

**RESILIENCIAS *VERSUS* VIOLENCIAS EN LA EDUCACIÓN.
ESTRATEGIAS Y REFLEXIONES SOBRE LOS SUJETOS
UNIVERSITARIOS.**

HILDA BEATRIZ SALMERÓN GARCÍA

COORDINADORA

Título: Resiliencias versus violencias en la educación. Estrategias y reflexiones sobre los sujetos universitarios

Autor principal: Hilda Beatriz Salmerón García

Tema principal: se emplea la resiliencia para abatir violencias y diversas situaciones de riesgo, con el fin de combatir el rezago y el abandono escolar en alumnos universitarios.

Descripción del contenido: se describen varias clases de violencias que afectan a los alumnos universitarios y se abordan estrategias para abatirlas. Si bien el interés primordial es evitar que la violencia provoque deserción escolar y así incrementar la eficiencia terminal, definir estrategias para ello pasa obligadamente por hablar de respeto, el humor o autoestima, factores resilientes necesarios para todo ser humano, por lo que en ciertos momentos de este libro se abunda en estas nociones y su papel en la vida cotidiana, no sólo la vida escolar.

Palabras clave: Educación, Resiliencia, Violencias, Educación para la paz, Autobiografía

Editor: Universidad Nacional Autónoma de México

Editor de libro electrónico: Oscar del Río

La Universidad Nacional Autónoma de México, mediante la Dirección General de Personal Académico (DGAPA) a través del Proyecto PAPIME PE313018 hicieron posible este trabajo.

Comité Editorial: Dirección General Asuntos de Personal Académico DGAPA UNAM

Creative commons

ISBN

CdMX, 2020

ÍNDICE

1. Advertencia o cómo leer este texto	6
2. Prólogo	10
3. <i>Educación convivencial comunitaria</i>	22
Mario Magallón Anaya Centro de Investigaciones de América Latina y el Caribe CIALC/UNAM	
4. <i>Resiliencia vs. violencia en universitarios. Una apuesta a la permanencia y al rendimiento académico</i>	43
Hilda Beatriz Salmerón García Facultad de Filosofía y Letras. Dirección General de Orientación y Atención Educativa DGOAE/FFyL/UNAM	
5. <i>Visibilización de la violencia de género en las universidades, propuesta de herramientas resilientes</i>	63
Alma Rosa López Velarde Escuela Nacional de Trabajo Social ENTS/UNAM	
6. <i>El grupo juramentado y la violencia contra lo femenino</i>	79
Adriana Sáenz Valadez Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo UMSNH	
7. <i>La escritura autobiográfica como herramienta resiliente en la docencia</i>	94
Daniel Ernesto Escalante Reyes Psicoterapia Integral Instituto Mexicano del Seguro Social	
8. <i>La cultura de paz en nuestras realidades: otra forma de resiliencia</i>	116
Ana Claudia Orozco Reséndiz CCH Azcapotzalco UNAM	
9. <i>La resiliencia ante la salud- enfermedad. Algunos conceptos</i>	132
Bárbara Margarita Reséndis Caraza ENP 4 UNAM	
10. <i>Alternativas resilientes a partir de los resultados obtenidos de la escala bullying en los espacios universitarios</i>	149
Jeysira Jacqueline Dorantes Carrión Universidad Veracruzana	

Índice de Tablas

Tabla 1. Violencia de Género en algunas universidades del mundo	70
Tabla 2. Estudio de la UNAM sobre la Violencia de Género	73
Tabla 3 Habilidades para la vida	
Tabla 4. Utilidad de Habilidades para la vida	76
Tabla 5. Forma más común de ejercer el <i>bullyng</i>	154
Tabla 6. El <i>ciberbullyng</i> genera	156
Tabla 7 Acciones más comunes del <i>cyberbullyng</i>	156
Tabla 8 Hallazgos en el estudio	158
Tabla 9 Alternativa resiliente para resolver el <i>cyberbullyng</i>	159

Advertencia o cómo leer este texto

De acuerdo con pensadores como Platón, Locke, Comenio, Condillac, Diderot, Helvetius, Rousseau, Kant, Schopenhauer, Pestalozzi, María Montessori y Leopoldo Zea, la educación es la base para el desarrollo de cualquier Nación o pueblo.

La educación debe hacer uso de los saberes y herramientas de múltiples disciplinas. Abreva de la antropología, de las ciencias de la educación, de la psicología, de la sociología, de la economía, por citar algunas. En primer lugar, se requiere partir de una noción clara del ser humano y de su naturaleza. Esto último es materia de la filosofía. Es necesario conocer tanto al educando como a su comunidad o contexto social, y a partir de ello desarrollar procesos específicos de enseñanza aprendizaje. Conocer métodos y enfoques, pasados y presentes y lo que en su momento plantearon los educadores, desde los jesuitas hasta nuestros días. En la medida en que se profundiza en dicho conocimiento se realiza un *psicoanálisis histórico*, se identifican ideologías y conceptos, sujetos del lenguaje. Como dice Magallón:

Hoy, la filosofía de la educación y la filosofía en general se han convertido en motivo de perplejidad ante una realidad compleja donde las formas y las relaciones de poder mundial se han redefinido y transformado, donde el sujeto social ha muerto y sólo quedan los procesos sociales.

Siempre que se habla de educación, se debe referir a un proyecto de nación y pareciera que para atender el asunto basta con hacer avanzar la tecnología, modernizar al Estado Nación y hacer ajustes a la legislación respectiva. Nada más lejos de la realidad. A pesar de los avances tecnológicos y reformas legales, lo cierto es que la educación aún no llega a muchos mexicanos, particularmente a los habitantes de las comunidades indígenas más recónditas. Entre ellos están los mexicanos que trabajan la tierra y producen los alimentos que consumen los núcleos urbanos, habitados por mestizos que ponen sobre ellos una mirada colonizadora. Para hablar de resiliencias versus violencias en el ámbito universitario, el tema de esta obra, se debe analizar (antes de abordar las *technes*) el impacto de la ideología en el quehacer educativo. El filósofo latinoamericano, nuestroamericano, Dr. Mario Magallón Anaya, aborda el problema de la educación y la ideología hegemónica a través de un personaje singular, Abraham Castellanos. Hijo de indígenas oaxaqueños, discípulo de Enrique Rebsamen, Castellanos luchaba por la inclusión de los pueblos originarios mediante la

educación convivencial comunitaria y sostenía que las comunidades eran un cosmos que deberían ser incluidos en la educación.

Como señala el maestro Magallón:

El principio sociológico-educativo de Castellanos salta a la vista cuando señala que la educación es “formar el alma de la nación y conducir al pueblo al primer peldaño de su soberanía”. Consideramos que esta debería ser la tarea educativa nacional hasta la actualidad; allí donde el sujeto social no se diluya en los procesos educativos sociales, políticos y económicos (Castellanos, Abraham 1990, 25- 27).

La ideología es concebida como una forma de ocultamiento de los intereses o preferencias de un grupo social dominante, que las encubre o disfraza, haciéndolas pasar por “valores universales” aceptados por los miembros de la sociedad. La sociedad vista como un espacio histórico social donde la razón es confundida con el pensamiento ideologizado dominante, y donde los sentimientos, las pasiones, las relaciones políticas y la subjetividad se convierten en formas de poder, dominio y control.

Por ello, antes de entrar en materia se propone el artículo del doctor Magallón para reflexionar en la misión de la educación y repensar si se han cumplido estos objetivos planteados en el siglo XX y darnos una idea de dónde se encuentra la educación en el XXI. Gracias Mario, pensador generoso, sencillo y erudito, por compartir un texto extraordinario que, al recuperar el trabajo educativo de un indígena y visionario del pasado, nos haces reflexionar situados en el hoy, en el filosofar latinoamericano presente.

Por las normativas del proyecto PAPIME, el presente libro tuvo que desarrollarse en apenas un año. Ello limitó las posibilidades de generar diálogos más profundos con los investigadores y profesores que conformaron este proyecto, lo cual sin duda plantea la posibilidad de desarrollar proyectos futuros que abunden en áreas de interés común, puesto que a todos, sin excepción, nos preocupa el presente y futuro de la educación en México, tan afectada actualmente por la violencia y necesitada de resiliencia de parte de los estudiantes de todos los niveles.

Un factor fundamental en el incremento de la violencia es la globalización, sistema económico que ayuda a hacer dinero a unos pocos, al tiempo que provoca pobreza en grandes grupos. La pobreza es un condicionante de violencia. Al tiempo, también como efecto de la globalización, las universidades impulsan preferentemente el desarrollo de competencias y

dan poca importancia a educar para la vida. En resumen, como testigos de la muerte del sujeto de la educación. Sin embargo, los sujetos siguen de pie. Este trabajo es prueba de ello. El deseo es que el trabajo que hizo posible este libro vaya más allá. Que cimente la creación de redes de apoyo y de materiales de alcance público y gratuito, para nutrir el Reservorio de nuestra universidad.

El equipo, compuesto por filósofos, psicólogos, pedagogos, latinoamericanistas y trabajadores sociales dedicados todos ellos a la enseñanza, se puso como objetivo generar, cada uno desde sus saberes y disciplina académica, conocimiento y reflexión sobre la violencia en ambientes universitarios y cómo enfrentarla mediante la resiliencia.

Se agradecen a DGAPA las facilidades otorgadas, pero a la vez que se dan las gracias, también se dice *se requiere de más, que esto apenas comienza*. El equipo que presenta esta obra tiene el conocimiento, el compromiso y el entusiasmo necesario, y ello fue patente en cada etapa del proceso, el cual implicó, en ocasiones, grandes desplazamientos geográficos para algunos.

