una forma de violencia entre estudiantes (verbal, física, psicológica, sexual, material, o cibernética). Es una discriminación por las características o circunstancias de vida (orientación sexual, identidad de género, nacionalidad, situación migratoria, etnia, sexo, condición socioeconómica, condición de salud, discapacidad, creencias religiosas, opiniones, prácticas basadas en estigmas sociales, embarazo...). Se manifiesta en conductas repetidas y abusivas con la intención de infringir daño, por parte de una o varias personas hacia otra u otras, por lo que constituye una violación a los derechos humanos (MEP, 2015).

De acuerdo con Enríquez y Garzón (2015), las causas son múltiples y complejas, entre ellas están:

- **Factores personales:** déficit de atención del acosador, ya que al atacar le da cierto protagonismo y ego, viéndose superior, en ocasiones con el apoyo seguidores, también como atacantes, lo que a su vez le da un estatus de líder.
- **Factores familiares:** ausencia de padre, o presencia de uno violento. Tensiones matrimoniales o económicas. Mala organización en el hogar. Métodos de crianza rígidos o permisivos.
- **Factores escolares:** falta de vigilancia y control. Maltrato de los docentes o administrativos para los estudiantes (falta de respeto, humillación, amenazas o exclusión).



ROMAN MAGER

- *Factores por el mal uso de los medios de comunicación:* estar expuesto continuamente a la violencia, real (noticieros) o ficticia (películas o series).

Todas las anteriores son atribuibles a cualquier clase social y es en el ámbito escolar donde manifiestan sus consecuencias, por lo que el PNUD y la SEP, han propuesto la formación en habilidades socioemocionales, para incidir en el desarrollo integral de los estudiantes, en la prevención de la violencia y de otras conductas negativas o de alto riesgo.

## El origen de las habilidades socioemocionales

Las habilidades socioemocionales, también conocidas como fortalezas de carácter, habilidades para el siglo XXI, habilidades no cognitivas y anteriormente, habilidades para la vida, tienen su inicio en 1993 cuando la División de Salud Mental de la Organización Mundial de la Salud (OMS), lanzó la Iniciativa Internacional para la Educación en Habilidades para la Vida en las Escuelas (*Life Skills Education in Schools*) (Martínez, 2014), buscando desarrollar y fortalecer habilidades específicas para la vida, como son: Manejo de emociones y estrés, Autoestima, Creatividad y pensamiento crítico para la solución de problemas y Toma de decisiones, las cuales se propusieron a partir de la experiencia de OMS y la Organización Panamericana de la Salud (OPS).

La necesidad de desarrollar estas habilidades se justifica por la relación que existe entre, emociones, pensamiento, autoestima, toma de decisiones, comportamiento humano y valores (respeto, tolerancia, solidaridad, honestidad, equidad, empatía y responsabilidad), elementos necesarios para la prevención de la violencia y de otras conductas negativas o de alto riesgo.

Favorecer la educación en habilidades y valores, es formar personas que sepan tomar decisiones y asumir responsabilidades que favorezcan su desarrollo integral y que, a la vez, puedan insertarse en el proceso de



ROBIN WORRALL

construcción de una sociedad armónica en la que el respeto y la solidaridad guíen las relaciones humanas.

## Las habilidades socioemocionales en práctica

Las habilidades socioemocionales se definen como las capacidades que permiten comprender y regular emociones, establecer y alcanzar metas a favor del bienestar, desarrollar relaciones constructivas y solidarias a partir de la empatía, y tomar decisiones responsables (PNUD y SEP 2018).

Estas habilidades se pueden desarrollar en el salón de clases, a través de estrategias con actividades sencillas individuales o grupales previamente planeadas (SEP, 2017), para su aplicación se dividen en seis habilidades generales (PNUD y SEP 2018), 1) Autoconocimiento, 2) Autorregulación, 3) Perseverancia, 4) Conciencia social, 5) Colaboración, 6) Toma de decisiones

responsable. A su vez, éstas se desglosan en diez y ocho habilidades específicas.

Un ejemplo de estas estrategias es la de "dibujo colaborativo", en el cual cada alumno dibuja algo sencillo en una hoja de papel, al terminarlo pasa su dibujo a un compañero (preferiblemente de otro equipo), para que lo complete con otro dibujo, al concluir se hace otro cambio de compañero, diferente para agregar otro dibujo, al acabar se vuelve a turnar a otro compañero distinto, que al observar los dibujos, redactará una breve narración de dos a tres renglones que tengan relación a los dibujos, al ultimar se pasa a otro compañero distinto y complementará la narración escribiendo otros dos o tres renglones. Al finalizar se regresa la hoja al que inició el dibujo. Quien muestra y comenta ante el grupo, que era lo que pretendía dibujar y en qué resultó su trabajo.

Esta estrategia puede modificarse en el número de cambios de acuerdo a la cantidad de equipos, así como en el tipo de actividades solicitadas sobre una hoja de papel.

Con estas actividades, los alumnos podrán desarrollar habilidades específicas como empatía, comportamiento prosocial, tolerancia y generación de opciones, que a su vez les ayudarán a la integración grupal, fomentando del trabajo colaborativo y constructivo, permitiendo el logro de metas, desplegando respeto y apertura a las diferentes formas expresión, favoreciendo una mejor convivencia al conocer mejor a sus compañeros.

Otras de actividades pueden consultarse de acuerdo al tipo de habilidad socioemocional a desarrollar, en el sitio web ConstruyeT, (PNUD y SEP, 2020. <https://www.construye-t.org.mx/materiales/fichas>)

## Propuestas

1. Conocer, propiciar y promocionar el diseño de estrategias a través de Cursos-Talleres, para desarrollar habilidades socioemocionales en los estudiantes del Colegio.

2. Sensibilizar a la planta docente para involucrarla en la formación integral de sus alumnos, a través de la aplicación de estrategias que desplieguen habilidades socioemocionales.

3. Conocer y difundir información que explique y proponga soluciones al acoso escolar, como:

- Protocolo de actuación en situaciones de bullying (MEP, 2015. San José, Costa Rica). <https://www.unicef.org/costarica/Documento-Protocolo-Bullying.pdf>
- Evaluación del bullying como victimización: Estructura, finalidad y validez del Cuestionario de Acoso entre Iguales (Magaz et al, 2016). [http://www.aeppc.net/arc/01\\_2016\\_n2.pdf](http://www.aeppc.net/arc/01_2016_n2.pdf)



ECHO GRID

- Sitio web Construye T (PNUD y SEP, 2020). <https://www.construye-t.org.mx/habilidades>

4. En caso de identificar situaciones de acoso escolar, no permanecer indiferentes, dar ayuda y vincular con los departamentos correspondientes.

## Conclusiones

El acoso escolar es un tipo de violencia intencional y con múltiples factores de origen, existe en nuestras aulas y tiene implicaciones.

Aunque hay instituciones bien intencionadas que trabajan en propuestas de solución, en el ámbito educativo es deber de cada figura (administrativos, académicos, alumnos, autoridades, padres de familia y personal de confianza), poner todo lo que esté a su alcance para evitar el acoso escolar y en su caso, resguardar la integridad física y emocional de quien lo esté padeciendo.

Poner en práctica las habilidades socioemocionales desde las aulas, promoverá relaciones armónicas, una buena opción para iniciar a combatir las conductas negativas o de alto riesgo. 🌱

## Fuentes de consulta

1. Enríquez, M. y Garzón, F. (2015). *El acoso escolar*. SABER, CIENCIA Y Libertad ISSN: 1794-7154 Vol. 10, No.1 Recuperado el 7 de febrero de 2020, de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5329121.pdf>
2. Magaz, A., Chorot, P., Santed, M., Valiente, R., Sandín, B. (2016). *Evaluación del bullying como victimización: Estructura, finalidad y validez del Cuestionario de Acoso entre Iguales*. Asociación Española de Psicología Clínica y Psicopatología. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 21, 77-95, 2016. Recuperado el 7 de febrero de 2020, de [http://www.aepcp.net/arc/01\\_2016\\_n2.pdf](http://www.aepcp.net/arc/01_2016_n2.pdf)
3. Martínez, V. (2014). *Habilidades para la Vida: una propuesta de formación humana*. Pontificia Universidad Javeriana, Cali, Colombia. Itinerario Educativo, xxviii (63), 61-89 Recuperado el 7 de febrero de 2020, de <https://revistas.usb.edu.co/index.php/Itinerario/article/download/1488/1257/>
4. MEP. (2015). Ministerio de Educación Pública. *Protocolo de actuación en situaciones de bullying*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia UNICEF. San José, Costa Rica. Recuperado el 7 de febrero de 2020, de <https://www.unicef.org/costarica/Documento-Protocolo-Bullying.pdf>
5. Plan General de Desarrollo Institucional 2018-2022, de la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades (UNAM), Recuperado el 7 de febrero de 2020, de [https://www.cch.unam.mx/sites/default/files/PGDI\\_DGCCH\\_2018-22.pdf](https://www.cch.unam.mx/sites/default/files/PGDI_DGCCH_2018-22.pdf)
6. PNUD y SEP. (2018). Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo y Secretaría de Educación Pública. *Manual para el Docente. Educación socioemocional en Educación media superior: orientaciones didácticas y de gestión para la implementación*. Recuperado el 7 de febrero de 2020, de [https://www.construye-t.org.mx/resources/pdf/EMS\\_Educacion\\_Socioemocional\\_150.pdf](https://www.construye-t.org.mx/resources/pdf/EMS_Educacion_Socioemocional_150.pdf)
7. PNUD y SEP (2018). Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo y Secretaría de Educación Pública. *Guía sobre las habilidades Socioemocionales y el uso de las Fichas de actividades ContruyeT*. Recuperado el 7 de febrero de 2020, de [https://www.construye-t.org.mx/resources/pdf/guia/Guia\\_HSE\\_y\\_uso\\_de\\_fichas.pdf](https://www.construye-t.org.mx/resources/pdf/guia/Guia_HSE_y_uso_de_fichas.pdf)
8. SEP. (2017). Secretaría de Educación Pública. *Aprendizajes Clave para la Educación Integral. Plan y programas de estudio para la educación básica, México, SEP*. Recuperado el 7 de febrero de 2020, de [https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/APRENDIZAJES\\_CLAVE\\_PARA\\_LA\\_EDUCACION\\_INTEGRAL.pdf](https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/APRENDIZAJES_CLAVE_PARA_LA_EDUCACION_INTEGRAL.pdf)

# ¿Todos hablan de la violencia?

Experimentales



**María de los Ángeles Cruz Sánchez**

Pasante en Maestría en psicoterapia Gestalt, 9 años de antigüedad, CCH Azcapotzalco.  
[angelicpat25@gmail.com](mailto:angelicpat25@gmail.com)

FOTOGRAFÍA: KRISTINA FLOUR

La violencia es un tema de mucha controversia, más cuando se habla de actitudes violentas en el entorno escolar. Este fenómeno se está generalizando en prácticamente todas las instituciones educativas, y se está normalizando en los diferentes ámbitos de interacción social. Me atrevería a decir, que cada vez más, la violencia se está aproximando a un punto de la barbarie.

En lo personal, hace algunos días veía en las noticias, el caso reciente de un estudiante de 11 años en Torreón, Coahuila, que mató a su maestra e hirió a varios compañeros, acontecimientos que comúnmente sucedían en los centros escolares de Estados Unidos, principalmente, ahora también son parte de nuestro contexto.

Empecé a ver a la violencia cada vez más cercana a nuestro entorno, por ejemplo, otro caso fue el intento de linchamiento de un profesor en el colegio, ver a las alumnas provocando la agresión con sus actos y gritando acusaciones para enardecer los ánimos de los estudiantes presentes, quienes, envalentonados por el exaltación del grupo, de la masa enardecida, no les permitía pensar y actuar de manera razonada frente a los hechos. Por supuesto, no lograron su propósito, pero, ahí, simbólicamente, mataron la figura del maestro.

Fueron muchas las consecuencias de este suceso fallido, a partir de entonces, fueron numerosas las acusaciones de acoso a profesores, las cuales, en muchas ocasiones, se originan como una especie de represalia para el docente por haber reprobado a ciertos alumnos.

Pero, me pregunto ¿qué pasa ahora con los jóvenes, qué estamos haciendo todos como sociedad, como familia, como escuela?

Observo que los valores en casa continuamente se van debilitando, los hogares se ven más desolados, los jóvenes se encargan de sí mismos, de sus hermanos, los consejos los reciben de sus iguales, a veces se sienten desamparados, se están incrementando los cuadros de depresión y de ansiedad, es más frecuente el individualismo, el uso de los videojuegos va en aumento, así como los

juegos de internet que se expanden por las redes sociales, se van acostumbrando a tener las cosas de inmediato, con el menor esfuerzo, son intolerantes a la frustración.

Para contrariar esta opinión he tomado de una página un pequeño resumen de la historia de la violencia escolar, de cómo se educaba, de las agresiones que recibían en ese tiempo los alumnos, a continuación se da este breve resumen:

“El fenómeno de la violencia, seguramente debe haber existido desde el inicio de la era de las escuelas tal y como las conocemos en la actualidad. Fue durante el siglo XIX que surgió la idea de que los niños, de forma generalizada, debían asistir todos los días a la escuela. En México existen registros de que en el año de 1780 se inició a gestar lo que hoy conocemos como escuela primaria, es decir, un espacio específico, con una distribución de tiempo apropiado, con



JR KORPA

grupos de alumnos de edades similares, con uno o más profesores preparados para ejercer esa actividad y con planes y programas de estudio cíclicos” (FundacionenMov, 2018).

Es muy probable que justo desde esas fechas, al inicio de la etapa escolar de nuestro país, el acoso escolar se manifestara dentro de los recintos donde se recibía el conocimiento. Es muy simple, el fenómeno se desconocía y ninguna autoridad, bajo las formas de pensar de aquellos años, se interesaba por otra cosa que no fueran los conocimientos académicos, los cuales, por qué no decirlo, se impartían rigurosamente de forma memorística, es decir, se trataba de aprender mecánicamente todas las clases.