Esta obra no se plantea proponer “el método” único o infalible de hacer frente a la violencia mediante la resiliencia. No puede ser un objetivo ya que el ámbito de trabajo y reflexión es la persona, el ser humano, en sus infinitas variantes y con innumerables condicionantes individuales. A pesar de las directrices generales que se puedan inferir de este trabajo, cada persona, deseablemente de la mano de un orientador, habrá de definir su camino, su modo de ser resiliente ante la violencia.

Se entrega un libro que será un valioso auxiliar en la docencia. Una herramienta para perseverar en un proyecto de vida: el paso por la universidad.

Se invita al lector--estudiante o docente--a apropiarse del saber y experiencia de cada uno de los autores del libro y luego, dar un paso adelante: conocer más, leer más, reflexionar y seguir haciendo crecer este saber, que por fuerza debe ser colectivo.

En la medida de lo posible, se intenta utilizar estilo APA, que es el hegemónico y reconocido en las ciencias de la educación y en la psicología, por lo que se queda en deuda con los filósofos latinoamericanos que prefieren el estilo Chicago, por adaptarse mejor a sus disciplinas.

Lo que ni se puede ni se quiere es uniformar la manera de observar los fenómenos aquí tratados. Se necesita saber escuchar a los otros, descubrir desde dónde nos hablan a fin de intentar recuperar al sujeto de la educación para generar diálogos y no monólogos.

Prólogo

Una de las funciones de la Dirección General de Orientación Educativa es apoyar la permanencia de los alumnos en la universidad y generar en ellos habilidades para la vida. Esto implica proveerlos de herramientas que les sean útiles para desempeñarse no sólo en su estancia en la universidad o en el trabajo, sino para conducirse con respeto, responsabilidad y ética en diversos ámbitos.

Lo anterior puede incorporarse a las innovadoras estrategias de aprendizaje fundamentales que contemplan la diada profesor-alumno, razón de ser de la máxima casa de estudios.

El Programa de Apoyo a Proyectos para la Innovación y Mejoramiento de la Enseñanza (PAPIME) de la UNAM, al cual pertenece el seminario del que emana este libro, se alinea con el objetivo enunciado en el Plan Nacional de Desarrollo para la institución: ser una universidad que genere conocimiento y lo ponga al servicio del país.

En dicho seminario se abordaron las experiencias de diversos investigadores de la UNAM en diferentes dependencias: la Dirección General de Orientación Educativa, la Escuela Nacional Preparatoria, la Facultad de Filosofía y Letras, el Centro de Investigación en América Latina y del Caribe, la Escuela Nacional de Trabajo Social así como de otras universidades como la Universidad Veracruzana y la Universidad Michoacana y también el Instituto Mexicano del Seguro Social.

Participaron profesores e investigadores con amplia experiencia académica en México y en el extranjero, capaces de verter sus conocimientos con facilidad y rigor a fin de que este texto pueda ser consultado por profesores y alumnos, aunque también es un libro especializado. Quienes componen este equipo de trabajo han sido perseverantes y críticos a fin de brindar al lector estrategias, narraciones e investigaciones en torno al tema de este libro: las resiliencias contra la violencia.

El proyecto surge de la preocupación de los académicos por dar soluciones a la violencia que viven los pueblos latinoamericanos y especialmente México. Nuestro país sufre una escalada violenta que obedece a diversos factores: sus riquezas naturales, la cercanía con Estados Unidos y la política económica globalizadora en donde los sujetos son números y se da poder a las grandes mineras y empresas constructoras que destruyen el medio ambiente. En este entorno violento aumentan los feminicidios, se multiplican las fosas clandestinas, crece el

narcotráfico, el cobro de piso, la impunidad, mientras que defensores de derechos humanos y del medio ambiente han sido detenidos o asesinados.

Los miembros de la Universidad Nacional deben abordar el problema de frente para evitar en lo posible que la violencia directa (en la familia o la escuela) o indirecta (el daño al planeta) desintegre a las personas, ya que el principal poder de la violencia es desarticular al sujeto y reducirlo a nada, a un *no ser*.

Los autores de este libro decidieron traducir en investigación el malestar que provoca la violencia para generar estrategias que permitan a los individuos afrontarla de manera exitosa y así aspirar a un desarrollo integral, ya que la violencia obstaculiza el camino de los seres humanos. Al ser la vida compleja, tal como dice Mosterín, para lograr este objetivo las personas deben contar con inteligencia emocional, sensibilidad, humor, pensamiento complejo, flexibilidad y adaptación al cambio, herramientas que los docentes deben ayudar a los jóvenes a desarrollar.

Son herramientas que permiten desarrollar la resiliencia, para así sobreponerse a la crueldad de la vida, al *hado* al que se referían los griegos. Es decir, a la diferencia sutil y afortunada o fatídica entre el destino y la libertad, algo que preocupó a nuestros filósofos decimonónicos. La diferencia entre la libertad y la necesidad. Los males no los se buscan, ellos nos encuentran, muchas veces son inevitables.

En cualquier situación, por poco deseable que sea, el individuo tiene multiplicidad de respuestas y opciones: siempre hay un resquicio en toda existencia para utilizar la libertad y reconstituirse como sujeto al tener control de al menos un evento.

El debate filosófico en el siglo XIX generó respuestas múltiples y muchas veces contradictorias entre sí, oscilando entre dos polos: las circunstancias determinan al ser humano o el ser humano tiene libertad, sin importar las circunstancias.

Este libro asume como verdadera la segunda premisa: siempre hay libertad. Así, se pretende que dicha libertad se vea reflejada en un trabajo multidisciplinario que dé cabida a la pluralidad. Trabajo dedicado a tratar el problema de la educación inmersa en violencias y a hacerle frente a través del humanismo, sin hacer del sujeto un sujeto mediático que solo se prepara para el trabajo, sino que también se prepara para la vida.

Es indispensable no dejar perder el humanismo que fue inspiración de la construcción de la universidad, con todas sus complejidades y matices.

Tal es el afán del querido y erudito doctor Mario Magallón Anaya, pensador nuestroamericano. Filósofo de la educación, posee muchos saberes que comparte siempre con profundidad y generosidad, con fecunda pluma y facilidad de palabra. Además de ser investigador del Centro de Investigación de América Latina y el Caribe, miembro del Sistema Nacional de Investigadores (como muchos de los profesores que conforman nuestro equipo de trabajo), es pensador incansable y maestro que inspira a sus alumnos a trabajar con amoroso compromiso, lo que ha impulsado a muchos de sus alumnos a problematizar y repensar nuestra América. Su artículo *Educación convivencial comunitaria* cuestiona la exclusión educativa de muchos de los pueblos originarios, discriminados en un Estado nación que pretende educar ciudadanos, pero que, al igual que la *polis* griega, no otorga esa categoría a todos los mexicanos. Con finos e inteligentes argumentos, el doctor Magallón pone al descubierto el racismo, la discriminación y la exclusión que impera en estos tiempos de globalización y de hacer visibles las violencias, y explica su génesis: las ideologías emanadas del poder y de un Estado nación excluyente.

Los jóvenes universitarios, cuyas edades oscilan dentro de los 17 y 24 años, se encuentran en proceso de formación de su identidad, su plan de vida, y como todos, viven situaciones y eventos vitales a los que no pueden resistirse aunque lo intenten, como la violencia, la muerte, las enfermedades y los fracasos, los cuales deben enfrentarse por medio de las resiliencias.

Es tarea de educadores y de profesionales (como los que integran este equipo) acompañar a los alumnos en su andar, brindarles herramientas, escucharlos para poder hablarles desde el conocimiento, con gran y profunda empatía a fin de que el mensaje pueda llegar y ser escuchado, sobre todo por los más jóvenes, quienes, a veces, en la rebeldía propia de la edad, intentan defenderse de las figuras de autoridad.

El educador debe tener el tacto y el tiempo no sólo para transmitirle a los alumnos palabras y conocimientos, sino también para practicar una profunda escucha que facilite que las palabras los conduzcan a la resiliencia. Eso es tener *timing*, la capacidad del docente de decir las cosas en el momento preciso, ni antes ni después de que el sujeto esté listo, pues de lo contrario, tan sólo escuchará un sermón.

Resiliencia vs. violencia en universitarios. Una apuesta a la permanencia y al rendimiento académico, es el artículo de quien esto escribe, el cual quiere dar herramientas—tanto a los educandos como a los educadores—para enfrentar problemas de gravedad en el aula.

Ni para la empatía ni para el *timing* hay fórmulas, lo que hay en cambio son muchas preguntas. En este equipo de trabajo se cree que todas las personas son resilientes, que *infancia no es destino*, pero es de sumo interés saber concretamente qué sucede en México, cómo vive la resiliencia nuestra población de alumnos. La sociedad ha presenciado, en crisis y desastres (como terremotos, desplazamientos o falta de empleos), cómo, a pesar de todo, los jóvenes se han levantado a ayudar, han acudido al llamado de la solidaridad. Intencionadamente se omite decir “desastres naturales”, ya que ahora todos son causados por la avaricia del ser humano, por favorecer a los grandes capitales. Se llama neoliberalismo.