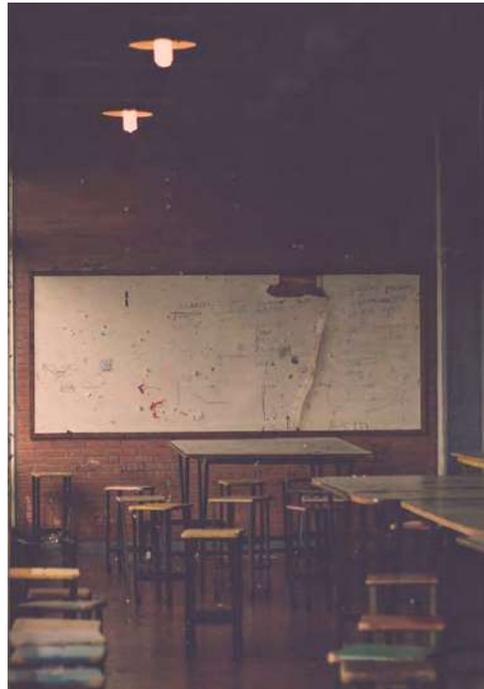
Los conflictos entre alumnos eran reprimidos con llamadas de atención o ignorados por considerarse juegos de niños (FundacionenMov, 2018).

De hecho, en nuestro país, existía -o existía la creencia de que era saludable dejar a los niños “endurecerse un poco” para que fueran conociendo “la realidad de la vida” y para que aprendieran a defenderse. Incluso, los maestros de aquellos tiempos acostumbraban castigar actos de indisciplina poniendo seudónimos humillantes, aplicando castigos físicos y dejando en evidencia a los alumnos acusados.

Existe muy poca información al respecto, es probable que nunca sepamos, de forma oficial, desde cuándo se empezó a practicar el acoso escolar, por supuesto, no podemos comparar las épocas de esos años con ahora. Sin embargo, de lo que sí estamos seguros es que en caso de existir víctimas de violencia y/o acoso escolar durante esos tiempos, su sufrimiento fue doble al no poder denunciarlo y no saber cómo nombrar esa agresión que recibía, ni de qué forma podían superarlo (FundacionenMov, 2018).

## Reconociendo el acoso escolar

Pero, las cosas cambiaron en 1970 cuando Dan Olweus, psicólogo noruego, especialista



GERONIMO GIQUEAUX

en estudiar la violencia escolar decidió llamar bullying (acoso escolar) al fenómeno de violencia que existía de forma constante, contra alguien y con intención en el contexto escolar.

Según Olweus (citado en FundacionenMov, 2018), el acoso entre iguales corresponde con una conducta de persecución física y/o psicológica que realiza el alumno o alumna contra otro u otros, a los que elige como víctimas de repetidos ataques, éste se caracteriza por hacerlo en grupo (dos o más agresores), con el objetivo de ser visto y apoyado por los otros para cometer las agresiones físicas y psicológicas.

Esta acción, no debe pasar inadvertida por ser negativa e intencionada, y pone a los agredidos en una situación de la que difícilmente podrán salir por sí mismos. De igual forma, esta situación tendrá una serie de efectos muy negativos: disminución de su autoestima, estados de ansiedad, cuadros depresivos, incluso, estrés postraumático infantil, que dificultan su evolución e integración a medio plazo en el medio escolar.

Por insignificante que parezca, el simple hecho de ponerle nombre mostró la gravedad del asunto y motivó a muchos especialistas a investigar de forma cercana el fenómeno del acoso escolar, sus causas y sus consecuencias (FundacionenMov, 2018).

## El día del acoso escolar o bullying

Desde entonces, el interés de muchos por ayudar a quienes eran víctimas de acoso escolar llegó a tal grado que, en 2013, el Dr. Javier Miglino, Co-Fundador de la ONG Internacional Bullying Sin Fronteras propuso que debía existir un día especial para conmemorar a las víctimas del acoso escolar y, tomando en cuenta que en las primeras semanas de mayo es cuando más niños van a la escuela en todo el mundo, proponía el 2 de mayo para establecer el Día Internacional de la Lucha contra el Acoso Escolar (FundacionenMov, 2018).

La propuesta fue aprobada por la UNESCO el día 2 de mayo de 2013 y por más de 3,000 ONG's en el mundo, logrando que el acoso escolar

obtuviera por primera vez un reconocimiento mundial (FundacionenMov, 2018).

El día internacional del bullying nació de la necesidad de lucha contra el acoso escolar para que los niños, niñas y jóvenes puedan estudiar normalmente sin fracturar su futuro. Además, busca concientizar sobre la destrucción de los derechos humanos de niños y adolescentes que produce cada situación de acoso, además, es un homenaje a las miles de víctimas de acoso escolar que sufren en silencio y en absoluta soledad el ataque impune de aquéllos que sólo buscan dañar (FundacionenMov, 2018). En la historia se les daban castigos ejemplares por no cumplir con sus tareas, por opinar sin que el profesor le diera permiso, etcétera.

Una vez puesto estos dos contrastes, ¿qué opina usted de la violencia?, si los métodos de antes para la enseñanza, eran un “poco salvajes”: al pegarle a los alumnos con la regla, golpearlos con el borrador, jalarles las orejas, acciones que los padres aprobaban. Al parecer la situación en la actualidad ha cambiado, ahora son los alumnos que agreden a los profesores. ☹



AKSHAY CHAUHAN

## Fuentes de consulta

1. Escrito por FundacionenMov.(2018), México.Fundación en movimiento. Sitió sobre el acoso escolar de Hispanoamérica. <https://www.fundacionenmovimiento.org.mx/medios/varios/968-un-breve-repaso-a-trav%C3%A9s-de-la-historia-del-acoso-escolar>
2. <https://www.istockphoto.com/es/foto/riesgo-de-pecas-y-ni%C3%B1o-con-rojo-sombrero-mirando-violentos-posterior-gm533458786-94501361>

## *Regresos*

La palabra que  
cruzó el horror, ¿qué hace?  
¿Pasa los campos del delirio  
sin protección?  
¿Se amansa? ¿Se pudre?  
¿No quiere tener alma?  
¿Amora todavía, torturada y violada,  
tiene figuras remotas  
donde un niño de espanto calla?

La palabra  
que vuelve del horror, ¿lo nombra  
en el infierno de su inocencia?

*Juan Gelman*



## *Paz*

Pasamos entre tumbas.  
Ahí estaban  
vencedores y vencidos,  
juntos,  
sin que les importara.  
La oscuridad en que están  
no les ha dejado ver  
de quién fue la victoria.

*Langston Hughes*



# Hacia un diagnóstico de la violencia en el CCH

Matemáticas

## Ernesto Márquez Fragoso

Profesor Titular A de Tiempo Completo Definitivo con 12 años de antigüedad docente en el Área de Matemáticas en el Plantel Sur del CCH. Maestro en Educación y en Enseñanza de la Matemática. Ha trabajado en seminarios y proyectos relacionados con la producción de materiales didácticos y vocacionales para los estudiantes.  
[ernestomf.1985@gmail.com](mailto:ernestomf.1985@gmail.com)

FOTOGRAFÍA: JILBERT EBRAHIMI

Uno de los grandes retos contemporáneos en el campo educativo a nivel internacional está relacionado con la escuela libre de violencia. Dentro de esta necesidad existen diferentes concepciones de lo que desea lograrse, una de estas aproximaciones es algo que podemos llamar “Educación para la paz”. Este concepto se desprende de varios esfuerzos y sigue las directrices de los Objetivos para el Desarrollo del Milenio (ODM). La UNICEF lo define como:

“un proceso de promoción del conocimiento, las capacidades, las actitudes y los valores necesarios para producir cambios de comportamiento que permitan a los jóvenes y los adultos prevenir los conflictos y la violencia, tanto la evidente como la estructural; resolver conflictos de manera pacífica; y crear condiciones que conduzcan a la paz, tanto a escala interpersonal, como intergrupal, nacional o internacional (UNICEF, 2000).”

Además del concepto de Educación para la Paz, dentro de los ODM se consagra la Promoción de la igualdad de género y la autonomía de la mujer (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, 2000) como uno de los esfuerzos y logros futuros más importantes para los próximos años.

Si leemos este escenario internacional y lo acercamos al día a día de los retos cotidianos de nuestros centros educativos, rápidamente llegaremos a ver que estas necesidades planteadas a inicios del milenio eran realmente un llamado preventivo a asumir compromisos y articular un nuevo modelo de convivencia con miras a combatir la violencia en todas sus formas de expresión, a desarrollar un esquema de convivencia integral y armónico y ¿por qué no?, a asumir el reto en donde de la sororidad y la fraternidad emane una hermandad sin conflictos de género.

Dado el escenario actual, es vital explorar una serie de transformaciones basadas tanto en estos objetivos internacionales, como en

la voz de quienes han logrado levantarla y exigen soluciones.

En condiciones normales, estos procesos de mejora deben darse de manera continua, basados en la evaluación y participación de la comunidad. Si bien se han dado algunos cambios y realizado mejoras a las instalaciones, ahora debemos realizar un diagnóstico estructural, un análisis de las propuestas y soluciones tanto por parte de la comunidad como de expertos en los diversos temas centrales.

El objetivo de este texto es proponer un modelo de dimensiones de la violencia presente en los planteles educativos del Colegio de Ciencias y Humanidades. Un primer acercamiento al problema consiste en definir y caracterizar las formas más comunes de violencia en cada entorno escolar. Con base en entrevistas individuales realizadas durante el semestre 2020-1 y una revisión y registro de redes sociales del mismo periodo, se plantea el siguiente modelo (Tabla 1), inspirado en los estudios de Ajenjo y Baz (2016).

Este modelo de tipificación de los campos de violencia permite caracterizar las fuentes y los destinatarios más comunes para la realización de un diagnóstico específico que contribuya al entendimiento y la generación de propuestas asociadas a cada campo.

## Análisis

En función del modelo de dimensiones Perpetrador-Víctima, se analizan los casos comunes obtenidos. Se puede observar en un análisis de columnas (víctimas), que existe una tendencia a generar conductas violentas hacia los estudiantes por todo el resto de los actores educativos. En ese mismo enfoque, los familiares y las personas externas son quienes menor violencia reciben del resto.

Mayoritariamente docentes y alumnos sufren violencia de omisión por parte del resto de la comunidad, la cual se caracterizaría por la falta de compromiso del resto de los actores por desarrollar las tareas asignadas a ellos de forma inherente, por ejemplo, la falta de

TABLA 1. MODELO DE DIMENSIONES PERPETRADOR – VÍCTIMA

Víctima Perpetrador	Alumnos	Docentes	Directivos	Administrativos	Familiares	Externos	Institución
Alumnos	F, P, S, M, V	P, V	V	V		V	M, V
Docentes	P, S, O	P					
Directivos	P, O	O		O			
Administrativos	P, O	O	P, O	P			M, O
Familiares	F, P, O						
Externos	F, P, M	O	O				M, O
Institución	F, P, M, O	O		O	O		V

<b>F.</b>	Física. Daño directo corporal como empujones, golpes o uso de armas.
<b>P.</b>	Psicológica. Agresión verbal, actitudinal, burlas o exclusión por motivos discriminatorios.
<b>S.</b>	S. Sexual. Modalidad mixta, rebajando a una persona a condiciones de inferioridad, para implantar una conducta sexual en contra de su voluntad. Tocamientos, insinuaciones o actos sexuales.
<b>M.</b>	Material. Contra la propiedad de las personas: rayar, romper, robar.
<b>O.</b>	Omisión. Debida a la falta de actuación o respuesta de una persona con relación a sus obligaciones con respecto a otra. como desatención, faltas de solución de conflictos o de información a la comunidad.
<b>V.</b>	Virtual. Modalidad psicológica realizada a través de medios o redes digitales como Facebook, correo, Twitter, WhatsApp. Burlas, críticas, chismes, exhibir a otros, etc.

reconocimiento a la tarea y los medios de los profesores para realizar su labor.

La violencia sexual se focaliza en las relaciones entre alumnos, como es el caso de los conflictos en el noviazgo o las actitudes discriminatorias a las mujeres y en las relaciones con los profesores, quienes ejercen esta violencia con la ventaja del dominio por razón de autoridad.

Desde el punto de vista de los perpetradores, son los mismos alumnos quienes más recurren a conductas violentas hacia el resto de la comunidad; por otro lado, son los familiares

quienes ejercen en menor medida actitudes violentas en el entorno escolar y que podrían, entonces, contribuir a su disminución.

El caso particular de la violencia virtual, es ejercida casi en su totalidad por los estudiantes, los cuales recurren a un ambiente anónimo o sin confrontación física para atacar a sus pares, docentes, directivos, etcétera.

Finalmente, existen casos concretos de violencia institucional, la cual reúne situaciones muy heterogéneas como la falta de espacios incluyentes y apropiados para personas con



ANNIE SPRATT

alguna discapacidad, el limitado ejercicio del derecho a la información, la transparencia, la comunicación efectiva, entre otros.

## Conclusiones

Contrastando el modelo descrito y los conflictos de violencia que vivimos en el Colegio con las directrices de la propuesta de “Educación para la paz” y los ODM, percibimos una necesidad imperativa de un proyecto integral y permanente para evitar toda forma de violencia, centrado en los siguientes puntos:

- Un ambiente de libertad y seguridad dentro de las instalaciones.
- Fortalecimiento y ampliación de los programas de apoyo psicológico; no sólo a víctimas sino a la comunidad en esquemas preventivos.
- Identificación de grupos violentos y su curso legal.
- Educación permanente, integrada al currículo y en la agenda de actividades escolares sobre los temas de igualdad, racismo, género y discriminación.
- Desarrollo de herramientas, habilidades y conciencia sobre estos temas hacia los docentes y administrativos para lograr una

convivencia profesional y sana en todos los espacios.

- Promoción de los espacios y canales de comunicación de los estudiantes.
- Gestión de medios de transporte seguros y sanos para toda la población.
- Atención y servicios de calidad. Médicos, de gestión escolar, alimentos, etc.
- Ampliación de servicios e instalaciones dedicadas a actividades culturales y deportivas. ☺

## Fuentes de consulta

1. Ajenjo, F., & Baz, J. (2016). Dignóstico de violencia escolar. *Fundación Paz Ciudadana*.
2. National Center for Education Statistics. (2020). *School survey on crime and safety*. Obtenido de <https://nces.ed.gov/surveys/ssocs/questionnaire.asp>
3. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (2000). *Objetivos para el Desarrollo del Milenio*. Obtenido de [https://www.undp.org/content/undp/es/home/sdoverview/mdg\\_goals.html](https://www.undp.org/content/undp/es/home/sdoverview/mdg_goals.html)
4. UNICEF. (2000). *Educación para la paz*. Obtenido de [https://www.unicef.org/spanish/education/focus\\_peace\\_education.html](https://www.unicef.org/spanish/education/focus_peace_education.html)

# Violencia *online*: riesgo en los adolescentes con su vida digital

Matemáticas

Yancuictonal Méndez Picasso

Maestro en Ciencias de la Educación  
Ingeniero Mecatrónico  
[yanmpicasso@gmail.com](mailto:yanmpicasso@gmail.com)

FOTOGRAFÍA: GEORGE PAGAN

*Nunca seas maltratado en el silencio. Nunca te permitas a ti mismo ser una víctima. No aceptes que nadie defina tu vida, defínete a ti mismo.*

*Tim Fields.*

**E**n los últimos años la violencia en nuestro país se ha incrementado en todos los sectores y cada día nos encontramos con más casos que a veces pareciera que estamos viviendo en una película de terror, esta violencia en el contexto social hace que muchos de los jóvenes crezcan en ambientes de conflicto y que forjen un desajuste psicosocial.