Para el presente trabajo, las preguntas que, como educadores, guiaron la reflexión fueron: ¿Qué factores de la personalidad ayudan o inhiben las conductas resilientes?, ¿hay alguna particularidad fuera de los genes que pueda ser enseñada, hay una mejor forma para ello?, ¿cómo se puede ayudar a los estudiantes a superar las derrotas? Favorecer que sigan su camino con un “espíritu de guerreros”, esto es, llorar después del trago amargo y avanzar hacia su meta, hacer arreglos o nuevos proyectos que le permitan consolidar sus esfuerzos, alcanzando, como dice Cyrulnik, un punto de oxímoron: apreciar la bondad de la desgracia y continuar.

Hay un panorama complejo: según el Plan de Desarrollo Institucional (PDI) 2015–2019 de la UNAM, únicamente tres de cada diez mexicanos de entre 19 y 23 años tienen acceso a la educación superior —cuya cobertura es hoy de apenas 34.6%—y de éstos, solo 18 de cada 100 alumnos concluyen los estudios superiores. Además, 82% de ellos abandona su formación en algún momento, de manera especial en el tránsito del bachillerato a los estudios profesionales y en los primeros semestres de la licenciatura. Esto, a la par que crece el número de jóvenes que desafortunadamente no tienen cabida en el sistema educativo y que tampoco encuentran espacio en el mercado de trabajo.

Por otro lado, de acuerdo con la Encuesta Nacional sobre Violencia en el Noviazgo, el 74% de las jóvenes viven este flagelo. En primer lugar, por inexperiencia, segundo, porque al ser sus primeras relaciones sentimentales de pareja, mistifican el amor y son fáciles presas del dominio masculino. Un factor que pesa mucho son las relaciones sexuales. Muchas jóvenes

se sienten más ligadas a su pareja —aún si la relación es dañina— si hay vida sexual. Tienden a mistificar y magnificar el vínculo, con la consecuencia que con frecuencia justifican violencia o malos tratos, y padeciendo así pérdida de la autoestima, autovaloración y autocuidado que toda persona sana y equilibrada debe tener.

Existen diversos tipos de violencia tipificadas en la ley. La Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia señala la existencia de violencia física, violencia psicológica, violencia patrimonial, violencia sexual, violencia económica y otras análogas en donde entran los celos, la infidelidad y el desamor.

El difícil acceso de los jóvenes a una educación superior y la prevalencia de violencia (particularmente la violencia contra las mujeres), confluyen en el fenómeno que nos ocupa: la violencia como causa del abandono escolar en el nivel universitario.

Una de las causas de que los alumnos abandonen la universidad es la violencia. Muchos no sólo la viven en la institución, sino también el hogar o en sus relaciones de pareja. La violencia produce estrés y ello conlleva un deterioro de las funciones cognitivas.

El artículo citado arriba, *Resiliencia vs. violencia en universitarios. Una apuesta a la permanencia y al rendimiento académico* aborda la violencia en las universidades, la resiliencia, sus orígenes y fundamentos teóricos, así como estrategias de rendimiento académico y de afrontamiento ante las adversidades. Este artículo aborda todos los temas vistos en el seminario y cumple con los objetivos del Proyecto PAPIME y muestra la gama de claros y oscuros de la vida en las universidades y la lucha que se enfrenta en la comunidad universitaria.

Hilda Salmerón, autora del artículo, trabajó de manera activa en el Equipo de Lucha vs. la Violencia en el entonces D.F., como parte del equipo, el seminario mensual y como asistente en la Procuraduría Social, desde donde ha adquirido una visión amplia y fundamentada del fenómeno de la violencia. Sus inquietudes feministas la llevaron a conocer gente fantástica como la que colabora en este proyecto y también a grandes pensadoras a través del Programa Universitario de Estudios de Género (PUEG, ahora CIEG), que fundó la Dra. Graciela Hierro, de quien fue alumna. Eso la hermana con muchas personas colaboradoras de este libro. La llevó también a interesarse en la problemática de América Latina y el Caribe, y a estudiar con el doctor Mario Magallón Anaya, erudito y querido maestro, de quien ya se ha hablado con mayor amplitud.

Participa también en este libro la maestra Alma Rosa López Velarde, de la Escuela de Trabajo Social, con el artículo *Visibilización de la violencia de género en las universidades, propuesta de herramientas resilientes*. La maestra López Velarde es profesora y especialista en diseños de modelos de intervención que promueven la participación de individuos, grupos, comunidades y sociedad en general en acciones que prevengan, atiendan o den solución a necesidades y problemas de diverso tipo. Directora General del grupo *Nuevas Almas, No Violencia a la Mujer* (fundado en 1993) en donde, desde una perspectiva de género, se brinda apoyo, orientación y canalización a personas víctimas de violencia, impulsando la independencia para contrarrestar y prevenirla. Ella nos entrega un artículo en donde se informa acerca de la incidencia de la violencia en varias universidades, así como un estudio de documentos nacionales e internacionales que respaldan la lucha contra la violencia hacia las mujeres. Propone asimismo la adquisición de algunas habilidades para la vida y herramientas resilientes que pueden ser de gran ayuda al lector. Ella nos entrega un artículo en donde se informa acerca de la incidencia de la violencia en varias universidades, así como un estudio de documentos nacionales e internacionales que respaldan la lucha contra la violencia hacia las mujeres. Propone asimismo la adquisición de algunas habilidades para la vida y herramientas resilientes que pueden ser de gran ayuda al lector.

La violencia cruenta y la tortura brutal y sanguinaria hacia las mujeres indica la necesidad de revisar lo masculino y lo femenino, de abordar el problema de género de todas las formas posibles, lo cual realiza de manera magistral la investigadora y docente Adriana Sáenz Valadez en su artículo *El grupo juramentado y la violencia contra lo femenino*. En él brinda una explicación conceptual sobre algunas de las razones que motivan la violencia; comenta que estas formas de intimidación, las encuentra en diferentes clases sociales, países y continentes.

Se ha utilizado un acercamiento que parte desde la filosofía, particularmente desde los estudios de género, para conformar una metodología. Se concibe la racionalidad patriarcal como razón de razones, paradigma y racionalidad en tanto discurso, sustentado en la propuesta de Amorós de una razón patriarcal que valida nociones y normas que legitiman los argumentos coloniales y con ello, las desigualdades de clase, raza y por supuesto, género. La autora es investigadora de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, donde enseña y promueve con dedicación la filosofía y la literatura. Entre otras líneas de trabajo,

la doctora Sáenz es una teórica de la racionalidad patriarcal como una razón de razones. Su artículo da buena cuenta de ello.

El psicoterapeuta, cinéfilo y melómano, además de gran lector de literatura, Daniel Ernesto Escalante Reyes nos propone *La escritura autobiográfica como herramienta resiliente en la docencia*. El maestro Escalante es un apasionado de la psicología y del psicoanálisis. El interés que siente por los procesos de enseñanza aprendizaje y su asociación con el arte lo hacen mantenerse siempre actualizado. Formó parte del Equipo Técnico de Lucha contra la Violencia del gobierno del D.F. como colaborador de Psicoterapia Integral, organización donde es psicoterapeuta. Escalante Reyes utiliza como fuente de principios conceptuales y metodología el análisis de contenidos literarios. Son ilustrativos de la violencia ejercida por figuras de autoridad. Una directriz importante que subyace en todo el trabajo de desarrollo de escritura autobiográfica es el psicoanálisis de la escuela de Jacques Lacan, citado en breves referencias. El autor no profundiza en tales conceptos a fin de hacer más asequible el ensayo para los académicos y alumnos universitarios.

La maestra Ana Claudia Orozco Reséndiz, en su artículo *La necesidad de implementar la cultura de paz en nuestras realidades: otra forma de resiliencia* busca—con el agudo sentido crítico que le da la filosofía y su pensar latinoamericano— alternativas en la convivencia con sus alumnos en la UNAM propone el artículo para ellos. Orozco Reséndiz es una persona abierta al diálogo, muy dedicada a estudiar los pensamientos diversos, como lo hizo en Argentina, y una compañera solidaria que comparte sus saberes y experiencias con la alegría e inteligencia que la caracterizan. El método aquí empleado por la autora se refiere a la interdisciplina con base filosófica, entretejiendo las aportaciones psicológicas vistas en el Seminario sobre la resiliencia.

La educación es un derecho y es una forma de hacer frente a las desigualdades sociales que tanta inequidad y violencia generan. Es brindar a los individuos otra forma de ver el mundo, hacerles saber que tienen en él una función ética y que el conocimiento no termina. Es pensar en el *ethos* griego, en la capacidad de conocer desde diversos enfoques, para obtener una visión más grande de la vida plena respetando los derechos y elecciones de los demás. Se trata de vivir de manera libre, con conciencia, saludable y correspondiendo a este país por tener tan gran universidad. Fomentar la justicia, la dignidad, el respeto a los numerosos pueblos originarios, a las mujeres, a los niños, a las personas homosexuales, a las personas

con discapacidad y adultos mayores; es generar ciudadanos que aporten a la sociedad algo de lo aprendido, es un compromiso no sólo ontológico, sino ético.

Es un deber inculcar el respeto por cualesquiera otras formas de vida humanas y no humanas, generando diálogo en la comunidad y defendiendo la expresión y la diversidad ideológica.

Al hacerlo, se erige un eje de apoyo para los alumnos cuando se les brinda seguimiento, acompañamiento y formación integral para favorecer su permanencia, buen desempeño, continuidad y la conclusión satisfactoria de sus estudios.

Lo mismo que con los conocimientos de frontera generados entre colegas de otras instituciones, se quiere incorporar a personas de América Latina para el fomento del desarrollo humano y el impulso al goce pleno y en condiciones de igualdad de todos los derechos y libertades fundamentales, promoviendo el respeto a la dignidad personal para garantizar la armonía y la pluralidad, entre otros valores universitarios, en beneficio de la formación y el ejercicio ciudadanos.

Por su parte, la Mtra. Bárbara Margarita Reséndis Caraza, también filósofa feminista, docente en la Escuela Nacional Preparatoria, Plantel 4 UNAM, entusiasta y participativa, aborda—a través de varios pensadores—el problema de la enfermedad. Los pensadores tratados no dan concesiones a las filosofías idealistas, utópicas, pues asumen que la existencia es trágica y que es absurdo llenarla de felicidad. En efecto, entre otros autores se trata de Nietzsche, pensador de vasta obra que escudriña hasta lo recóndito de la existencia, que nos habla de la enfermedad que padeció por mucho tiempo y que hizo que no dejara de hacer referencia al cuerpo como el límite, a veces doloroso, de la vida. Su sustancioso artículo plasma de forma ingeniosa un estado existencial indeseable para cualquiera por demás compleja. La vida pone a todo individuo pruebas duras, una de ellas es la salud, es uno de los mayores bienes, junto con la libertad. La maestra enfrenta la enfermedad que aún a edades tan jóvenes a cualquiera puede sorprender y los alumnos no son la excepción. También a esa edad se aprenden estrategias saludables de enfrentar los retos o no. Por ello resulta tan importante el tema tratado, sostiene que es importante formarnos en las emociones, cultivar las virtudes, la inteligencia emocional que permite no sólo tener una mejor calidad de vida, sino tener herramientas resilientes para enfrentar los incidentes de la vida y estos deben ser enseñados en nuestras Universidades.

La maestra tiene varios cursos sobre docencia y TICS. También ha impartido conferencias nacionales e internacionales en temas filosóficos. En la Facultad de Ingeniería se desempeña como docente en la materia de Ética Profesional. A través de un ensayo filosófico, busca problematizar la resiliencia y la filosofía partiendo de autores queridos para nosotros. Retoma la escuela budista y la *mindfulness*.

Ante la violencia se debe oponer la resiliencia. Dicho de manera breve, la resiliencia es la capacidad de salir adelante a pesar de las adversidades y surgir de ellas siendo mejores personas. El concepto es tomado de la metalurgia, y alude al proceso de someter los materiales a diversos procedimientos sin que pierdan sus propiedades. (Forés, 2012).

Es Davidson (2012) y luego Goleman (1996) quienes demuestran neuropsicológicamente que las emociones sí importan y que todos pueden cambiar. Existe profundo interés en estudios que hablen de la relación entre la violencia escolar, los estados emocionales (como los asociados a la resiliencia) para producir mejores aprendizajes: Bonnanno, G.A (2004), Forés, Anna y Grané, Jordi, (2012), Henderson, Han, Milstein, Mike, (2005), Ortega de Filián, P. y Gabriel Calero Solís (2014).

Los beneficios son múltiples en los aprendizajes académicos y para la vida, ya que uno de los fines de la educación superior es generar ciudadanos más libres, sanos y equilibrados, erradicar en la medida de lo posible las ideas irracionales, límites autoimpuestos que impiden a los alumnos confiar en sus capacidades intelectuales y emocionales. Si no se erradica la violencia en la UNAM, la intención es, por lo menos, generar estrategias que abatan o reduzcan el problema de la deserción o abandono escolar en casos donde la violencia de género haya sido determinante para ello.

Por su parte, la doctora Jeysira Jacqueline Dorantes Carrión, investigadora en el tema de *cyberbullying* en la universidad, colabora con el artículo *Alternativas resilientes a partir de los resultados obtenidos de la escala bullying en los espacios universitarios*, el cual se desprende de un proyecto de investigación que desarrolló dentro del Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP) de la SEP, en el 2013, como parte de la Convocatoria de Incorporación de Nuevos Profesores de Tiempo Completo, FGA1 2013, denominado *Representaciones sociales sobre la violencia de género en estudiantes de la Universidad Veracruzana*. En él investiga cómo se representan los distintos tipos de violencia. La investigación fue desarrollada en los campus Xalapa, Veracruz-Boca del Río, Poza Rica-

Tuxpan, Córdoba-Orizaba y Coatzacoalcos-Minatitlán de la Universidad Veracruzana, abordando a estudiantes que integran seis áreas de conocimiento: Artes, Biológico-Agropecuaria, Económico Administrativo, Humanidades, Ciencias de la Salud y Técnica. La intención fue poder comparar los resultados. Allí descubrió—por las voces de los 186 estudiantes universitarios entrevistados—que el *cyberbullying* también los estaba afectando en ese momento.

Al inicio de las investigaciones—nos narra la doctora—sólo se interesaba en la tipología de violencias que el Instituto Nacional de las Mujeres (INMUJERES) había establecido, pero descubrió que los estudiantes hablaban del *cyberbullying* o ciberacoso (violencia en redes sociales), categoría no considerada por dicha institución. Este hallazgo la llevó a profundizar en la temática y a decidir construir un cuestionario para medir el impacto del *ciberbullying* en la UV como una Institución de Educación Superior (IES) importante en el país desde la mirada y experiencia de los estudiantes. Hoy, los resultados de los estudios realizados indican que el fenómeno del *cyberbullying* ya impera en Facebook y Twitter. El estudio es innovador y original en la UV, ya que no existen trabajos previos que aborden el mismo fenómeno. Tanto a nivel internacional como nacional son pocas las universidades que estudian este fenómeno. Los estudios existentes se centran en el nivel de educación básica primaria y secundaria, más no en el universitario, debido a que se llega a pensar que en las IES esto no sucede.

Se debe señalar a los lectores que el trabajo que se presenta, resulta inédito. La incorporación del concepto de resiliencia en la educación es reciente y hay pocos trabajos al respecto. Los que se han hecho se aplicaron en niños que, mediante estudios longitudinales, fueron observados hasta la edad adulta. En la escuela francesa destaca Cyrulnick, gran teórico problematizador de las condiciones de la resiliencia a través del vínculo, lo que se traduce en psicoanálisis con niños. En España sí se han realizado este tipo de trabajos en la escuela. En México y América Latina se ha abordado la resiliencia en grupos de adultos desplazados. No existen trabajos relativos a alumnos universitarios. Tanto en nuestro seminario *Resiliencias vs Violencias* como en este libro se reflexiona sobre la resiliencia desde y para la UNAM. Por medio de este trabajo los integrantes del seminario se suman a la producción de conocimiento. En este sentido, resulta un trabajo novedoso porque concilia las humanidades con las ciencias y con las tecnologías. Es una lucha por la verdad que se hace

indagando, cuestionando los saberes, acercándose a puntos que antes eran impensables. Este proyecto tiene el compromiso de impulsar el conocimiento, la educación y la salud mental para lograr mejores ciudadanos y mejores universitarios.

Por medio de nuestras transmisiones en redes sociales también se abordó uno de los problemas de la educación: el financiamiento incierto, el centralismo y la privatización creciente. El uso de las tecnologías de la información ha sido esencial también para conformar el equipo y captar a personas interesadas en el tema de violencia y la resiliencia ante ella.

Este es un equipo de académicos e investigadores con grandes coincidencias de intereses investigativos y docentes, lo que permitió consolidarnos de forma sólida y asumir plenamente las funciones sustantivas de la UNAM: enseñanza, investigación y difusión de la cultura.

Con el apoyo de nuestros compañeros, se tiene el deseo de construir mejores espacios y alcanzar la excelencia en las transmisiones y llegar a más universidades y comunidades.

También se expresa un sentido homenaje al investigador de la Universidad Veracruzana, el querido doctor en filosofía y estudioso de la discriminación y exclusiones de género, Sergio René Cancino Barffuson, quien sigue en nuestro cariño y admiración por su gran lucha contra una terrible enfermedad. Por esa razón no fue posible incluir algún interesante y polémico texto de los que solía escribir. Hubiera sido hermoso disfrutar una experiencia académica más.

Nuestro seminario realizó estudios de frontera, pues, como la investigadora Dorantes, el equipo encontró que el uso en México del concepto de resiliencia se ha limitado al trabajo social para enfrentar desastres, y no se abordado, hasta ahora, en el contexto de la violencia en la universidad.

Se cree que el objetivo fue logrado. Pero evidentemente, este logro nos lleva a mayores compromisos para continuar con esta labor que sabemos útil y valiosa para el proceso de enseñanza-aprendizaje, que fortalece la permanencia de nuestros alumnos y promueve el rendimiento.

Este libro fue creado para ser aprovechado por los profesores y/o alumnos; es un primer paso, al que se suma el entusiasmo de estar construyendo redes y equipos de trabajo con compañeros de universidades de otros estados. Queremos que existan equipos que capaciten

a docentes y alumnos en el tema de resiliencia ante la violencia, para que los alumnos que han sido impactados por la violencia puedan encontrar soluciones. Esperamos que este libro sea accesible y útil para el reservorio de la Universidad Nacional Autónoma de México y que puedan consultarlo los mexicanos.

Hilda Beatriz Salmerón García

Coordinadora del proyecto PAPIME PE313018

Educación convivencial comunitaria

Mario Magallón Anaya

Centro de Investigación en América Latina y el Caribe

CIALC/UNAM

mariom@unam.mx

Resumen:

En el presente trabajo se cuestiona si la política educativa, partiendo de un imaginario Estado nación, incluye a todos los pueblos originarios, toda vez que la política educativa es una ideología de poder que excluye a los grupos no dominantes y que no observa la cuestión ética de generar ciudadanos con una vida digna.

Problematiza en torno a los fines de la educación y cuestiona la globalización y la multiculturalidad como racismos invertidos.