A este ambiente no escapan las instituciones educativas y puesto que la violencia escolar es un reflejo de lo que se vive en nuestra sociedad, ésta ha sido reconocida no sólo a nivel local si no a nivel global como un serio problema complejo; podemos definir a la *violencia escolar* como

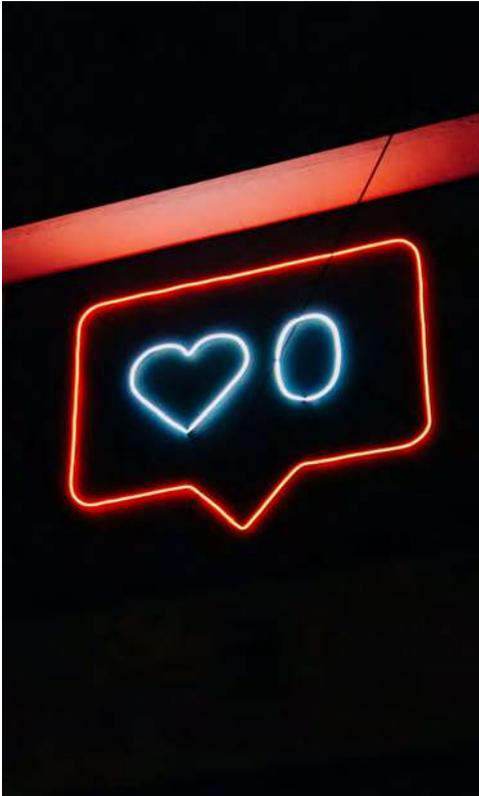
*aquellas acciones u omisiones dolosas que tienen como propósito causar un daño físico o psicológico a cualquier individuo que pertenece a una comunidad educativa.*

Anteriormente las únicas formas de violencia que podíamos presentar en las escuela era el bullying o acoso frente a frente, hoy en día con las TIC se han dado otras formas de comunicación y, de igual manera, la violencia ha alcanzado estos sectores, tan es así que la violencia digital existe hoy en día y ésta es sobre formas agresivas que dañan a las personas usando alguna de estas tecnologías digitales, dado que, actualmente, gran parte de la población cuenta con un celular, tabletas o equipo de cómputo portátil.

Nuestros alumnos tienen tanto una vida física como una vida digital y muchas veces no piensan en ella, así como en los posibles riesgos que ésta conlleva ya que no sólo comparten cosas físicamente, sino que también difunden mucha más información de forma digital y, muchas veces, a personas que no conocen físicamente, pero, también, comparten información muy sensible con sus compañeros de escuela, de manera digital, y piensan que ésta no podrá ir más lejos que ellos.

En México la Administración Federal de los Servicios Educativos del Distrito Federal (hoy Ciudad de México) en conjunto con la Asociación Estudios de Opinión y Participación Social en 2011 aplicó una de las primeras encuestas que midió la participación de los alumnos en el fenómeno de *Ciberbullying*, pero éste sólo se enfocó a los niveles de primaria y secundaria. De este estudio se pudo obtener que dos de cada diez alumnos han utilizado un teléfono celular para grabar a sus compañeros en situaciones comprometedoras y la mitad de ellos admitió haber utilizado esto en su contra.

En el 2012 una tesis presentada en la Facultad de Psicología de la UNAM, tuvo como



PRATEEK KATYAL

objetivo describir el acoso cibernético en estudiantes de educación media superior, los datos que se obtuvieron se presentan en la siguiente tabla:

¿Has sido víctima, testigo o agresor de alguna de las siguientes formas de acoso?	¿Cuánto tiempo duró o ha durado el que alguien te moleste?					
	Víctima	Testigo	Agresor	1 semana o menos	2 o 3 semanas	Más de un mes
Mensajes ofensivos por celular	15.8%	<b>56.5%</b>	4.9%	72.8%	<b>25.3%</b>	1.9%
Llamadas ofensivas solo para intimidar	17.5%	48.9%	4.9%	<b>81.8%</b>	13.1%	5.1%
Llamar y no decir nada ó llamar y colgar inmediatamente	<b>53.1%</b>	27.2%	<b>18.2%</b>	73.9%	17.5%	8.6%
Fotos que ridiculizan	13.6%	55.9%	<b>9.6%</b>	<b>76.5%</b>	19.1%	4.4%
Fotomontajes ofensivos	6.2%	55.6%	3.5%	58.2%	<b>25.8%</b>	
Videos ofensivos	4.9%	<b>59.9%</b>	.9%	67.4%	<b>26.5%</b>	6.1%
Correos ofensivos por mail	11.5%	45.9%	4.5%	<b>81.4%</b>	17.3%	11.3%
Rumores o calumnias por redes sociales (hi5, facebook, twitter, etc.)	13.2%	<b>59.2%</b>	4.5%	52.2%	34.8%	17.4%
Amenazas (golpear o hacer algo dañino)	9.6%	50.5%	4.6%	59.5%	23.9%	16.6%
Chantajos por internet o celular	14.2%	45.9%	2.2%	63.4%	18.3%	<b>18.3%</b>
Usurpación de la identidad	11.5%	48.6%	1.9%	74.8%	11.3%	13.9%
Robo de clave y nombre de usuario en internet (Hackear)	<b>19.9%</b>	49.2%	5%	73.9%	18%	8.04%
Eliminación de archivos del correo electrónico	12.5%	39.3%	2.2%	<b>76.8%</b>	12.8%	10.4%
Burlarse por apariencia física, preferencia sexual, color de piel, etc.	12.9%	54.6%	5.9%	62%	15.5%	<b>25.2%</b>
Insinuaciones sexuales y/ o propuestas indecorosas	<b>26.9%</b>	43.6%	1.5%	52.2%	24.5%	<b>19.3%</b>
Σ:	<b>16.22%</b>	<b>49.38%</b>	<b>4.95%</b>			

En la actualidad la violencia online no sólo la podemos clasificar como *cyberbullying*, hoy en día tenemos más clasificaciones: *sexting*, *sexcasting*, *sextorsión*, *grooming*, *cyberbullying* y *Happy slapping*.

### Sexting

Su nombre es un acrónimo de "sex" o sexo y "texting" o escribir mensajes. Consiste en enviar mensajes, fotos o videos de contenido erótico y sexual personal a través del móvil mediante aplicaciones de mensajería instantánea o redes sociales, correos electrónicos u otro tipo de herramienta de comunicación.

### Sexcasting

Este término se identifica con la grabación de contenidos sexuales a través de la webcam y su difusión por correo electrónico, redes sociales o cualquier canal que permitan las nuevas tecnologías, muchas veces se encuentra ligado a *sexting*.

### Sextorsión

Se llama sextorsión al chantaje en el que alguien (menor o mayor de edad) utiliza estos contenidos para obtener algo de la víctima, amenazando con su publicación. Se trata de una situación delicada y difícil de abordar por un menor de edad. El adolescente, temeroso ante la posibilidad de que su sextorsionador pueda dar difusión a imágenes sensibles que le comprometerían públicamente, puede tomar la decisión de acceder a su chantaje, que normalmente consiste en seguir enviándole fotografías o videos de carácter sexual, y, en casos extremos, realizar concesiones de tipo sexual con contacto físico. De esta manera, el adolescente puede entrar en una espiral cuya salida pasa por no acceder a las pretensiones del hostigador, y comunicar la situación a un adulto.

### Grooming

El grooming se define como el conjunto de estrategias que una persona adulta desarrolla



TRYM NILSEN

para ganarse la confianza del menor a través de Internet con el fin último de obtener concesiones de índole sexual. La situación de grooming puede estar íntimamente relacionada con la sextorsión.

### **Cyberbullying**

Es el uso de medios de comunicación digital para hacer que otra persona se moleste, se sienta triste o tengan miedo y, usualmente, de forma repetida.

Algunos ejemplos de cyberbullying son: enviar mensajes instantáneos o en un chat para herir a una persona, publicar fotos o videos vergonzosos en las redes sociales y crear rumores en línea.

### **Happy slapping**

Consiste en la grabación de una agresión física, verbal o sexual y su difusión a través de las TIC; en ocasiones con el objetivo de colgar contenido “divertido” para ganar popularidad en la red

No debemos tomar a la ligera estos tipos de riesgos y de igual manera concientizar tanto

a nuestros alumnos como a nuestros hijos de todos estos posibles riesgos de la vida *online*, con los que se pueden encontrar al momento de compartir información sensible con personas por medio de las TIC. ☹

### **Fuentes de consulta**

1. Govern de la Illes Balears. (s.f.). *¿Que es el Sexting?* Recuperado el 31 de Enero de 2020, de [http://www.caib.es/sites/ciberconviu/es/que\\_es\\_el\\_sexting-68265/](http://www.caib.es/sites/ciberconviu/es/que_es_el_sexting-68265/)
2. Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2016). Recuperado el 10 de Febrero de 2020, de <https://www.inegi.org.mx/contenidos/investigacion/ciberacoso/2015/doc/702825084745.pdf>
3. Kowalski, R., Limber, S., & Agatston, P. (2010). *Cyberbullying. EL acoso escolar en la era digital*. Madrid: Desclée De Brouwer.
4. Martínez Vilchis, R., Pozas Rivera, J., Jiménez Arriaga, K., Morales Reynoso, T., Aarón Miranda, D., Delgado Maya, M., & Cuenca Sánchez, V. (2015). Prevención de la violencia escolar cara a cara y virtual en bachillerato. *Psychology, Society, & Education*, 7(2), 201-212. Recuperado el 31 de Enero de 2020, de [https://www.researchgate.net/publication/318749937\\_Prevencion\\_de\\_la\\_violencia\\_escolar\\_cara\\_a\\_cara\\_y\\_virtual\\_en\\_bachillerato](https://www.researchgate.net/publication/318749937_Prevencion_de_la_violencia_escolar_cara_a_cara_y_virtual_en_bachillerato)
5. Morales Reynoso, T., & Serrano Barquín, C. (Julio-Diciembre de 2014). Manifestaciones del Cyberbullying por Género entre los Estudiantes de Bachillerato. *Ra Ximhai*, 10(2), 235-261. Recuperado el 31 de Enero de 2020, de <https://www.redalyc.org/pdf/461/46132726010.pdf>
6. Muñoz Abundez, G. (Octubre-Diciembre de 2008). Violencia escolar en México y otros países. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 13(39), 1195-1228. Recuperado el 30 de Enero de 2020, de <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v13n39/v13n39a8.pdf>
7. Velázquez Reyes, L. M. (s.f.). *Sexting, Sexcasting, Sextorsión, Grooming Y Cyberbullying. El Lado Oscuro de las TICs*. Recuperado el 31 de Enero de 2020, de [http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area\\_17/0121.pdf](http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_17/0121.pdf)

### *El expulsado*

me echaron del palacio/  
no me importó/  
me desterraron de mi tierra/  
caminé por la tierra/  
me deportaron de mi lengua/  
ella me acompañó/  
me apartaste de vos/  
y se me pegan los huesos/  
me abrasan llamas vivas/  
estoy expulsado de mí.  
yehuda al-harizi (1170-1237/  
toledo-provenza-palestina

*Juan Gelman*



Fueron veintidós, dice la crónica.  
Diecisiete varones, tres mujeres,  
dos niños de miradas aleladas,  
sesenta y tres disparos, cuatro credos,  
tres maldiciones hondas, apagadas,  
cuarenta y cuatro pies con sus zapatos,  
cuarenta y cuatro manos desarmadas,  
un solo miedo, un odio que crepita,  
y un millar de silencios extendiendo  
sus vendas sobre el alma mutilada.

*Piedad Bonnett*



**ESCENARIOS DE VIOLENCIA EN LA ESCUELA:**

**¿cuáles son las propuestas  
que desde la educación  
se plantean para evitar la**

# **violencia en las escuelas?**



Idiomas

**Víctor Chávez**

Profesor de Inglés en el CCH por 22 años. Profesor de Inglés en la FES Acatlán, UNAM, por 15 años. Maestrante en Educación Innovación y Tecnología Educativa. UVM.  
[vcb666@comunidad.unam.mx](mailto:vcb666@comunidad.unam.mx)

FOTOGRAFÍA: QUINTEN DE GRAAF

La educación es fundamental para el futuro de cualquier país, ya que proporciona condiciones que fomentan la igualdad y el crecimiento económico de sus ciudadanos. El derecho a la educación de calidad plasmado en el artículo 3° de la Constitución Política Mexicana, puede concebirse como un proceso continuo, con avances y retrocesos, cuyos contenidos son objeto de disputa y de movilización permanente por parte de una amplia gama de actores. Si bien, el derecho a la educación representa un reto asumido globalmente, son diversas las concepciones que sobre él existen en el mundo y, en consecuencia, son distintas las políticas, programas, proyectos y acciones que nacen en diferentes ámbitos y escalas, como un fenómeno complejo que se registra en mayor o menor grado en todos los países.

El derecho a la educación se ve afectado por otros fenómenos contemporáneos como son la desigualdad, la pobreza, exclusión, migración y violencia, cuyas consecuencias, además, varían de acuerdo con los grupos sociales, étnicos, religiosos, etcétera. Así entonces, la escuela no escapa a esta realidad, todo lo que sucede en la sociedad se siente y se reproduce en la escuela: la violencia y la exclusión social, el miedo, la inseguridad, delincuencia. La Secretaría de Educación Pública (2018) señala como acciones violentas el acoso escolar, el abuso verbal y físico; y destaca el bullying (acoso escolar), considerado una forma de conducta intencionalmente agresiva entre jóvenes escolares, no en episodios esporádicos, sino persistentes y continuos, contra otros(as) a quienes consideran inferiores.