Palabras clave: Abraham Castellanos, educación comunitaria, educación democrática, Educación liberadora, política educativa.

Introducción

A través de Abraham Castellanos, indígena preocupado por la educación de los pueblos originarios, señalando la historicidad de la educación como Vasconcelos o Juárez, el pensamiento de Castellanos resulta relevante pues se opone a la educación lancasteriana que imperaba en su México decimonónico, proponiendo en cambio, la educación incluyente con horizontes democráticos.

A fin de conocer lo ideológico de las políticas educativas, tomo a algunos teóricos como Villoro, Zizek, Lapierre, para fundamentar lo anterior, sosteniendo que la educación debe ser humanista e incluyente.

Abraham Castellanos: educación y comunalidad

Desde los tiempos de formación magisterial del educador-mixteco Abraham Castellanos Coronado (1868-1918) de los últimos treinta años del siglo XIX hasta casi las dos primeras décadas del siglo XX, la preocupación central fue la construcción de una *Nueva Nación Mexicana*. Una nación fundada en la unidad de la diversidad y diferencia en la pluralidad de naciones, de etnias, de comunidades, de grupos humanos y de culturas.

Puede decirse que:

Abraham Castellanos Coronado desde el inicio de su labor educativa se había comprometido con la causa y la defensa de la igualdad racial, en todo lo cual muestra su oposición abierta a los prejuicios raciales excluyentes de la diversidad étnica de México y de América Latina; luchó en los diversos frentes y espacios públicos: educativos, científicos, políticos y sociales que se le brindaron, porque la educación indígena se implantara y se hiciera extensiva en todo el territorio nacional; lo cual no es otra que el reconocimiento de la *alteridad en la igualdad*, en una relación dialéctica entre “nosotros” y los “otros”, dentro de la pluralidad política y democrática (Magallón Anaya, 2010 p. 27).

Su proyecto educativo se funda en las tradiciones de los pueblos originarios y las relaciones con las otras comunidades humanas mestizas; en una palabra, con los “ciudadanos imaginarios”, activos y plurales que conforman la pluralidad de la Nación Mexicana, en la cual, según su pensar, todos y todas debían estar incluidos, sin exclusión racial, étnica o cultural. Su pretensión era que las diversas comunidades, las *matrias* o *microhistorias* locales y regionales, tan señaladas por Luis González y González, fueran las constituyentes de la patria o nación mexicana, las que debían extender lazos de reconocimiento horizontal donde la comunalidad y la comunicación dialógica entre ellas coexistiera como resultado de una relación solidaria de libertad, equidad, justicia, igualdad, democracia principios regulativos ética y políticamente concebidos y reconocidos por el ser humano, considerados como compromiso y responsabilidad fraterna en la búsqueda del *bien común* (el tequio), del *buen vivir*, en equidad analógica del *convivir comunitario* y *social* de *polis* griega; esto en sentido analógico, hermenéutico y explicativo, es la convivencialidad comunitaria de los pueblos originarios de nuestra América.

Estos son los principios éticos y valores constitutivos de la buena sociedad. Donde destacan valores como amor, lealtad, justicia, libertad, solidaridad, corresponsabilidad, el cuidado de sí mismo y de los miembros de la comunidad; todos ellos componentes, aunque no en exclusiva, del sentido comunitario en la pluralidad de la diversidad y diferencia en el comunitarismo horizontal y democrático directo, dialógico y discrepante, comunicativo de las decisiones comunes autogestionarias, libertarias comprometidas y responsables. Es la unidad en la diversidad y diferencia de las complementariedades del todo social en comunicación y convivencia autogestionaria, comunicativa y comunitaria. Porque:

El modo de comunicación es el modo por el cual el pensamiento de la mediación se realiza; es, pues, también un modo de pensamiento. El pensamiento no existe más que a través de sus

modos de realización que son múltiples y variados. Cada modo de realización del pensamiento es la realidad del pensamiento. El pensamiento es la única realidad. *Cada sociedad es un cosmos*. Ese universo organizado por un pensamiento es toda nuestra realidad, y nuestra única realidad (Lapierre, 2003 pp. 131, 132). (Las cursivas son mías).

Las ideas educativas del educador mixteco Abraham Castellanos plantean la inclusión de la diversidad humana, no sólo de los indígenas (los pueblos originarios), sino, además, la del resto de los mexicanos: negros, pardos, mulatos, mestizos, blancos... Allí, donde todos tengan acceso a la educación y a la posibilidad de desarrollarse humana e integralmente, con el compromiso y construcción de la *Nación Mexicana*. La educación es el espacio donde se ha de conformar el México diverso y plural; en el que tiene una labor destacable el magisterio y la investigación educativa nacional.

Castellanos insistirá en la necesidad de incluir en la acción y en el acto de educar a los desheredados, a los olvidados en el proyecto nacional. Muestra que la historia de las “razas”, desde la antigüedad hasta la actualidad, históricamente ha estado vinculada con el conocimiento de la *naturaleza*, de la persona humana, sus tradiciones históricas, políticas, el entorno, en armonía con ellas.

Castellanos considera, antes que Guillermo Bonfil Batalla en *México profundo*, que es en la fuerza de las “razas indígenas” en la que se cifra la grandeza del pueblo mexicano, porque son raíz fundamento de la nación. Así, de este modo “la raza indígena será una raza poderosa y fuerte, si el factor de la educación, como ciencia que salva, penetra a los espíritus racionalmente” (Castellanos, 1990). Para reforzar su afirmación da como ejemplo la del indio guerrerense tixtleco Ignacio Manuel Altamirano y la de oaxaqueño zapoteco Benito Juárez.

Considera que los indios han jugado un papel importante en la conformación de la República.

Los indios abrigan altísimos ideales; no son seres pasivos, como generalmente se considera. Si se muestran desconfiados a la luz de la civilización, es porque, de hecho, muchos de nuestros compatriotas aún tienen el alma de los encomenderos; es porque nosotros no les hemos tendido la mano fraternal en nombre del Derecho y de la Ley para poner en la acción, para vitalizar y darle forma, al más sagrado, al más santo de nuestros apoyos fundamentales de nuestra sociedad, al artículo 1º. de nuestra Constitución Política (Castellanos, 1990 pp. 24-25).

Es necesario, según Castellanos, levantar la voz de la civilización moderna, en la que se sintetiza la “escuela racional moderna” y utilitaria, opuesta a la escuela lancasteriana. Y con una visión muy actual nos invita a conocer la *Teoría general de la educación* aplicada a la educación de todas las “razas,” considerada como una doctrina antropológica y científica. Por ello es imprescindible conocer ciertas particularidades etnológicas para comprender algunas tendencias psíquicas de las razas. Empero, en la experiencia educativa se encuentra que una vez conocidas éstas, el educador ya sabe cómo proceder para formular un proyecto de educación integral adecuada a cada una de las regiones del país; allí donde la educación resulta, además de racional y utilitaria, en relación conforme con la naturaleza y el medio social en el que se desenvuelve, en equilibrio y armonía convivencial con el medio ambiente y el contexto histórico social.

De este modo, el principio sociológico-educativo de Castellanos salta a la vista cuando señala que la educación es “formar el alma de la nación y conducir al pueblo al primer peldaño de su soberanía”. Consideramos que esta debería ser la tarea educativa nacional hasta la actualidad; allí donde el sujeto social no se diluya en los procesos educativos sociales, políticos y económicos. (Castellanos, 1990, 25- 27)

Modernidad y pluralidad de culturas

Pero en esta serie de relaciones humanas se plantea la posibilidad de establecer vínculos de reconocimiento, comunicación dialógica, simétrica, responsable y comprometida éticamente con la propia comunidad y con las otras comunidades humanas. Es una propuesta de educación en la confianza y en el reconocimiento, en la comunidad social incluyente libre y culturalmente autónoma, de acción práctico-ética y solidaria en la alteridad ejercida equitativamente en reciprocidad. Por ello, se puede decir que sin la comunidad no es posible la acción comunicativa y dialógica. Porque para la comunalidad todo, sin la comunidad nada, sin que necesariamente la individualidad se diluya y pierda. Es la vivencia horizontal de justicia, equidad, igualdad, derecho y libertad, lo que posibilita la democracia radical, entendida como democracia participativa, directa y comunitaria.

Hoy, la filosofía de la educación y la filosofía en general se han convertido en motivo de perplejidad ante una realidad compleja donde las formas y las relaciones de poder mundial se han redefinido y transformado, donde el sujeto social ha muerto y sólo quedan los procesos sociales. La filosofía tradicional, que se componía de doctrinas y políticas de

filosofías y filosofía política, en la actualidad se ha resemantizado y transformado; aquello, que parecía estar destinado a la seguridad de un saber racionalmente seguro, como la ciencia, la tecnología, las filosofías, las humanidades y las ciencias sociales, manejadas en el ejercicio reflexivo y filosófico han sido redefinidas, y algunas de las veces utilizadas para encubrir opiniones sociales políticamente manejables, como serían las formas ideológicas y las ideologías políticas de dominación y control. Esto es un mirar a la Filosofía desde la estructura social de dominio como forma ideológica intervencionista.

Habremos de advertir que la ideología, en la concepción actual, ha de ser entendida como un conjunto de enunciados los cuales son “productos de un trabajo como cosas o cualidades de esas cosas independientes de ese trabajo” a la vez que “explican el proceso de producción por esos productos cosificados” (Villoro, 1989). La ideología es concebida como una forma de ocultamiento de los intereses o preferencias de un grupo social dominante que las encubre o disfraza, haciéndolas pasar por “valores universales” aceptados por los miembros de la sociedad. Espacio histórico social donde la razón es confundida con el pensamiento ideologizado dominante, donde los sentimientos, las pasiones, las relaciones políticas y la subjetividad se convierten en formas de poder, dominio y control.