De acuerdo con Díaz (2019), la violencia en contra de los niños y adolescentes es un problema social, la violencia que se experimenta antes de los 18 años se asocia con el riesgo de padecer intentos suicidas, depresión y bajo rendimiento escolar, también se presenta el consumo de sustancias como el alcohol, el cigarro y las drogas. La violencia en las escuelas ha provocado que diferentes gobiernos en distintos momentos pongan, a nivel nacional

y estatal, programas, acciones y leyes para prevenir, atender, mitigar y sancionar este problema social y educativo. Sin embargo, estos programas que el gobierno ha implementado han sido ineficientes e ineficaces, debido a que la violencia escolar se agudiza y se incrementa en todos los niveles (primaria, secundaria, preparatoria y universidad); en diferentes contextos (urbanos, rurales e indígenas); a nivel municipal, estatal y nacional, tanto en escuelas públicas como privadas.

Como consecuencia de lo anterior, el gobierno, a través de distintas administraciones, ha creado programas que tienen como fin erradicar la violencia en las escuelas de México. Así tenemos los siguientes, Zapata (2015):

1. **Ley General de Educación.** Se publicó en el *Diario Oficial de la Federación* el 20 de abril de 2015 y consta de 85 artículos divididos en ocho capítulos. Los artículos 7, 8, 30, 33 y 42 están dirigidos a las y los actores involucrados en el proceso



PAWEL CZERWINSKI



NGELAH

educativo (padres, madres, docentes, discentes y planta directiva, entre otros), para prevenir los problemas de violencia escolar en todos los niveles educativos. El artículo 42 de la Ley General de Educación (2015) establece que *se brindarán cursos a docentes y al personal que labora en los planteles educativos sobre los derechos de los educandos y la obligación que tienen al estar encargados de su custodia, de protegerlos contra toda forma de maltrato, perjuicio, daño, agresión, abuso, trata o explotación.*

- 2. Ley General para la Prevención Social de la Violencia y la Delincuencia.** Publicada en el *Diario Oficial de la Federación* el 24 de enero de 2012, incluye 30 artículos clasificados en siete capítulos, y cuatro artículos transitorios; los artículos 2, 3 y 7 se orientan a reducir y combatir los factores de riesgo que originan la violencia. En su artículo 3, fracción II, considera: *El Estado, en sus distintos órdenes de*

*gobierno, desarrollará políticas públicas integrales eficaces para la prevención de la violencia y la delincuencia con la participación ciudadana y comunitaria.* Este artículo busca que se involucren los distintos niveles y áreas del gobierno; así como la participación de los diferentes actores (población civil), elementos clave en los procesos de elaboración de las políticas educativas. Sin embargo, el trabajo en equipo no se realiza correctamente, los objetivos de ambos grupos son distintos y algunas veces pueden ser antagónicos; aunque tampoco la colaboración activa garantiza el éxito de las leyes, programas o acciones, por la falta de experiencia en el desarrollo de competencias para el trabajo colaborativo con relación a la violencia escolar.

- 3. Ley General de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes.** Fue publicada en el *Diario Oficial de la Federación* el 2 de abril de 2014;

comprende 154 artículos, clasificados en seis capítulos. Los artículos 57, 59 y 104 están dirigidos a proteger los derechos de todas las personas menores de 18 años, para que se desarrollen integralmente en un ambiente libre de violencia. Esta Ley tiene como marco jurídico los derechos humanos y la Convención sobre los Derechos del Niño, el artículo 57, apartado XI, precisa: *conformar una instancia multidisciplinaria responsable que establezca mecanismos para la prevención, atención y canalización de los casos de maltrato, perjuicio, daño, agresión, abuso o cualquier otra forma de violencia en contra de niñas, niños y adolescentes que se suscite en los centros educativos*. La instancia multidisciplinaria encargada de crear mecanismos para la prevención de la violencia escolar debe considerar los principales actores (quienes viven en carne propia las diferentes manifestaciones de la violencia escolar), para que a partir de sus experiencias e intereses desarrollen estrategias de prevención con base en el nivel educativo, el género, raza, nivel económico y el contexto escolar. Zapata (2015)

Cada uno de estos programas presenta problemas y deficiencias como falta de personal especializado para sancionar las faltas, nulo tiempo de los docentes para aplicar los estatutos y falta de coordinación entre la comunidad ciudadana y comunitaria, por lo que muchos de estos artículos quedan en el papel y nunca se llegaron a concretar.

A nivel internacional, diversos autores proponen una serie de actividades para erradicar la violencia entre las que destacan: Valdés (2018), propone los clubs después de clase. Consisten en dos sesiones por semana, de 1.5 horas, después de que terminan las clases. Las sesiones tienen el propósito de fortalecer las habilidades socioemocionales, en su comportamiento al corto y mediano plazo. Se propone el pensamiento para resolver los

problemas y conflictos, manejo de los impulsos y autodisciplina. Posteriormente, se les invita a participar en actividades artísticas y culturales como el baile, canto y un club de música, actividades deportivas y científicas, está última, para que el aprendizaje sea más significativo.

Vemos entonces que las autoridades mexicanas tienen la obligación de prevenir, investigar, sancionar y reparar las violaciones a los derechos humanos. De aquí que México tiene la necesidad de crear leyes en materia de violencia escolar, para cumplir con los derechos humanos y la Convención sobre los Derechos del Niño. La Ley General de Educación, la Ley General para la Prevención Social de la Violencia y la Delincuencia, y la Ley General de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes, reconocen que la violencia escolar es expresión de un grave problema social y educativo. Las leyes que se mencionaron presentan deficiencias que limitan su éxito, son generales, además de que las instituciones educativas no disponen de recursos económicos y organizacionales suficientes para la ejecución de las leyes. Las soluciones que se propongan y que se pongan en marcha, deberán considerar que la educación sigue siendo uno de los mecanismos de inclusión social de las personas para que, a través de ella, puedan ejercer sus derechos fundamentales. ©

## Fuentes de consulta

1. Zapata Martelo, Emma & Ruiz-Ramirez, Rosalva. (2015). *Respuestas institucionales ante la violencia escolar*. Ra Ximhai. 475-492. 10.35197/rx.11.01.e2.2015.35.em.
2. Valdés-Cuervo, Á.-A., Martínez-Ferrer, B., & Carlos-Martínez, E.-A. (2018). *The Role of Teaching Practices in the Prevention of School Violence among Peers*. *Revista de Psicodidáctica (English Ed.)*, 23(1), 33–38. <https://doi.org/10.1016/j.psicoe.2017.05.007>
3. Dinarte Diaz, Lelys Ileana & Egana-delSol, Pablo, 2019. "Preventing Violence in the Most Violent Contexts: Behavioral and Neurophysiological Evidence," Policy Research Working Paper Series 8862, The World Bank. [http://www.sep.gob.mx/es/acosoescolar/La\\_violencia\\_escolar](http://www.sep.gob.mx/es/acosoescolar/La_violencia_escolar)

# ¿Cuáles son las categorías teóricas que se han construido para explicar la violencia escolar?

Idiomas



**María Alejandra Reséndiz Bernal**

Licenciatura en Enseñanza de Inglés por la FES Acatlán. Diplomados en actualización de Inglés, comprensión de lectura y centros de autoacceso, habilidades genéricas, aplicaciones de las TIC, entre otros. Cursos de Inglés en inmersión en las extensiones de la UNAM en Quebec, Canadá y San Antonio, Texas. Coordinadora del Departamento de Idiomas turno matutino del 2010-2012. Certificación First Certificate del idioma Inglés por la Universidad de Cambridge. Participación como integrante del Comité Editorial del CCH 2014-2018.  
[marialexa8@yahoo.com.mx](mailto:marialexa8@yahoo.com.mx)

FOTOGRAFÍA: NIKLAS SAGREN

La violencia explícita o implícita en las escuelas del país actualmente es un tabú. Sabemos que al interior de cada institución se gesta la violencia de manera indistinta, donde algunos alumnos se aprovechan o hacen uso de ella, mientras otros la sufren. De acuerdo con Prieto (2005), dentro de las posibles causas de violencia escolar se encuentran las siguientes:

- Familiar. Se ubican ciertos problemas como falta de cariño, de atención y de comunicación; separación, divorcio o ausencia de los padres; ser hijo único; pobreza y privaciones; educación inestable y agresiva, excesivamente estricta o, por el contrario, permisiva, falta de control; así como padres o tutor que trabajan doble jornada que les impiden estar al pendiente del alumno.
- Escolar. La organización escolar, un ambiente hostil al interior de la institución, la calidad de las relaciones entre profesor-alumno, carencia de normas y valores educativos, ausentismo recurrente de maestros o una planta docente incompleta, la improvisación de clases y falta de control del profesor, segregación, hostigamiento, acoso y agresión entre alumnos, indisciplina e incivilidad, pertenencia al grupo y sus implicaciones, racismo e intolerancia, fracaso escolar y alumnos repetidores.
- Grupos de amigos. En el contexto de la escuela los actos agresivos y abusivos los ejecutan, con mayor frecuencia, alumnos que se sienten integrados y aceptados por un grupo y, naturalmente, entre más agresivo es éste, los ataques hacia sus compañeros son más violentos.
- Medios de comunicación. La violencia es matizada desde diferentes perspectivas, la encuentran en videojuegos, películas, programas televisivos, música, noticias, etcétera.

Estas variables que causan violencia tienen temas de estudio muy específico y

definitivamente pueden variar de una región a otra y de un país a otro. Para explicar de forma un poco más profunda el fenómeno de la violencia en las escuelas, se han propuesto diferentes teorías o enfoques que intentan estudiar el comportamiento agresivo y violento que, en los últimos años en las escuelas se ha acrecentado, así como también la disminución del control o autoridad del profesor sobre los alumnos. De este modo tenemos teorías filosóficas, psicológicas y pedagógicas. Aquí veremos las últimas dos.

**Psicológicas.** Según Shihadi (2015), las principales teorías para explicar el fenómeno de la violencia escolar son: la *teoría dinámica psicológica*, que estudia los problemas derivados del comportamiento y la violencia que deriva de los instintos, y también la *teoría del estudio social*, la cual determina si el comportamiento se ve afectado y enseñado por el medio ambiente.



THEWAYOFCOLOR

- a. La teoría dinámica psicológica representa las ideas de Freud en las que se establece que existen dos instintos congénitos que guían el comportamiento de una persona. *Eros*, que son los instintos de la vida, que llevan a una persona a realizar acciones constructivas, y el *Tanatos*, que son los instintos de la muerte, y que llevan a la persona a realizar actos destructivos, de agresión y violencia. De forma frecuente, la violencia y la agresión son inconscientes y se acumulan. Si no existe una válvula de escape, el comportamiento de la persona colapsa y se manifiesta en odio hacia sí mismo y crimen.
- b. Teorías del comportamiento. Proponen que todo comportamiento humano, incluido el violento, se aprende por la interacción que se tiene con el medio social. Aquí se propone que los individuos no nacen con una disposición a la violencia, al contrario, se aprende a pensar y actuar violentamente.
- c. La teoría de estudio social. En inglés *The Social-study approach*, Horovetz (2000) establece que la violencia es un comportamiento aprendido en términos de castigo y mecanismos de revancha o contraataque. Si se castiga, probablemente el comportamiento agresivo podría desaparecer. Pero, si la violencia persiste o la persona vive rodeada de ella, entonces podría manifestarse de nueva cuenta. En otras palabras, la violencia continuará mientras ésta sea reforzada o suministrada y la misma desaparecerá mientras no existan signos de ella con condiciones agresivas en el medio en el que se desenvuelve la persona.
- d. Modelo de Agresión Afectiva General, (GAMM) por sus siglas en inglés, de acuerdo con esta teoría, la agresión se activa debido a un amplio rango de variables que convergen con las tendencias personales en una situación específica. Dichas variables incluyen la frustración, ataques de otra persona, insultos,

conductas agresivas de otras personas. Estas variables pueden desencadenar la probabilidad de comportamiento agresivo y sentimientos hostiles.

**Pedagógicas.** Las teorías se dividen en: enfoques centrados en los niños. Incluyen talleres de psicoterapia y tolerancia. Enfoques centrados en los padres o los profesores, instrucciones acerca de cómo moldear y formular programas escolares para incrementar la disciplina y la autoridad.

Vemos entonces que la violencia en las escuelas tiene diferentes aristas y dimensiones, que van desde las pedagógicas y psicológicas, todas con un sólo objetivo: definir las razones de la violencia. Algunas indican herencia y personalidad, otras hablan de la sociedad y el hogar como causas directas. La escuela debería ser un espacio en el que los alumnos acudan a intercambiar ideas, desarrollar habilidades, usar sus conocimientos en situaciones de la vida real, adquirir aprendizajes, y no un ambiente en el que la falta de respeto, la falta de tolerancia, la falta de apreciación mutua, el ignorar los derechos individuales, el ignorar las normas sociales, el negar el derecho a la seguridad de una persona, deberían estar en libros como referencias de un pasado que se superó y no de un presente que busca afanosamente neutralizar este problema. ☹

### Fuentes de consulta

1. Prieto García, M. P. (2005). *Violencia escolar y vida cotidiana en la escuela secundaria*. RMIE, oct-dic 2005, Vol. 10, NÚM. 27, pp. 1005-1026.
2. Nizar, S. (2015). *Pedagogical and Psychological Approaches of Violence in School*. Studia Universitatis Moldaviae. Vol. 5, NUM. 85, pp. 112-118.
3. Horovetz, T. (2000). *Violence as an anti-social phenomenon – theory and practice*. Szold Institute publication, Jerusalem.

De la cabeza a los pies, un fulgor de sangre  
sobre el mapa de México. De los desiertos  
a las verdes montañas insaciables,  
una sombra múltiple  
de fulminación y vergüenza:  
rostros caídos y borrados,  
cabellos que el viento recoge  
y luego quiebra con su mano de rayos...

*David Huerta*



# ¿Cuándo hablamos de violencia hacia los alumnos?



Plumas invitadas

## César Suárez Álvarez

Médico Cirujano, por parte de la FES Iztacala, UNAM. Egresado de la licenciatura en Filosofía, Facultad de Filosofía y Letras, UNAM. Egresado de la maestría en Educación y Docencia. Profesor de Asignatura "B" Definitivo, FES Zaragoza, UNAM. Profesor Instructor "C", Conalep Nezahualcóyotl I. Ha sido profesor en la Facultad de Psicología, UNAM; UACM, Plantel "Casa Libertad" y la Universidad Estatal del Valle de Ecatepec (UNEVE).  
[csa2099@gmail.com](mailto:csa2099@gmail.com)

FOTOGRAFÍA: HANNAH BUSING

Hablar de violencia es complejo, y hablar de violencia escolar lo es aún más por cuestiones de principios fundantes<sup>1</sup>. La escuela como institución tiene el objetivo de *formar* ciudadanos con sentido crítico, que se integren a la sociedad con actitud reflexiva y creativa, además de dotarlos de una escrupulosa propensión a conductas socialmente apropiadas. El puro concepto de *formación* implica toda una serie de cuestiones de gran alcance<sup>2</sup>. Apuntaremos sólo algunas notas a modo de introducción. El sujeto *educado*, según Kant, de quien hablaremos aquí, será un sujeto *disciplinado* e *instruido*. La disciplina “convierte la animalidad en Humanidad” (Kant, 2009). Más adelante, en el mismo texto, advierte que “la disciplina impide que el hombre, llevado por sus impulsos animales, se aparte de su destino, de la Humanidad”. Para Kant, lo que entraña dicha animalidad es el instinto, no el uso de la razón, cualidad exclusiva del hombre, pero del hombre *formado*, educado. Por supuesto que el argumento kantiano puede ser apreciado como excesivamente rigorista y sesgado. Es producto de una época en que la razón se arroga como el bien máximo, único, en suma, pues sin la razón, tal como se como se deja ver en lo expuesto hasta aquí, no hay más opción que la animalidad, la barbarie: “la falta de disciplina es un mal mayor que la falta de cultura; ésta puede adquirirse más tarde, mientras que la barbarie no puede corregirse nunca”. Por ello, para Kant, es preciso introducir la educación formal desde la más tierna infancia, época propicia no tanto para el aprendizaje de la cultura, sino como

1. La terminología jurídica acepta el término “Fundante” como aquella norma en que se basan las normas jurídicas. Es una norma que se acepta como cierta e indudable.

2. El término “Formación” va más allá de la construcción del sujeto. En la *formación* se pone en juego el ser propio del hombre que se transforma a través del tiempo. Pero tampoco es, llanamente, esa transformación. Muchos filósofos y pedagogos han interpretado el término, pero el concepto sigue sin ser aprehendido en su totalidad.

medio introductorio a las conductas sociales que se esperan de él.

La teoría pedagógica de Kant puede ajustarse a los modelos socioeducativos de la actualidad. Sin embargo, es posible rescatar un par de puntos. En primer lugar, si bien no es única (ni infalible), la educación es una forma privilegiada para fortalecer y perfeccionar las relaciones humanas. En la filosofía de Kant no pasa por alto lo absurdo de la violencia. Para él, la violencia, y en especial la guerra, su expresión máxima, deberá desaparecer en la medida en que el hombre se *ilustre* (Kant, 2012). En segundo lugar, para el filósofo alemán, la *ilustración*, como adquisición de saberes, hará del hombre un ser *libre*. Me parece que estos dos principios siguen siendo válidos el día de hoy, ajustados a las formas nuevas (y fines) de la educación.

Si algo podemos rescatar de la pedagogía de Kant es la importancia que reviste la escuela como formadora en valores y relaciones



JULIUS DROST



KELLI MCCLINTOCK BO

humanas sanas. En la actualidad, uno de los objetivos de un sistema educativo es disminuir la probabilidad de que los ciudadanos formados tengan actitudes y conductas consideradas ilícitas. Entre mayor sea el grado de cultura del sujeto, se piensa a menudo, menor el riesgo de que éste transgreda la ley (veremos más adelante que ese argumento, en general, es falso). Émile Durkheim, por ejemplo (2011), piensa que:

Pues una organización tan compleja y variable (la sociedad) no podría de ningún modo funcionar por medio de un sistema rígido de instintos ciegos. Para que los distintos engranajes marcharan armónicamente, ha sido indispensable el concurso de la inteligencia reflexiva... La sociedad, al complicarse más, la hacía más necesaria. Por lo tanto se formó y desarrolló con mira a los fines colectivos. La sociedad reclama su existencia obligando a sus miembros a *instruirse*. (El paréntesis y las cursivas son míos).

Al igual que Kant, Durkheim ve como absolutamente indispensable la instrucción para que la vida en sociedad pueda desarrollarse de forma adecuada. Pero no sólo eso, la armonía y, en cierto modo, la paz, únicamente son posibles con la educación. Ya en los albores del pensamiento occidental, hablamos de la cultura griega, la educación se muestra como una de las actividades más nobles: sólo con la educación se alcanza la *areté*:

El concepto de *areté* es usado con frecuencia por Homero, así como en los siglos posteriores, en su más amplio sentido, no sólo para designar la excelencia humana, sino también la superioridad de seres no humanos, como la fuerza de los dioses o el valor y la rapidez de los caballos nobles (Jaeger, 2001).

¿A dónde voy con todo esto? Si la escuela es el lugar donde los seres humanos adquieren sus mayores virtudes, ¿por qué hablamos de violencia en el ámbito escolar? Es una antinomia por donde se le mire. La paradoja resulta de un error de apreciación. Lamentablemente, como mencioné antes, toda argumentación que equipare la instrucción escolar con la virtud, es decir, que advierta en todo estudiante, por el hecho de serlo, un ser humano alejado completamente de la corrupción (o, si se quiere, de la “maldad”), es, por lo menos, falso. La violencia, y en general cualquier tipo de exceso, están presentes en todos los grupos humanos, independientemente de su nivel cultural. De hecho, hemos sido testigos de numerosísimos casos de conductas ilícitas por gente de estratos socioculturales altos, quienes por su posición y nivel de escolaridad, no se esperaba semejante comportamiento.

La escuela no es ajena al fenómeno. Según la OCDE<sup>3</sup>, en México 7 de cada 10 alumnos son víctimas de violencia en la escuela. En

3. Ver <https://bulliyingsinfronteras.blogspot.com/2017/03/bullying-mexico-estadisticas-2017.html>

ese reporte se observa que un 40.24% de los estudiantes encuestados dijo ser víctima de acoso escolar; 25.35% es víctima de insultos y/o amenazas y 17% sufre golpes por parte algún compañero.

De las diferentes formas de violencia que un alumno puede padecer, la ejercida por los docentes tiene especial interés, pues de las antinomias referidas, esta parece superar a cualquiera. En las siguientes líneas haremos un análisis breve a esta forma de violencia, pero haciendo hincapié en un factor que me parece fundamental: no todo lo que se juzga habitualmente como violencia por parte de un docente *es realmente violencia*.

### **Existen los profesores violentos, sin duda**

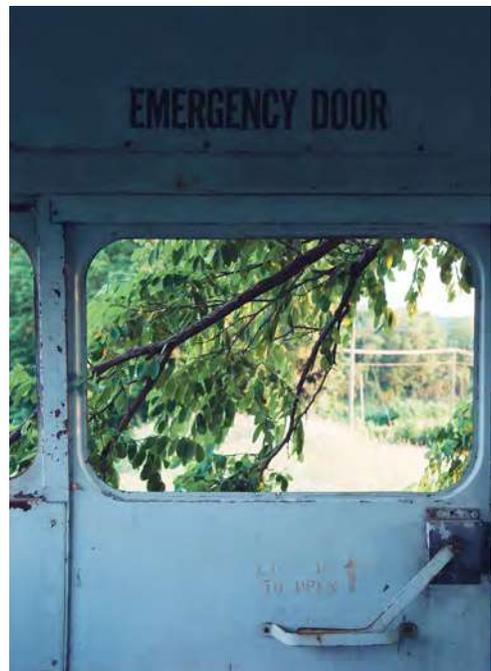
La conducta violenta busca, entre otras cosas, someter al otro<sup>4</sup>. La persona que sufre violencia accede, por la fuerza, a ejecutar alguna acción o a ser despojado de lo suyo. En suma, la violencia menoscaba la soberanía del sujeto. En la violencia ejercida por un docente, es la soberanía de los alumnos la que se pone en juego. Sin embargo, es de esperar que los actos de violencia sean ajenos a la escuela, centro en el que se supera “la animalidad”, según Kant. Todo lo contrario: la escuela *debe* hacer valer y promover, siempre, la soberanía como valor fundamental de los seres humanos.

Separando los casos abyectos y lamentables de violencia contra el alumno, los cuales deben siempre ser reprobados, hay que hacer un balance de hechos. Mucho de lo que se denuncia como violencia, acoso, “bullying”, etcétera, es, en ocasiones, la dificultad inherente de aprender, manifestada en la exigencia del docente.

En la actualidad, casi todos los modelos educativos tienden a afirmar la independencia del estudiante. La educación de corte *constructivista* tiene como eje “el desplazamiento del acento de los procesos de enseñanza a los procesos de

aprendizaje, de manera conmutante se genera un renovado interés por las teorías o paradigmas del aprendizaje” (Tünnermann, 2011). Es decir, que el centro de interés de la pedagogía y las teorías de la educación ya no se centra en la enseñanza, sino en el aprendizaje, por lo que el actor primordial es, ahora, el *alumno*, en quien recae la responsabilidad de su aprendizaje, y no el docente, quien se limita a ser una figura tutora en el proceso. Quizá ese sea uno de los factores detonantes de la violencia ejercida por el docente quien, en este cambio de paradigma, ha visto disminuido su *poder* en el aula. Luz Ángela Gallego Daza y colaboradores (2016), en un estudio llevado a cabo en Colombia, trata de hacer explícitas las razones por las que un profesor pueda ejercer actos de intimidación o terror sobre sus estudiantes. Según una de sus encuestas

Dentro de las razones que justifican la violencia o intimidación, un 42,3% de los encuestados argumentaron que se ejercían estos actos para mejorar



JOEL PEEL

4. Invito a ver mi artículo “Algunas notas sobre violencia de género”, en el número 13 de esta revista.

la convivencia; 26,9% para llamar a la atención; 11,5% justificó la violencia como una manera de ejercer la disciplina; 7,6% manifiesta que se hace para poder controlar a los estudiantes; 7,6% dice que es para dar ejemplo; y, por último, 3,8% dicen que es para exigir respeto.

Sin embargo, no parece que “mejorar la convivencia” o “ejercer disciplina” sean motivos suficientes que expliquen el acto violento en sí. En otro párrafo, explica el artículo algunas posibles explicaciones de los docentes ante el fenómeno:

Los docentes manifiestan que los adultos han perdido autoridad y efectividad en la función de formar valores. Así como ocurre con los padres de familia, sienten que se han quedado cortos e insuficientes en las habilidades necesarias para desarrollar disciplina, fijar límites, desarrollar autonomía, responsabilidad y concluyen que la forma rápida de disciplinar es ser fuerte con ellos.

Este párrafo es más contundente. Muchos de los docentes violentos, me parece, han quedado, en cierto modo, relegados de los tiempos que corren y de sus nuevas formas de educar, que implican una mayor libertad estudiantil, a la par de una menor carga impositiva por parte del profesorado, por lo que es posible que tengan la sensación de que el control de grupo está fuera de su alcance. Además, y me parece que esto es lo fundamental, muchos de estos educadores están formados en una metodología en la que el rigor, la obediencia, y hasta dolor, eran los pilares fundamentales. Por ello, es posible ver, lamentablemente, conductas autoritarias y despóticas son el eje de sus clases.

### **Pero, ¿todos son violentos?**

Cierto es que, más allá del modelo educativo imperante, ha habido cierta descomposición social que se ha transmitido a las aulas,

La persona que  
sufre violencia  
accede, por la  
fuerza, a ejecutar  
alguna acción o a  
ser despojado de  
lo suyo.

tanto en docentes como en alumnos. Unos y otros arrastran una historia de vida que, probablemente, esté dominada por relaciones personales en las que la obtención de satisfactores, o el reconocimiento social, se ha dado sólo con el uso de la fuerza. Pero, por otro lado, por lo menos en México, el propio sistema educativo, al modificar los fines de la educación<sup>5</sup>, ha minado la disciplina en la escuela y, sobre todo, ha alterado las normas de convivencia en el aula. Muy probablemente la visión kantiana del proceso educativo estuviera supeditada a esto. En la sociedad del siglo XVIII, en la que vivió Kant, la educación era un bien *fundamental* y, por ello, había que impulsarla con severidad. Y era fundamental porque los valores de la época imponían una cierta solemnidad y una tirantez conductual inflexibles. Era de esperar, entonces, que la conducta se formara con sudor y lágrimas, trabajo que, en gran parte, era ejecutado por el profesor. Hoy, en cambio, con la acelerada expansión de los Derechos Humanos, no hay moral o sistema de costumbres que estén por encima del valor propio de la persona. Ello, me parece,

5. Por lo menos en México el fin de la educación ha virado hacia el cumplimiento de “normas” impuestas por el sector empresarial, a las que llamamos “Normas de Competencia”. Es de esperar, entonces, que la educación vaya siendo, de a poco, menos humanista.

ha sido un gran avance. Lamentablemente es también la excusa perfecta para debilitar la exigencia en el plano educativo. Si bien es cierto que el bienestar de los alumnos está muy por encima de los deseos de un docente, y hasta de la preparación profesional de aquellos, es también cierto que estudiar implica una serie de esfuerzos y sacrificios, como todo lo que en realidad vale la pena en el mundo. Ser experto en una disciplina implica *miles* de horas de dedicación y entrega. Ello no justifica, ni justificará, que se apliquen métodos violentos para lograr la perfección, por supuesto. Pero sí implica *exigencia*. Hoy en día el sistema educativo mexicano, confundiendo la exigencia escolar con quebrantamiento de derechos humanos, ha alentado la promoción de grado de miles de alumnos que no cumplen el mínimo de requisitos para ser evaluados positivamente. Por otro lado, también la templanza propia de la vida áulica se ha relajado. Las formas más elementales de respeto se han fracturado en pos del reconocimiento de la autonomía de los alumnos.