Empero, cabe advertir, que podría tratarse de estilos de pensar sobre las creencias básicas de una época histórica. La ideología se constituye por un conjunto de creencias regularmente sistematizadas susceptibles o compatibles por un grupo de individuos. Por ello puede decirse que la ideología se constituye por creencias enunciativas y conceptuales, que pueden ser falsas o verdaderas, de razones y pensamientos; una razón generalmente confundida por formas del inconsciente colectivo e individual y como vínculo entre la organización social y el pensamiento conforman, además, por costumbres, políticas y cosmovisiones, modos de vida, de creencias, de ideas, de ideologías, de pensamientos, en una dialéctica procesual que transita entre la objetividad a la subjetividad en la unidad de la razón humana, que para su análisis metodológico, se ha de buscar el justo medio como *frónesis*.

Empero, es oportuno interrogarnos sobre el alcance y pertinencia de los conocimientos y saberes; de las formas cognitivas e implicaciones psicológicas y formales, para preguntarnos: ¿Hasta dónde hemos llegado con la razón?

Responder a tal pregunta, es proponer una traviesa incursión en la actividad del pensamiento, en concreto, el nuestro, para poner al día algunas presuposiciones (de) lugares comunes. Los

tópicos sobre la razón son duros de pelar. Por otro lado, no hay porque asombrarse ya que forman parte de nuestros automatismos del pensamiento más incontrolados en el sentido de que son de una familiaridad tan amplia y completa con nuestra época que tiene estatuto de evidencia. Por este lado difícilmente criticable del mito se añade la preocupación constante de hacer, en cualquier caso, el elogio de nuestro tiempo, empujados por el sentimiento oscuro, a menudo inconsciente pero muy justo, de que toda crítica de los fundamentos de nuestra civilización vendría a poner en peligro nuestro propio equilibrio (Lapierre, 2003 p. 81).

La creencia es un estado o disposición interna del sujeto, que induce a un conjunto coherente y sistematizado de respuestas determinadas por un objeto de conocimiento objetivo aprehendido por la percepción, la memoria, el entendimiento, el inconsciente, la razón, aunque no siempre esté presente en la conciencia.

Los enunciados ideológicos se presentan como si expresaran un conocimiento, cuando son, en realidad, una forma de error. Este concepto de ideología pertenece, pues, a una teoría del conocimiento. Podría hablarse de un ‘concepto noseológico’ de ideología. [...] De cualquier modo, ideológica sería cualquier creencia condicionada por las relaciones sociales. Este concepto de ideología es el que se encuentra también, con distintos matices, en la ‘sociología del conocimiento’. En este sentido solemos hablar, por lo común, de la ‘ideología imperante en la Edad Media’, de la ‘ideología del capitalismo’, o bien de la ‘ideología de los grupos financieros’, de las clases medias’ o ‘del proletariado’. (Villoro, 2007 p. 18).

Es importante señalar que la creencia concebida como *episteme* es una forma de acercarse al conocimiento del mundo. La creencia es una disposición de un sujeto, considerada en relación con la realidad y con el sentido o valor de la verdad hipotéticamente, en la medida de que creemos, en la mayoría de los casos, y que consideramos de cierta forma verdadera. Por ello, la creencia es una actitud cognitiva camino a la creencia, al saber y al conocimiento.

Es decir:

La creencia sería la disposición determinada por los hechos tal como son aprehendidos por un sujeto, el conocimiento sería la disposición determinada por los hechos tal como son en la realidad. El concepto de creencia remite al de saber y viceversa. Ambos remiten, a su vez, a los conceptos de “mundo objetivo”, “mundo real”, “mundo común a todo sujeto”, “verdad”, “creencia”, “saber”, “objeto”, “realidad”, “verdad”: familia de conceptos ligados que sólo pueden comprenderse en su relación recíproca. *Ninguno* de ellos tiene que introducirse para responder al problema de la explicación del comportamiento; *todos*, para responder a la cuestión de la adecuación del comportamiento al mundo real; si el interés psicológico consiste

en explicar y comprender la conducta de un sujeto por motivaciones internas, el concepto de creencia no responde a un interés psicológico; responde más bien a la necesidad de saber si el objeto de la actitud forma parte o no del mundo real, esto es, a un interés epistémico. (Villoro, 1989 p. 61).

En la modernidad ilustrada, la razón se impuso a la intolerancia, las supersticiones, los preceptos, los dogmas religiosos y las formas ideológicas, como fuente fundante de todo saber y conocimiento; lo cual engendró la Revolución Industrial y encumbró a la razón y a la técnica en fuente de todo conocimiento. El racionalismo, el empirismo, el utilitarismo y pragmatismo y la razón se convierten en la puerta de acceso a la verdad, a la felicidad, la que se sobrepuso a la base del poder real y de la Iglesia.

En la actualidad, el objetivo de las autonomías de los pueblos y culturas es garantizar la defensa del derecho a la construcción tanto de la identidad como de la libertad, para resguardar, sin interferencias ajenas, las propias formas de vida allí donde la igualdad y la equidad ciudadana componen la nación y no sólo la de una mayoría. Lo cual requiere de una ciudadanía común a todos los miembros de un Estado plural y multicultural y demanda la aceptación de un Estado plural y una pluralidad de culturas. Donde libertad, equidad, solidaridad, justicia e igualdad llevan implícito el derecho de pertenencia, que hace viable la aceptación de una ciudadanía común, ante todo, en derechos políticos, sociales y culturales.

La cultura nacional ha solido ser instrumento de dominio de un grupo social, al dictar un patrón al que deben integrarse los demás grupos. Un Estado plural propiciaría una cultura de distintas raíces, nacida del encuentro y de la diversidad. Los países latinoamericanos están en una situación privilegiada para lograr este objetivo, pues nacieron del encuentro entre las culturas más diversas; en su propia historia pueden encontrar las fuentes de un proyecto nuevo de diálogo intercultural. (Villoro, 1999 p. 105).

Filosofía de la educación e ideología

La comunidad, como la conciben Abraham Castellanos y Luis Villoro, es la relación de un Yo-Tú con nosotros y los otros, en una relación intercultural y plural en la comunidad convivencial. Para los indígenas, la comunalidad está en comunidad convivencial; es un hacer en común en condiciones de libertad, equidad, justicia, igualdad y solidaridad en la practicidad horizontal. Porque este es el espacio donde se realizan y relacionan en común la vida cotidiana con los sueños, los anhelos, las esperanzas y las luchas por el *bien común*, en la *convivencialidad ética*; porque sólo se es con nosotros y con los otros en la dialogicidad

de la comunalidad. Esto es una nueva forma de entender el mundo de la vida desde un nuevo horizonte de posibilidades.

Desde los tiempos de Abraham Castellanos la comunidad y la comunicación entre las comunidades indígenas ha sido el resultado de una relación de igualdad solidaria, libre y responsable, componentes del sentido comunitario, entendido como pluralidad y diversidad en relación complementaria. Por esta relación se hace posible la comunicación dialógica, simétrica y libre. Por lo tanto, puede decirse que sin comunidad no existe comunicación, ni vivencia plena de la comunidad. Para los indígenas estar en comunidad es un hacer en común en condiciones de igualdad. (Magallón Anaya, 2010 p. 39).

Castellanos no se detiene sólo a analizar los factores educativos, sino además analiza los sociales, políticos, psicológicos y culturales del proyecto de dominación y exclusión dominante de su tiempo. Conocedor de la situación de marginación, opresión, exclusión racial y cultural de las comunidades indígenas, da un salto hacia adelante y propone una nueva forma de alcanzar la unidad nacional, allí donde todos y todas estén incluidos y de entre ellos, destaca la “raza india”, los mestizos y los demás “grupos raciales”. En ese orden, serían los constituyentes de la propuesta de la *Nueva Sociedad Mexicana*, en la unidad de la pluralidad, la diversidad y la diferencia.

A partir de aquí Castellanos plantea el desarrollo de su propuesta de educación y literatura, la cual, según él, permite la evolución y enriquecimiento de la(s) lengua(s), tanto habladas como escritas. Intencionalmente señala que no existía, en ese momento, una literatura nacional y, por lo mismo, habría que construirla. Para afirmar que la “raza hispánica” y la mezclada (la mestiza) se han desarrollado a través de la historia para constituir la Nación Mexicana, y “han conservado sus caracteres psíquicos, inclinándose más a las razas indias que a la raza hispana con sus ideales latinos”. Esta concepción supera los viejos arquetipos coloniales de la latinidad en nuestra América y obliga a reconsiderar otros modos de entender las organizaciones sociales, étnicas y culturales de México y de la región nuestroamericana. Todo lo cual es contrario, e incluso opuesto a la “raza cósmica” de Vasconcelos, quien defiende para sí “la quinta raza”, “la raza de los hombres rojos”; que por cierto, nada tienen ver con las “razas indígenas,” o los mestizos. Además, es necesario señalar que después de la redacción de *Raza Cósmica* (1924), marcará el oaxaqueño “mestizo Vasconcelos,” que por su cuerpo sólo “circula sangre hispana” (Magallón Anaya, 2010). Según él, no tenía una gota de sangre indígena. Abraham Castellanos en oposición a esto afirma: “ha sido tan fuerte

la influencia de la raza americana sobre la blanca, que los mestizos han formado una variedad hasta en sus caracteres físicos, y esta variedad es india, es mexicana, no latina”. Castellanos, (2002 p. 22).

Es decir, dominan las culturas indias como el constituyente básico de las formas culturales actuales del México contemporáneo como son: tradiciones, hábitos, costumbres, comida, formas de percibir, de sentir, de pensar y de analizar los problemas en las variadas dimensiones sociales, políticas, culturales, económicas... las que se dan en una fina mixtura de relaciones dialógicas de comunicación, de síntesis humanas y culturales, sólo perceptibles por la mirada acuciosa, investigativa y una metodología adecuada.

La afirmación de Abraham Castellanos sobre la profunda influencia y dominancia de los pueblos originarios en las formas de vida y cultura de la población mexicana será confirmada, posteriormente, por los estudios etiológicos, genéticos, antropológicos, etnológicos y lingüísticos. Por ello, la preocupación de nuestro autor por construir la identidad nacional en la unidad de la diversidad y la diferencia a través de la educación de los pueblos originarios y de las etnias mestizas, en la cual juegan un papel fundamental los educadores, los pensadores y todos aquellos grupos de seres humanos comprometidos con una labor común: la educación integral de las diversas comunidades de la Nación Mexicana, a las que se les considera sujetos e individuos con iguales capacidades, aptitudes y habilidades para la educación, el aprendizaje y la cultura. Ellos destacan las altas capacidades intelectuales de los indígenas, lo cual, huelga decir, era contrario al positivismo racista y excluyente del siglo XIX e inclusive del XX.

Porque históricamente la razón y el pensar son comunes a todos los seres humanos y no es la exclusiva de los pueblos dominantes y conquistadores en el mundo. A esto es lo que se ha dado en llamar “modo de pensamiento” que se funda en una *ética implícita* en la práctica y en el comportamiento en la sociedad, en la comunidad, en relación con nosotros y con los otros; es decir, con la humanidad toda.

Esto implica un saber vivir y convivir que se relaciona con los seres humanos, con las cosas más familiares, más inmediatas y banales de la vida cotidiana, lo que muestra el modo de ser de la existencia situada y en situación. Por ello los pueblos originarios, como cualquier forma de pensamiento, se refiere a usos propios, a modos de ser, de comportarse, de vivir el mundo, en el cual se producen las condiciones de existencias y dominación. Las comunidades

indígenas, negras, mestizas, blancas sufren las formas ideológicas y culturales del dominador; en sus ya largas relaciones de intercambio se dan las dependencias, interdependencias e interinfluencias, como la dominancia de ciertos modos de entender la realidad y el mundo. De las cosmovisiones dominantes en la República mexicana, destacan las de los indígenas, aunque la razón y la inteligencia es común al ser humano y no una exclusiva de pueblos y culturas.

Por ello, Abraham Castellanos considera que:

Los indios, como los yanquis, los japoneses o los europeos, tienen una inteligencia receptora que funciona igualmente según el medio en que se desarrolla. No podemos concebir al hombre sin ese misterioso aparato que se llama cerebro, sin ese conjunto de fuerzas que circulan incesantemente en las celdillas formando el conjunto vital llamado inteligencia, como no podemos concebir la luz, el fuego, el movimiento, la imitación de la tierra o en el infinito del espacio, sin la causa generadora de la vida universal. Si el cerebro humano es un órgano perceptivo, iguales leyes han servido para el desarrollo intelectual en todos los tiempos y en todas las latitudes; iguales leyes servirán para el presente y para el porvenir. Hay un error vulgar, que muchos sociólogos lo creen de evidencia suma, error que consiste en afirmar *a priori* que las razas no blancas son razas inferiores. (Castellanos, 2002 p. 68).

La humanidad es una en la historicidad de la unidad de la diversidad y la diferencia, de un ente situado que busca universalizar lo particular de una comunidad humana. Así, en lugar de reconocer la dimensión relativa de nuestro modo de pensamiento, de tomar en cuenta lo que éste tiene de particular, es fácil afirmar que este modo de pensamiento concierne a la naturaleza de las cosas o a la naturaleza humana como universal y no sólo es una exclusiva de los pueblos occidentales.

A partir del caso particular sobre el cual se reflexiona, en lo relativo a la educación comunitaria y plural, convendría que nos diésemos cuenta y reconocer que *la humanidad es una* en este universo convaleciente, dolorido, de grandes exclusiones, marginación, hambre y miseria, dentro del contexto mundial de pluralidad, diversidad, diferencia, de profundos racismos y totalitarismos.

La propuesta de Abraham Castellanos en su momento, como la de los neozapatistas de la actualidad, no propone un viejo o nuevo dogmatismo ideológico-político, menos aún, la ciencia del mundo, sino una nueva manera de mirar y entender el mundo y la vida a través de una reeducación que obliga a repensar creativamente los mundos posibles

comunitariamente, como impulso e iniciativa de un encuentro donde la comunicación no es una extensión de la dominación imperial occidental, sino de intercambios dialógicos y de entendimiento común autogestionario, desde abajo, desde la comunidad como acción social crítica del quehacer y del pensamiento.

Por ello puede afirmarse que:

La educación en América Latina (México entre ella) debe ser una actividad de reflexión crítica, integrativa y multifacética que rompa con las condiciones de la marginación y la miseria y rescate para (seres humanos) los hombres el derecho a ser libres y capaces de defender su libertad.

Por eso mismo la cultura y la educación no se pueden ver separadas, tampoco en una relación mecánica, pues tal proceso es equivocado, porque no podemos pretender algo que en su trasfondo no corresponda a la realidad del fenómeno educativo. De otra manera la educación representa un simple instrumento de alienación y no un medio de formación del hombre (ser humano), como sucede en la actualidad en Latinoamérica. (Magallón Anaya, 1993 p. 80).

Esta propuesta educativa, al igual que la de Castellanos, de la experiencia de las comunidades indígenas chiapanecas, es un ir más allá de una ética sin responsabilidad ni compromisos; es decir, es una ética de ausencias y exclusiones, más de presencias comunes, que de proponer una antropoética educativa de reconocimientos mutuos y del respeto del otro como sujeto valioso, o el *a priori antropológico* kantiano.

La propuesta educativa y cultural del educador indígena mixteco, al igual que la del punto de vista del pensamiento zapatista, parte de un punto de vista que no es el del pensamiento crítico occidental, sino más bien de una crítica a las formas autoritarias, totalitarias y excluyentes del modo de pensar occidental. Para ello se parte de un pensamiento radicalmente diferente del individualismo utilitario capitalista.

Allí donde la comunidad es opuesta al dinero, el consumo, y más bien, solidaria con el sujeto social comunitario; es decir, este pensamiento parte de otra realidad posible y más humana. Es una visión diferente del mundo que sale a luz del día y avanza no sin causar entre las gentes ciertos trastornos, que se traducen en una sensación de malestar que muchos se han esforzado en colmar con entusiasmo revolucionario, porque implica romper el cerco que ha oprimido a los dominados, excluidos y marginados por siglos; y en especial, a los pueblos originarios de nuestra América y del mundo.

La doctrina pedagógica y científica de Castellanos es una propuesta educativa (1908) que debía irradiar desde los “institutos normalistas” bien establecidos, hacia todos los rumbos de la nación mexicana: su actividad misionera de conquista y de lucha por los indígenas excluidos y marginados; al señalar, antes que José Vasconcelos y sus Misiones Culturales, lo siguiente:

Ideal hermoso, señores: ver desbordarse por todos los ámbitos del territorio un ejército de educadores, que lleven la antorcha encendida de la nueva era, como los antiguos sacerdotes indios al brotar el fuego de los siglos, mientras el águila y el tigre luchando van en la eternidad del tiempo. Señores: como buenos mexicanos, hagamos propaganda sobre la educación del indio, porque el indio educado será la base de nuestras instituciones. (Castellanos, 1990, p. 27).

Con la ciencia como base deberá nutrirse a los futuros maestros en la historia y la etnología. Una historia que estudie los fundamentos racionales de la escritura considerada como producto del lenguaje humano. Para Castellanos, la historia analiza las ideas primitivas, hasta las más recientes, de la cronología nacida de la “observación de los movimientos estelares” más representativas. Esa es la historia real. Esa historia pone de manifiesto la potencia intelectual de las razas, y la que señala la delicadeza de sus sentimientos y la ideología indiscutible de su carácter, la que en nada tienen que envidiar a los “notables estoicos de la antigüedad”, ni a los tenaces de la civilización alemana moderna (Castellanos, 1990, p 102).

Educación y ciudadanía

En la actualidad, la educación del ciudadano y de los miembros de los grupos comunitarios deberá ser una de las preocupaciones centrales, si se desea un cambio radical y verdadero. El balance sobre el papel de la escuela en el siglo XX no ha sido satisfactorio—menos lo ha sido en lo que va del siglo XXI—no obstante que tuvo algunos aportes sustantivos. La escuela parece haberse quedado retrasada respecto a las necesidades y a la formación ciudadana de la sociedad y de las comunidades étnicas que aspiran a la legitimidad y a la legalidad de la vida democrática radical; el combate a la corrupción y a todo tipo de discriminación (Loyo Brambila, 2003 pp. 50-51).

Más aún, la educación indígena hasta la actualidad no ha cumplido con las expectativas y demandas de las comunidades indígenas—o de cualquier otra forma de organización social—ni de la sociedad mexicana. De tal manera, la línea educativa de la Escuela Moderna y de la modernidad es opuesta rotundamente contra el proyecto de modernización de los

liberales, iniciado por Benito Juárez, quien consideraba que los pueblos indígenas estaban negados para asimilar la modernización y la cultura.