## A manera de conclusión

Por supuesto que no hay justificación alguna para ejercer violencia contra otro. Los cambios que se han operado al interior del mundo educativo implican, ahora más que nunca, cambios propios en la metodología del proceso enseñanza-aprendizaje. Por un lado, el cuerpo docente del país debe reconocer que la verticalidad en la enseñanza ha sido desterrada por nuevos paradigmas, en los que el alumno se responsabiliza por su formación. Pero esto último implica un cambio, de mayor envergadura, en el estudiante. Si *aprender* es el proceso de mayor relevancia en la educación, la *exigencia* hacia el estudiante se duplica. Estudiar no es una actividad menor<sup>6</sup>. Nunca

6. He escuchado a muchos padres decir "sólo estudias, no debes salir mal", o "tu única obligación es estudiar, no tienes *más* que hacer", argumentos que abonan la falsa creencia de que estudiar es sencillo.

lo ha sido. Entraña un compromiso y una dedicación que superan, por mucho, a las que exige el mundo laboral, pues en el paso por las aulas no sólo aprendemos una profesión, nos *formamos*, con todo el peso cultural y filosófico que ello supone. Pero en este proceso se demandarán del alumno tiempo, esfuerzo, horas de sueño, etc., lo que no implica, por ningún motivo, insisto, que se violenten sus derechos humanos. Pero de ello se infiere también la urgente diferenciación entre violencia y exigencia, es decir, la *exigencia* de ser mejor y de alcanzar, no sólo los objetivos mínimos de su formación, sino el mayor nivel de excelencia, aunque ello precise el máximo esfuerzo, lo que no significa que se ha violentado la dignidad del alumno. 

## Fuentes de consulta

1. Kant, I. (2009). *Sobre Pedagogía*. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.
2. Kant, I. (2012). ¿Qué es la Ilustración? En *Filosofía de la Historia*. México: FCE.
3. Durkheim, É. (2011). *La educación moral*. México: Colofón.
4. Jaeger, W. (2001). *Paideia: los ideales de la cultura griega*. Tomo 1. México: FCE
5. Tünnermann, C. (2011). El constructivismo y el aprendizaje de los estudiantes. En *Universidades*, (48), 21-32. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/373/37319199005.pdf>
6. Gallego, L., Acosta, J., Villalobos, Y., López, A. & Giraldo, A. (2016). Violencia del docente en el aula de clase. En *Revista de Investigaciones UCM*, 16(28), 116-125. Recuperado de <http://www.ucm.edu.co/wp-content/uploads/2018/05/81-166-2-PB.pdf>

# Los docentes también sufren de violencia escolar

Plumas invitadas

**David Alfredo Domínguez Pérez**

Licenciado en Economía por la Facultad de Economía de la UNAM, Maestro en Ciencias en Metodología de la Ciencia por el CIECAS-IPN, Maestrante en Pedagogía por el Cescijuc, docente por 16 años en varias instituciones a nivel bachillerato, licenciatura y posgrado en la UNAM y Cescijuc, ha dictado 85 conferencias a nivel nacional e internacional, publicado varios artículos en revistas científicas y de difusión.  
[da\\_dominguez@yahoo.com](mailto:da_dominguez@yahoo.com)

FOTOGRAFÍA: MATHEUS VINICIUS

## La violencia hacia los maestros

**D**íaz & Rodríguez (2010) definen a la violencia hacia los profesores como la manifestación en forma de presiones, maltratos, insultos, agresiones verbales como físicas (empujones, golpes y tocamientos) por parte de los alumnos e incluso de sus familiares, también son actos que van desde intimidaciones, amenazas físicas, robos y coacciones; Gómez & Hernández (2015) consideran también como violencia hacia los profesores el uso de apodos e insultos a espaldas del profesor, ridiculizarlos, la desobediencia, actitud indiferente en clases, acusaciones arbitrarias o infundadas (descalificación, difamación, rumores), contestación con tono de voz despectivo, la burla y señalamientos obscenos.

La Organización Mundial de la Salud indica que violencia es el uso intencional de la fuerza o el poder físico, de hecho, o como amenaza contra otra persona, o grupo, o comunidad que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, daños, trastornos del desarrollo o privaciones (Cámara de Diputados, 2013); como consecuencia pueden dañar seriamente su autoestima, su identidad profesional y cuestionarse si vale la pena continuar ejerciendo la docencia. La situación pasa inadvertida porque en muchas instituciones educativas de nivel básico y media superior minimizan estos actos y sólo lo reportan como indisciplina, cuando son adolescentes lo relacionan como parte de su rebeldía a la autoridad.

Veas (2013) la violencia y el acoso a profesores no son sucesos aislados, se generaliza en todo el mundo, van desde insultos hasta asesinatos, no importando el nivel educativo que imparta, su estrato socioeconómico, su etnia o religión, lo que sí se sabe es que ningún profesor desacreditado, podrá dar clase de manera normal, porque ha perdido el valor y respeto ante sus alumnos, ya que éstos se comunican entre ellos; la docencia esta en crisis a nivel global cada vez



WHO DU NELSON

son más los profesores que piensan retirarse causado por el estrés, los bajos salarios, la falta de respeto, la carga laboral excesiva. Un estudio realizado por una organización profesional estadounidense para educadores Phi Delta Kappa (PDK), encontró que los principales motivos de la deserción docente son: descontento con el manejo de la disciplina en su escuela, bajo salario y pocos beneficios, estrés o presión y precepción de no sentirse valorados y respetados, el Departamento de Trabajo de Estados Unidos anunció que en 2018 fue el año con mayor renuncias de maestros de los últimos 17 años (Delgado, 2019); todo ello ha originado que en Estados Unidos se realice una Encuesta Nacional de Violencia hacia Maestros, que en 2011 reveló los siguientes datos: 3 de cada 4 eran víctimas de algún tipo de violencia, en el caso de los hombres reportan amenazas verbales, señas obscenas, robo, daños a su propiedad y violencia física; en cambio las mujeres señalaron intimidación, difamación y manipulación de relaciones (O'Hea

& Vite, 2012); en España hay un servicio de atención inmediata para los docentes víctimas de situaciones de conflictividad y violencia en las aulas que fue propuesto por la Asociación Nacional de Profesionales de la Enseñanza (ANPE) en noviembre de 2005, es la primera medida de apoyo ante la indefensión del profesorado. En México sólo hay estudios aislados al respecto.

## La violencia en México hacia los docentes

Hay poca información acerca de la violencia escolar que deben soportar los maestros en casi todos los niveles del sistema educativo nacional, se ha vuelto en un problema común que de no encontrar una buena solución, aunado a que la docencia en México es mal pagada y, peor aún, se vive la violencia en diferentes formas, por lo que ya nadie quiere ir a enseñar a una escuela por temor a que lo demanden o despidan sin ningún miramiento,

debido a que no quiso entrar al juego de la simulación escolar, sumado a la ley del menor esfuerzo con sus grupos; este fenómeno ha ido creciendo en número de casos y en magnitud, su origen en México se dio en la misma escuela cuando se les enseñó a los estudiantes de nivel básico que tenían derechos, pero se les olvidó decirles que también tenían obligaciones; con esta verdad a medias se malentendieron los derechos de los alumnos, por lo que les dio los argumentos para ir perdiendo el respeto, minimizar o confrontar la autoridad del docente en el salón de clases, lo que, incluso, llegó a faltas de respeto, que muchos docentes fingían no oírlos para evitar un enfrentamiento con los estudiantes, en donde, si son menores de edad, el profesor lleva todas las de perder; como no hubo sanciones o consecuencias que lamentar fueron aumentando su nivel de intimidación hacia los docentes. Gómez (2014) ve que este tipo de violencia hacia el docente la capitaliza el alumno como un recurso de poder y reivindicación con sus compañeros, cuestiona su trabajo con el fin de desestabilizar el control en el aula.

Las instituciones educativas han ido limitando a los docentes (por miedo a que se les demande), las formas en como debe imponer el orden en el salón de clases. Estas nuevas generaciones se formaron bajo la cero tolerancia a la frustración, egoístas, manipuladoras y aprendieron a salirse con la suya (sin remordimientos de conciencia), si se lo aplicaron a sus propios padres, qué esperamos los docentes; además de la credibilidad natural que le otorgan los padres a sus hijos, por lo que no aceptan críticas negativas o conductas indebidas que realizaron sus descendientes; Gómez (2014) indica que los alumnos se sienten respaldados por sus padres, y que prefieren cambiarse de escuela a cambiar de actitud.

Desde hace ya algún tiempo en muchas escuelas del sistema privado en nivel bachillerato y licenciatura, los alumnos ya habían encontrado la forma de presionar a las autoridades para cambiar a los maestros, que no se "alineaban" al *status quo* que la mayoría



JOSHUA HOEHNE



PATRICK SCHNEIDER

o el grupo de poder de estudiantes imponía, los descalificaban usando al sistema de la escuela a su favor, el más común era ponerse de acuerdo todo el grupo o la mayoría de éste, evaluándolo con puntajes bajos para evitar que lo contratarán para el siguiente ciclo, ya que si un maestro salía mal evaluado, aunado a los malos comentarios por parte de sus estudiantes, era muy probable que no continuara en la institución: pero, sí era mayor la urgencia para cambiarlo porque de lo contrario podría dañar su promedio al bajarles las notas por no trabajar, o por no alcanzar calificaciones altas en las tareas, o por no entregar los trabajos solicitados con las indicaciones que dejó, o reprobar a la mayoría del grupo, era meter un escrito a la coordinación y a la dirección, acusando al maestro de ser: grosero, que sólo le gusta exhibir a los alumnos, prepotente, de malos modos, de mal carácter, burlón, que carece de las estrategias o habilidades para impartir clase, etcétera, presionan con faltar al salón de clases

y presentándose con su director o coordinador para hacer presión, e incluso amenazan con darse de baja de no cumplirse sus peticiones (exigencias), por lo que en algunas escuelas sólo hacen la simulación de una revisión de clases para tener los supuestos argumentos, para acusar al maestro de que no cuenta con las habilidades pedagógicas que requiere la materia o el nivel de estudio que se trate, de la cual nunca existe una retroalimentación con el docente, para que proceda su remoción. En otros ejemplos, sólo se le avisa que ya no dará clase por las quejas que hay en su contra, o simplemente no se le dice y se le indica cuándo debe pasar por su finiquito.

Según Foladori (2009) no se puede hablar de violencia en la medida que un estudiante no puede, por sus propios medios someter a un docente y situarlo a su merced; esto era medianamente cierto, pero ahora con la situación de acoso en la sociedad mexicana se ha vuelto una cuestión tan delicada y difícil de comprobar en varios casos escolares, basta la palabra de una o más estudiantes para acusar a un docente de conductas indebidas, para lograr su cometido de correrlo de la institución, cuando éste no accedió a ponerles una mejor calificación o ser menos estricto, en cambio, si no logran el despido del docente ya dejan el precedente a otros grupos de que el maestro es un posible acosador y buscarán atraparlo *in fraganti*, o encontrarán la manera de fabricar alguna evidencia que puedan usar. Dejando en un estado de vulnerabilidad e indefensión al docente que no sólo pierde el trabajo sino que además queda "vetado" de la institución.

Los docentes que laboran en instituciones privadas, en su gran mayoría, no cuentan con algún tipo de respaldo, ya que para la escuela es más práctico despedirlo y contratar a otro profesor, que investigar si realmente el maestro cometió o realizó conductas inapropiadas, porque de ser así, saldría que fueron los estudiantes que inventaron todo para justificar el cambio de maestro, de lo que sí es culpable el maestro es de no dejarse sobornar, o disminuir su rigor académico.

## Cuestiones para reflexionar sobre la violencia a docentes

Se requiere de políticas institucionales que revisen y revaloren lo que se considera como pruebas o evidencias en el caso, ya que de no ser claros en ello, abrirá la posibilidad a los estudiantes de remover a su voluntad docentes, es lo que está sucediendo en muchas escuelas, y se repetirá con todos aquellos docentes que no se apegan a las exigencias de los alumnos, hay estudiantes que se mofan de cómo lograron correr a los maestros más “duros” (los más estrictos) de la escuela, porque no hay averiguación o un comité en la institución escolar que revise estos casos, ya que para los estudiantes no tienen ninguna consecuencia si acusan en falso, cuya sanción debiera ser la expulsión, pero las escuelas prefieren no tomar tales medidas tan extremas porque disminuiría su matrícula-ingreso, y se vuelve más complejo si se trata de estudiantes menores de edad.

Los docentes no saben cómo actuar ante contextos de conflicto, carecen de estrategias pedagógicas para afrontar estas situaciones de violencia, no entienden las actitudes de los estudiantes de bachillerato y tienen problemas para impartir clase (Gómez, 2014); ante ello, las instituciones educativas deberán apoyar a sus docentes para que puedan lograr su objetivo de transmisores del saber, si no se logra, entonces qué sentido será tener una institución donde no se aprende porque el docente no puede impartir clase, lo que hay es violencia de todo tipo entre todos sus actores.

Así como entendieron la problemática del acoso o bullying por parte de los maestros hacia los alumnos, que tuvieron que realizar modificaciones a las leyes y reglamentos para aplicarse en las escuelas, en ese mismo sentido se debe hacer con la violencia que ejercen los estudiantes a los maestros, que se reconozca y genere también una protección legal e institucional, de lo contrario se puede llegar a que la docencia sea una labor cada vez menos solicitada por los profesionales para evitarse problemas legales, o ser muy

complacientes con los grupos para que no le quiten el trabajo, demeritando la profesión y formando estudiantes con bajo rendimiento académico.

Los docentes también son violentados por los padres o familiares de los estudiantes de manera aislada, son los profesionales quienes son doblemente acosados, ya sea por las malas notas que le imponen a sus hijos, que a su juicio son injustas, o por no darles otra oportunidad, en el caso de los menores de edad por perder la beca, en su mayoría son agresiones, insultos y amenazas (García, 1991); pero también son violentados o maltratados por los administrativos que laboran con ellos o en la institución educativa, las autoridades escolares e incluso por sus pares. ©

## Fuentes de consulta

1. Cámara de Diputados (2013). Marco Jurídico del acoso escolar, CEAMEG, México.
2. Delgado P (2019, 19 de noviembre). Crisis en la docencia ¿Por qué los profesores están abandonado las aulas? Edu News RSS, disponible en <https://observatordec.rnx/edu-news/crisis-docencia>
3. Díaz Torres J & Rodríguez O (2010). El papel del docente en las situaciones de violencia escolar, *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* 15 (1) 53-68.
4. Foladori H. (2009). Las caras de la violencia, *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 6 (17) 18-24.
5. García de León M. (1991). Los docentes, unos profesionales acosados, *Revista Complutense de Educación* 2 (2) 267-276.
6. Gómez Nashiki A. (2014). La violencia de alumnos hacia maestros en la escuelas secundaria de Colima, México, *Pensamiento Educativo* 51 (2) 19-34.
7. Gómez Pérez A. & Hernández Barrera S. (2015). Violencia hacia docentes: la otra era de la violencia escolar, XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa.
8. O'Hea A & Vite J. (2012). *Bullying contra maestros*, *Odiseo Revista electrónica de Pedagogía*, disponible en <https://odiseo.com.mx/articulos/bullying-contra-maestros/>
9. Veas C. G. (2013). Violencia en los colegios y agresiones a profesores, *Revista actualidad educativa*, recuperado de <https://bit.ly/2HqoKAC>

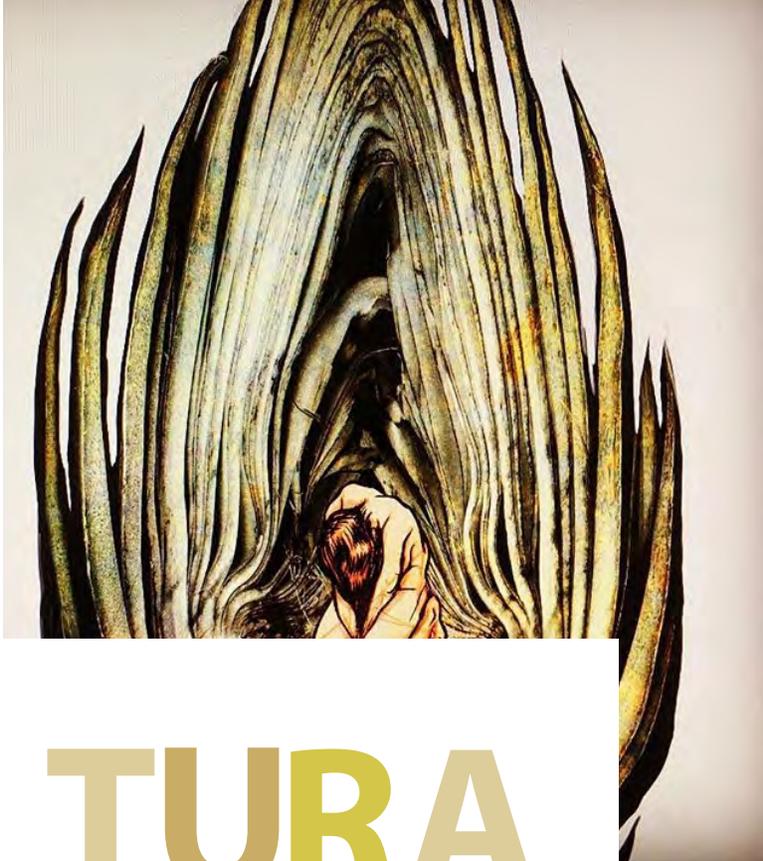
Yo soy un triste niño  
que nunca llegó a crecer  
Desde las extensas praderas del norte  
partí, bordeando  
un camino de pelo blanco, cruzando  
ciudades tachonadas por ruedas dentadas  
cruzando estrechas calles,  
angostos callejones  
cobertizos de madera. Cada corazón

en la borrosa niebla  
continúa contando una verde historia

Yo confío en mi oyente  
-cielo, aún  
salpican gotas de agua sobre el mar  
ellas me cubren por completo  
cubren a ese incapaz de ir en búsqueda  
de la tumba. Yo sé  
que en aquel tiempo, todas las  
hierbas y flores pequeñas  
podían agolparse  
en un instante en torno a la opaca  
luz de la lámpara  
para besar suavemente su tristeza

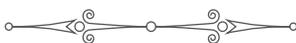
*Gu Cheng*





# CULTURA

Cultura



*Las brujas sobre el mar / Arturo Alcántar*

*Frío / Artemisa Téllez*

*Sobre los Linchamientos digitales de Nicolás Alvarado,  
Marcelino Perelló y Chumel Torres/ Keshava Quintanar Cano*



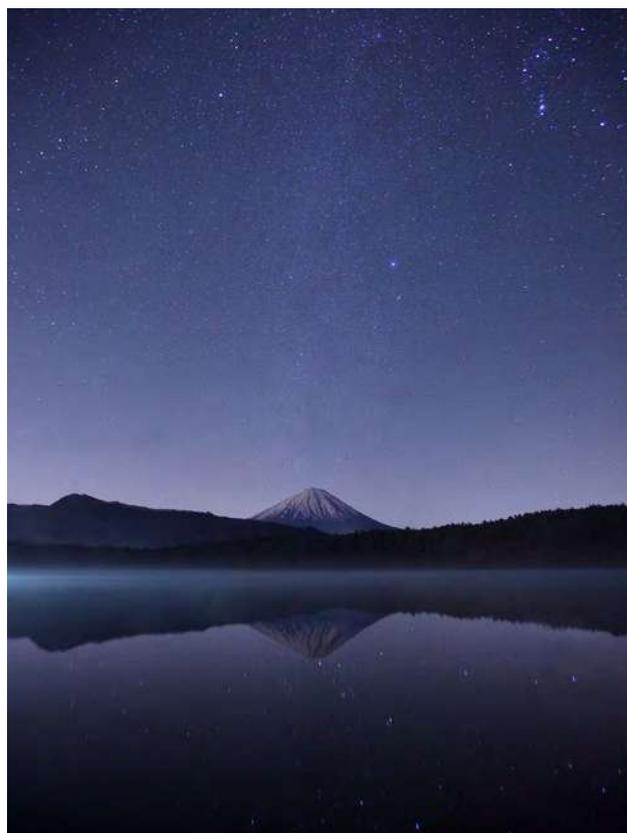
---

# Las brujas sobre el mar

---

Asiduo colaborador de nuestra revista. Periodista y escritor, ha publicado cuento y poesía en diversas revistas y suplementos culturales como *Plural*, *La cultura en México*, *El Búho*, La sección cultural de *Excelsior*, *Generación*, entre otras. Cuenta con dos poemarios: *Sueños de profundo olvido* (Monte Gargano, 1999) y *Desapariciones del mundo frágil* (IPN, 2001).  
[arturoalcantar@hotmail.com](mailto:arturoalcantar@hotmail.com)

**Arturo Alcántar**



KAZUEND

**E**stoy con sueño. Quiero escribir el cuento de las brujas que vuelan sobre el mar. Podría hacerlo en otra ocasión cuando el sueño no me haga verlas en realidad. Porque eso tienen estas brujas. Se aparecen de verdad cuando tengo algo de sueño. Pero debido a que me urge contar este asunto, me arriesgaré.

La culpa de ver las brujas sobre el mar es el espejo bajo la nariz. Para ello debo decir que mi abuelo Ton era vidriero. Dicen que muy bueno. Le puso los cristales al Palacio de Hierro, el del centro de la ciudad, a la sazón el único Palacio de Hierro. Bueno, pues no sólo era de hierro, también tenía cristales. Y se los puso mi abuelo Ton.

Creo fue ahí donde perdió un dedo. Bueno, la mitad de dedo. No sintió nada, se dio cuenta sólo porque vio cómo cayó del cielo el gran cristal, como guillotina, y del otro lado estaba el pedazo de su dedo, muy poco ensangrentado, en medio del ruidazo y los añicos que invadieron la gran mesa de trabajo instalada para los últimos ajustes en la planta baja. Y nos dijo que no sintió dolor y nosotros le creímos. Porque siempre que nos platicaba la anécdota sonreía. En casa nos enseñaba y movía su dedo índice a la mitad y reía cuando nosotros columpiábamos nuestros gestos del asombro a la risa y de la risa al asombro por varios minutos.

También nos dejaba ver su destreza al cortar los vidrios, y ahí no columpiábamos nada, sólo se instalaba unánime el asombro en nuestras caras, que sólo se interrumpía debido al sonido de la rajadura del diamante en el cristal. Era un sonido peculiar, ya sabíamos que no era inofensivo, sin embargo lo esperábamos casi con morbosidad, para que nos partiera el cerebro al subir desde los dientes apretados.

Un día mi hermano menor rompió el gran espejo que estaba en la sala. Mi abuelo, digamos, no lo reparó, más bien le dio respetabilidad:



INGA GEZALIAN

lo redujo de tal manera que no se viera ridículo en el gran espacio donde estuvo desde siempre: enfrente del sillón reposet donde el abuelo dormitaba oyendo la radio.

Y ahora enfrente de mí están las brujas sobre el mar. Pero no importa, no me van a amedrentar, no me van a acalambrear los dedos para que deje de escribir. Bueno, no sé, desde ayer una mano la traigo con reuma. Sigo con la historia.

Para que no se desperdiciaran los trozos de espejo que sobraron luego de que el de la sala quedó decente y respetable, el abuelo nos hizo a mis hermanos y a mí espejitos redondos – del tamaño de nuestras manos- con hule alrededor de tal forma que no resultaran peligrosos para nuestros movimientos torpes. Y el movimiento más torpe que hicimos fue el de jugar con ellos un juego que no existía, que nosotros inventamos, y que consistía en ponerlo cada uno de nosotros debajo de la nariz para que miráramos hacia abajo y nos encontráramos no el suelo, sino el techo. Y, así, jugar a tropezarnos con los muebles y todo lo que estuviera en el suelo, porque lo único que nosotros podíamos ver en nuestro respectivo espejo era lo de arriba: el techo, el foco, una lámpara, alguna telaraña, merced al espejo debajo de la nariz.

Pero lo realmente fantástico fue cuando abrimos la puerta que daba al jardín, y encontrarnos no con el jardín y su pasto y los geranios y el durazno y la higuera y el aguacate que nunca dio aguacates ni con la banquetita cuarteada al rededor, sino con el profundo cielo. Entonces uno se quedaba allí parado, pasmado en el umbral de la puerta, porque el vértigo de lo muy alto, que para nosotros era lo muy profundo, nos detenía.

Era el cielo debajo de nuestras narices lo que veíamos, pero parecía un mar profundo, lejano, visto desde nuestra altura, visto desde nuestras narices y nuestros espejitos. Y no recuerdo si fui yo o mi hermano Luis, el primero que se aventuró a traspasar el umbral. Pongamos que fue él, y que dijo: vengan, no tengan miedo, es como volar.

Y fuimos y nos asomamos al vacío enorme del cielo mar. Y realmente era como volar.

Veíamos allí abajo pájaros, algún avión, nubes y al fondo el cielo mar. Había ocasiones en que nos deslumbraba el sol bajo nuestras narices. Sobre todo cuando jugábamos al mediodía. Pero nada impedía que siguiéramos volando, aunque nuestros pies se enredaran con los geranios o el pasto más crecido del jardín.

Y posteriormente fue rodar o tropezar con los pequeños montículos que había en el parque de enfrente, cuando un día me atreví a salir de casa y atrás de mí mis hermanos, todos con nuestros espejos debajo de la nariz, mirando la profundidad azul. No importaban las caídas y hasta pisarle la cola a un perro o caer encima de una pareja de novios recostados en el césped. Lo importante era estar ahí flotando.



INGA GEZALIAN

Un domingo el juego empezó por la tarde y nos agarró la noche en medio del parque, que nosotros le llamábamos bosque porque había bastantes árboles. Y ya no se veía el mar. Pero sabíamos que seguía allí, en lo profundo. Había nubes oscurecidas, casi negras, y muchas estrellas que ahora ya no se ven en la ciudad, aves nocturnas y solitarios aviones guiados por una tenue luz. Sabíamos que el mar estaba al fondo.

Y de pronto allí aparecieron. Eran muchas. Iban en grupos de diez o doce. No llevaban, como nos hicieron creer, ni escobas ni sombreros puntiagudos. Eso sí iban de negro, canturreaban algo, o eso parecía porque su vuelo era más bien silencioso. Y sonreían. Eran unas brujas muy felices. Los cuatro – mis hermanos y yo- las vimos al mismo tiempo. Y al mismo tiempo tiramos los espejos y nos echamos a correr a la casa. O eso quisimos hacer porque en realidad nuestros pies ya no tocaban el suelo. Nos quedamos volando en el bosque.

Ya sin espejos bajo las narices, alzamos la vista al cielo negro y vimos eso, el cielo negro pero nada de brujas. Al ver el cielo así, en directo, sin espejos, caímos al suelo. Ya no nos dio miedo. Al contrario, cogimos una especie de contagio de risa ruidosa, carcajadas que duraron horas, en lo que nos revolcábamos en el bosque oscuro. Hasta amanecer. Y volver a anochecer. Sin poder dejar la risa. Una risa maléfica. Claro, ya nadie se acercaba al bosque. Lo creían encantado. Eran nuestras risas de tantos días. De hecho fueron años. Allí nos alcanzó la adultez. Y nunca más encontramos los espejos. Y recobramos la normalidad. O esa cosa absurda e ininteligible que es vivir sin reír porque sí. Sin espejos bajo nuestras narices. Y sin brujas en el cielo-mar.

Ahora, mis hermanos y yo, nos reímos poco. Y las brujas ya casi no se aparecen, salvo en la duermevela –remedo de espejito bajo la nariz. Como ahorita que estaba con algo de sueño y que conté este relato.

Ya se fueron, pero no me confío. ☹

---

# Frío

---

Artemisa Téllez (Ciudad de México, 1979). Maestra en Letras Mexicanas por la UNAM. Escritora y tallerista. Autora de *Versos cautivos* (edición de autora, 2001), *Un encuentro y otros* (CAIPAJ, 2005), *Cuerpo de mi soledad* (Aquelarre, 2010), *Crema de vainilla* (Voces en Tinta, 2014), *Fotografías instantáneas* (Voces en Tinta, 2015), *Cangrejo* (Voces en Tinta, 2017), *Larga herida* (et al., 2018) y *Casa sin fin. Bullicio de la memoria* (Verso destierro, 2018). [www.artemistellez.com](http://www.artemistellez.com)  
[artemistellez@hotmail.com](mailto:artemistellez@hotmail.com)

**Artemisa Téllez**



ARTEMISA TÉLLEZ

### Frío

Puertas cerradas  
 bocas abiertas  
 nada está dicho.  
 Tú en tu cuarto, sola  
 yo en el lecho vacío.

La es noche larga y fría...

### Frío II

Noche larga y fría  
 de pesadillas

Noche sola y llana  
 de nuestra vida

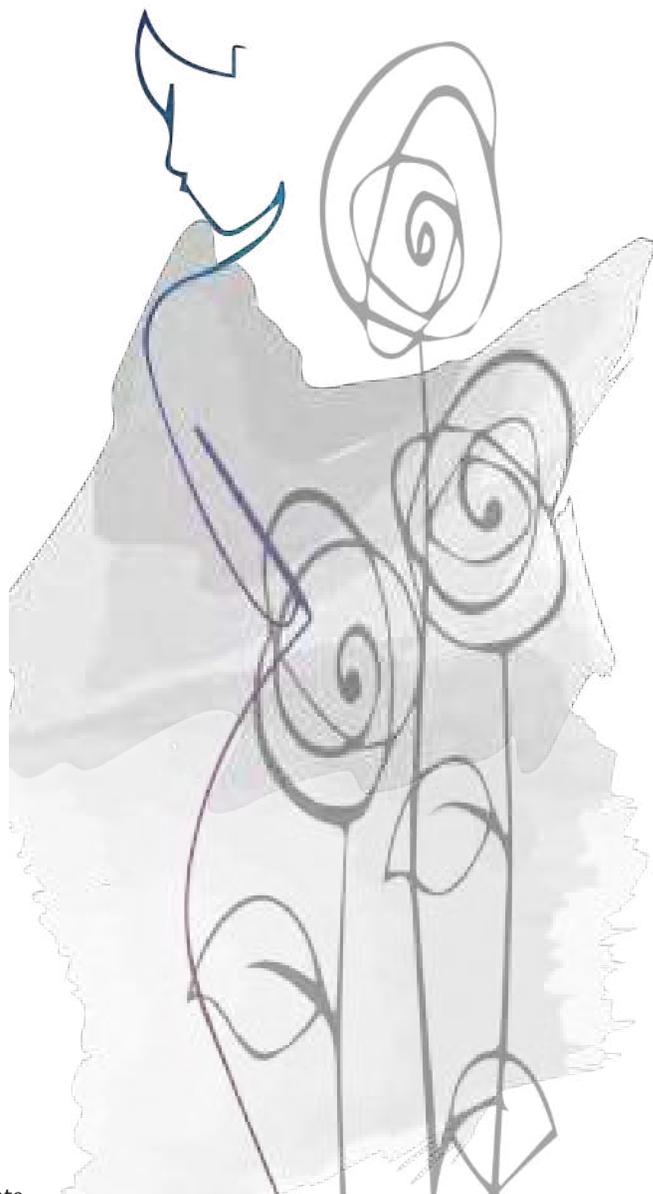
Cuerpos que se desconocen  
 desdicha

El adiós de los amores  
 sobre las sábanas lívidas

### Frío III

Al otro lado del muro  
 hay una mujer que llora:  
 no me deja consolarla  
 abrazarla  
 tocarla

No me deja intentar mitigar la pena que siente  
 ahora que ya no me ama. ②



ZSR

---

# *Sobre los Linchamientos digitales de Nicolás Alvarado, Marcelino Perelló y Chumel Torres*

---

Licenciado en Administración y Especialista en Literatura Mexicana del Siglo XX, por la UAM-A. Es Maestro en Docencia para la Educación Superior (MADEMS). Desde hace ocho años es Profesor de Asignatura B. Definitivo en el Área de Talleres y Comunicación. Actualmente estudia la carrera de Lengua y Letras Hispánicas de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM (SUA).  
*keshava\_quintanar@yahoo.com.mx*

**Keshava Quintanar Cano**



ULISES CULEBRO

“No estoy de acuerdo contigo pero  
defenderé a muerte tu libertad de decirlo.”  
**Pensando en Voltaire, Evelyn Beatrice Hall (1906).**

**A**na María Olabuenaga, fundadora de la firma mexicana de publicidad más importante de los noventas y creadora del arquetípico *slogan*: “Soy totalmente Palacio”; en 2019 publicó el libro *Linchamientos digitales*<sup>1</sup> como parte de su estrategia de reinención personal en la que la escritura ocupa un lugar privilegiado en su día a día. Este libro, además de ser un detallado estudio y análisis cualitativo y cuantitativo de dos casos de linchamientos digitales: los de Marcelino Perelló y Nicolás Alvarado, también hace un recuento histórico de la palabra linchamiento; las primeras acciones asociadas a éste y su adaptación a las nuevas redes sociales y plataformas de comunicación del siglo XXI.

Ana María Olabuenaga sostiene que sólo se puede hablar de linchamiento digital cuando toda denostación, ataque y comentarios negativos que puedan hacerse en redes sociales y en plataformas de comunicación sobre una figura pública o privada, pasan del mundo digital al mundo real con una acción que afecte directamente a la persona linchada. Si no se da ése salto del plano digital al real, no es un linchamiento, esto por su equivalencia con el ataque físico y fuera de la ley que realiza una multitud arrastrada por la euforia e indignación colectivas.

Y es que Olabuenaga considera un error muy común considerar que ambos mundos, el digital y el físico –fáctico- están desvinculados. Al contrario, ella plantea que “ambos reinos se alimentan de manera recíproca e ineludible”<sup>2</sup>, lo que pasa en uno de ellos afecta al otro y viceversa. Por ello que en los dos casos analizados en su libro, a los que sumaremos el de Chumel Torres, sí se dio esa afectación a la persona física en ambos planos, cumpliéndose la condicionante para que los tres sean considerados ejemplos de linchamientos digitales.

Nicolás Alvarado, escritor y productor televisivo, se vio forzado a renunciar a la Dirección de TV UNAM porque el 30 de agosto de 2016, en su columna semanal “Fuera de registro”, del periódico Milenio, criticó a Juan Gabriel justo después de su fallecimiento. En esencia, la frase de su texto que más levantó ámpula en la opinión pública y concentró el ardiente fuego de las redes fue: “Mi rechazo al trabajo de Juan Gabriel es, pues, clasista: me irritan sus lentejuelas no por jotas, sino por nacas”<sup>3</sup>. Ése día “el volumen de tuits llegó a 13,574

1. Olabuenaga, Ana María, *Linchamientos digitales*, Paidós, México, 2019.

2. *Ib.*, p. 133.

3. Alvarado, Nicolás. “No me gusta Juanga (lo que le viene guango)” en *Milenio*, 30 de agosto de 2016 [en línea] <https://www.milenio.com/opinion/nicolas-alvarado/fuera-de-registro/no-me-gusta-juanga-lo-que-le-viene-guango>

y el alcance a 8.7 millones, todo con un tono preponderantemente negativo [con la consigna] México: ¡Quémenlo! Y México lo quemó.”<sup>4</sup> Al siguiente día, Nicolás Alvarado presentó su renuncia al Rector de la UNAM. En entrevista, con *Ciro Gómez Leyva*, Alvarado comentó: “Le dije [al rector], yo creo que a mí ya no me conviene seguir aquí, yo no soy la persona, digamos, que puede estar en el marco de una institución pública [...] Hay una turba, una turba, que se ha volcado en mi contra, pero que está afectando injustamente a la Universidad en el camino.”<sup>5</sup> Y fue así como se concretó el linchamiento digital del Nicolás Alvarado.

Por otro lado, *Marcelino Perelló*, escritor y líder del movimiento estudiantil del 68, el 28 de marzo de 2017 en su programa de Radio UNAM, “Sentido contrario”, sostuvo, comentando sobre el tema de la violencia hacia la mujer, que “sin verga no hay violación”. Por esta sentencia fue linchado dos veces. En el primer linchamiento digital, por un volumen de conversación 8’400,000 likes y tuits<sup>6</sup> terminó su relación laboral con la UNAM y con el periódico *Universal*. Sus amigos dijeron que con los ataques en las redes “le chingaron el

4. *Olabuenaga, Op. Cit.*, p. 113.

5. *Ib.*, p.115.

6. *Ib.*, p.191.



ULISES CULEBRO



ULISES CULEBRO

alma”, y “murió el 5 de agosto de 2017, casi cuatro meses de su primer linchamiento”<sup>7</sup>. Con su muerte inició su segundo linchamiento digital que, si bien fue un poco menor en términos de volumen, 7’100,000 likes, tuits y retuits<sup>8</sup>, los comentarios fueron brutales y devastaron, *post mortem*, su reputación e imagen pública como activista y escritor.

Últimamente se generó otro caso de linchamiento digital, el del comediante y comentarista Chumel Torres, pues directivos de HBO Latinoamérica cancelaron su programa para “investigar sus declaraciones en redes”. Esto después de que Chumel fuera invitado por el Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (CONAPRED) a participar en un foro contra la discriminación, el clasismo y el racismo. Al difundirse esta invitación, el 16 de junio de 2020, un amplio número de voces se manifestaron en contra (112,000 publicaciones<sup>9</sup>), incluida la esposa del Presidente de la República, quien comentó en su cuenta de Twitter: “¿A este personaje invitan a un foro sobre discriminación, clasismo y racismo? Sigo esperando una disculpa pública de este individuo sobre los ataques a mi hijo menor de edad @Con los niños no.”<sup>10</sup>

7. *Ib.*, p.190.

8. *Ib.*, p.191.

9. Eslava, Ernesto “Discriminan a Chumel Torres por ofender a “Chocoflan” *Por si alguien preguntaba de Tijuana*, 17 de junio de 2020 [en línea] <https://www.youtube.com/watch?v=tjNJpQWm1rY>

10. Milenio Digital, “Chumel Torres se disculpa con Beatríz Gutiérrez”, 18 de junio de 2020, [en línea] <https://www.youtube.com/watch?v=maN0zzsvXxk>

Y es que Chumel llamó “Chocoflan” al hijo de Beatriz Gutiérrez Müller. Se colige por ser moreno y tener un mechón rubio. Por lo que se disculparía al día siguiente en su cuenta de Twitter: “Nunca me metería contra un morrito y no quiero tener eso en mi conciencia. Una disculpa a usted y a su hijito por lo hecho y ojalá todo esté bien. Usted es una mamá y a las mamás se les respeta”.<sup>11</sup> Además de la cancelación del programa “Chumel, con Chumel Torres” por HBO, la CONAPRED canceló el foro de discusión y a las pocas horas, la Directora de ese organismo presentó su renuncia, al igual que varios miembros de la Asamblea Consultiva.<sup>12</sup>

Al respecto, Ana María Olabuenaga, en su columna semanal del periódico *Milenio*, “Bala de terciopelo” y en una entrevista en radio, ambas del 22 de junio, comentó que a Chumel Torres se le linchó sin una discusión. “El tribunal moral de las redes sociales, azuzado por los comentarios del gobierno, orgánicos e inorgánicos, declaró culpable a Chumel y lo linchó”. La empresa decide separarlo sólo con escuchar al tribunal moral colectivo. Con ello se afecta la libertad de expresión, pues genera lo que se ha denominado el *Chilling effect*, es decir, los demás comunicadores ven cómo se destruye la carrera de un comunicador y prefieren “calmarse” para que no les ocurra lo mismo, como en su momento les ocurrió a Carmen Aristegui y a Loret de Mola. Es un efecto inhibitorio de la disensión. Una frase sacada de contexto se moraliza, se amplifica y después se enjuicia por ella. “HBO fue sensible a la turba con antorchas que venía contra Chumel, contagiada de furia y enojo”.<sup>13</sup><sup>14</sup>

Como vemos, la discusión sobre la validez o no de los linchamientos digitales en comento está centrada en nuestra libertad de expresión *versus* la corrección política. Todos coincidimos en que la libertad de expresión refleja uno de los derechos inalienables de un país moderno, liberal y democrático, como reza la cita endosada a Voltaire: “No estoy de acuerdo contigo pero defenderé a muerte tu libertad de decirlo”, pero cuando esta libertad de expresión “afecta” la imagen de una figura pública icónica, como la de Juan Gabriel; o cuestiona uno de los temas eje de un movimiento internacional como el de la equidad de género y la eliminación de la violencia hacia las mujeres; o promueve la creación de “libelos” hacia las estructuras de poder

11. Torres, Chumel, “Disculpa”, Miércoles 17 de junio de 2020, @Chumel Torres [en línea] <https://twitter.com/chumeltorres/status/1273387961434828800>

12. Cueva, Álvaro, “Hazme un hijo, Chumel”, sección Ojo por ojo, en *Milenio*, 21 de junio de 2020, México, p. 11.

13. Olabuenaga, Ana María, “Helado”, sección Bala de terciopelo, en *Milenio*, 22 de junio de 2020, México, p. 14.

14. Olabuenaga, Ana María, “El caso de Chumel Torres y CONAPRED”, en el Programa de radio *Technócratas* de Gaby Tlaseca, el 22 de junio de 2020 [en línea] <https://anchor.fm/gabriela-tlaseca/episodes/Puede-Twitter-determinar-la-vida-de-una-persona--El-caso-Chumel-Torres-y-Conapred-efpp5v>



ULISES CULEBRO

en turno; la libertad de expresión le cobra factura a su libertario enunciador, quien estará en posibilidades de ser llevado a la hoguera por una muchedumbre enardecida, para ser linchado, primero en el plano digital y luego en el físico, por haber creído, ingenuo, que en este México de hoy, la libertad de expresión no cobra peaje.

Tareas pendientes para todos son la defensa del desacuerdo, la libre expresión de nuestras ideas y la verdadera tolerancia a las diferencias, también que dialoguemos para llegar a acuerdos, sí, acuerdos que nos permitan expresar con libertad nuestras posturas tomando en cuenta a nuestro interlocutor. En este sentido, para el ámbito de la comedia, el caso de Chumel Torres abre una discusión que considero importante: ¿es válido que los menores de edad, aún siendo figuras públicas, sean motivo para el chacoteo y la parodia? Mi propuesta de acuerdo es que no. Con tantos vicios y virtudes de los que podemos hacer chistes e ironías, para qué incluir a niños y niñas que, de principio, no pueden defenderse o “canalizar” asertivamente una afrenta colectiva. Sabemos que el humor es corrosivo e irreverente, pero burlarnos en las redes sociales de un menor para ganar una carcajada, es un golpe bajo a nosotros mismos, una lesión que seguro dejará secuelas. Inclusive podría constituir una nueva forma de linchamiento digital en el que sus implicaciones trágicas, por la propia naturaleza del violentado, sean visibles hasta en el mediano o largo plazos. De ahí la propuesta de un posible tamizaje empático a la libertad de expresión, de cara al derecho que tienen los niños y las niñas a una vida feliz y plena.

Por abrir la reflexión sobre estos y otros temas es que recomendamos ampliamente la lectura, estudio y discusión de *Linchamientos digitales*, de Ana María Olabuenaga. ☺



---

*Poiética. Docencia, Investigación y Extensión,*  
*Nueva época, Número 18, se terminó de*  
imprimir en abril de 2020 en Gráficas Mateos,  
Tajín 184, Col. Narvarte, Ciudad de México  
Se imprimieron 250 ejemplares.

Esta revista es un proyecto INFOCAB con  
número de aprobación PB400519

---