La renovación comunitaria es la construcción utópica que se expresa y hace posible la resemantización de las manifestaciones histórico-conceptuales en el marco de las concepciones antropológicas, éticas, sociales, políticas, educativas, de seguridad y de la accesibilidad de todos a los espacios públicos, de servicio y de tomar parte en las decisiones relativas a la vida en común. Por ello es necesario la reconstrucción de conceptos, categorías y marcos teórico-epistémicos dialéctica y procesualmente abiertos que posibiliten el conocimiento de un campo ontoepistémico sobre la comunidad.

La relación del ser humano, de la persona con la comunidad, con la finalidad de actuar con justicia y equidad social, implica el equilibrio igualitario en cuanto a las oportunidades y las posibilidades. Donde todo para la comunidad y nada para el individuo, en una relación horizontal de servicio solidario, amoroso en, para y con la comunidad.

Por ello, puede decirse que:

El principio ético de que la gente debe ser tratada como un fin y no como un medio está ampliamente reconocido. Bastante menos aceptada la significativa observación sociológica de que es en las comunidades, y no en el Estado o el mercado, donde este principio está mejor institucionalizado. Igualmente clave es de reconocer que en una sociedad donde nadie es rechazado y se trata a todos con idéntico respeto, a todos se les concede el *status* de fines en sí mismos y, por tanto, todos son capaces de alcanzar su más completo potencial. Además la idea comunitaria básica [...] se sustenta en el mismo principio básico: poseemos al mismo tiempo el derecho a ser tratados como fines y somos llamados a tratar a los demás y a nuestras comunidades del mismo modo. (Etzioni, 2001 p. 17).

El progreso de las comunidades humanas, como son los pueblos originarios, los de la tercera raíz, los mestizos y las otras diversidades étnicas en nuestra América, han sido el producto del medio, de la dependencia, de la interdependencia, de las interinfluencias que en algunos casos han alcanzado fusión y síntesis, aunque no siempre se dan las síntesis culturales, históricas, de tradiciones, conocimientos, imaginarios como de concepciones del mundo y de la realidad. Allí donde la educación debe preparar a los seres humanos para sociedades que aún no existen, pero que se están conformando.

En momentos de aceleraciones, de cambios y de transformaciones vertiginosas en sociedades absolutamente dependientes económica, política, social y culturalmente, la educación y la

enseñanza-aprendizaje en todos los niveles se han convertido en formas legitimadoras y reproductoras de “comunicación” y de información que hacen imposible visualizar la formación de sociedades nuevas más alternativas y esperanzadoras, donde se recobre la dimensión humana.

Por ello es importante reconocer las interrelaciones e interdependencias entre las comunidades y las sociedades humanas; y luchar por la liberación política hasta conseguir la plena participación humana en el manejo de la cosa pública; lo cual implica la liberación histórica y social hasta superar las alienaciones materiales, ideológicas, políticas y culturales ejercidas a través de los medios sociales de comunicación e información, de las redes sociales que se oponen, algunas no conscientemente, a la ontología del ser humano situado históricamente. Es urgente luchar social y comunitariamente por la liberación social, política y económica, por la supresión de las injusticias, de la explotación y la violencia institucionalizadas.

Es necesario plantear un proyecto alternativo de lucha que permita la recuperación de lo humano. Empero, debe cuidarse mucho que la lucha por la justicia no se fundamente en justificaciones y racionalizaciones “moralistas” con las que las clases dominantes encubren la estructura de explotación, de marginación y exclusión. Es urgente ya, ir de una sociedad autocrítica a una participativa, democrática y radical; de una sociedad cerrada a una abierta de libertad y diálogo.

Sabemos que en la práctica la democracia que se concede a las sociedades en nuestros pueblos es profundamente selectiva y excluyente. Es urgente que todos, sociedad, comunidad, grupos, sujetos, etnias, individuos, etc., nos ocupemos de aspectos fundamentales de convivencias, de relación humana en una práctica justa y solidaria con nosotros y los otros (Gutiérrez, 1985, p. 95).

Es cardinal recuperar la facultad de pensar y percibir, porque es el modo como los seres humanos se han asentado en el mundo, y como a través del tiempo han funcionado de acuerdo con las características de los diversos territorios, regiones y zonas geográficas; allí donde los seres humanos muestran su capacidad de adaptación y transformación de la naturaleza para producir productos artificiales (culturales) como una extensión de la naturaleza, como lo es la cultura, los lenguajes, las formas de habla, todo lo cual se expresa a través de conceptos, categorías, símbolos y formas expresivas de significación y sentido;

modos de aprehender los objetos de las realidades materiales y espirituales, constituyentes de campos de conocimiento y de saberes.

De la cosmovisión del mundo y de la vida emergen mitos, sueños, rituales y las diversas formas expresivas, desde donde se muestra una manera de pensar enraizada en la producción de las condiciones de existencia que objetiva un modo de ser universal desde la especificidad histórica de lo particular. La preocupación central es mostrar algo común al ser humano: la razón, la racionalidad, la creatividad como ejercicio de un pensar significativo y expresivo. Abraham Castellanos señalaba que “en la raza india, en sus libros antiguos con frecuencia suelen encontrarse ideografías puras, cuyos fonemas traducidos son los mismos que corresponden a sus imágenes pintadas” (Castellanos, 1990, p. 69).

De esta manera Castellanos, en retrospectiva, resituía el problema del indio en la historia, al apuntar que:

Los españoles cultos, dominicos y franciscanos, ahogaron en parte la civilización india, inconscientemente, para extender la doctrina cristiana; pero los indios a la vez ocultaron sus secretos de ciencia y de religión; burlándose sagazmente del letrado español. Y esta es la razón por la cual, al presente, todo parece un misterio y aquella civilización del día de ayer tiene los caracteres de enigma. Todo depende del método etnológico que se emplee para hacer resurgir a la vida lo que parece muerto, porque las razas indias viven y viven intensamente en aislamiento” (Castellanos, 1990 p. 12).

Hoy, en la distancia, las ideas educativas de Abraham Castellanos mantienen vitalidad y vigencia, sobre todo en un momento en que la nación mexicana y nuestra América se nos va “como agua por las manos”. En la actualidad no existen ideas claras sobre lo que es la nación, tampoco sobre lo que significa la nacionalidad en su sentido ontológico-epistémico de identidad entitaria; patria, unidad nacional, conciencia nacional, civilidad e historia nacional. Todas ellas se presentan demasiado difusas e inaprensibles.

Es importante hacer un alto en el camino y reflexionar sobre los aspectos que definen el Estado nacional para plantear un nuevo proyecto educativo que permita realizar un ejercicio teórico-práctico, epistemológico, democrático, justo, equitativo e igualitario; desarrollar una economía sana que sea más equitativa para buscar superar la inequidad y la desigualdad social.

Plantear un proyecto educativo incluyente

Ante ello es necesario hacer despegar un proyecto educativo nacional integral que vaya de la educación básica a la media superior, superior y posgrado, para que los estudiantes a su egreso de las instituciones educativas tengan garantizado un empleo digno y aporten lo mejor de su saber al desarrollo y crecimiento económico nacional a través de la ciencia, la tecnología, las humanidades y las ciencias sociales.

Es decir, para que nuestros egresados de las instituciones superiores de educación y las universidades e institutos públicos y privados se incorporen dignamente a la competencia nacional y se inserten en la globalidad con mejores instrumentos de formación científico-tecnológica, social y humanística. Porque

La nación moderna no nace de la federación y convenio entre varias naciones históricas previas. Es un salto. Se origina en la elección de una forma de asociación inédita y en su imposición a las naciones históricas existentes en un territorio. El proyecto de nación-Estado nace de la voluntad de poder de un grupo, porque para imponerlo requiere de un poder; por ello el proyecto de una nueva nación debe convertirse en la voluntad del Estado. (Villoro, 1999 p. 31).

Sin embargo, cabe advertir que el multiculturalismo es una forma diferente de nombrar lo que se entiende por este término en el mundo contemporáneo. Desde las dos últimas décadas previas de finales del siglo XX—en el mundo global occidental europeo—a la actualidad, la forma ideológica del capitalismo global, el multiculturalismo, es exactamente una posición globalizada del viejo imperialismo capitalista y la autocolonización política y cultural actual, con una profunda carga ideológica racista. Porque

Al igual que el capitalismo global supone la paradoja de la colonización sin Estado-nación colonizador, el multiculturalismo promueve la eurocéntrica distancia y/o respeto hacia las culturas locales no-europeas. Esto es, el multiculturalismo es una forma inconfesada, invertida, autorreferencial del racismo, un “racismo que mantiene las distancias”: “respetar” la identidad del Otro, lo concibe como una comunidad “auténtica” y cerrada en sí misma respecto de la cual, él, el multiculturalista, mantiene una distancia asentada sobre el privilegio de su posición universal. El multiculturalismo es un racismo que ha vaciado su propia posición de todo contenido positivo [...], pero, no obstante, mantiene esa posición en cuanto a privilegio *punto hueco de universalidad* desde el que se puede apreciar (o despreciar) las otras culturas. El respeto multicultural por la especificidad del Otro no es sino la afirmación de la propia superioridad. (Zizek, 2007 pp. 31-32).

En esta forma de concebir el multiculturalismo, si no se incluye la diversidad y diferencia en la unidad comunitaria de pertenencia de justicia, equidad, libertad, igualdad y solidaridad de la democracia radical; concebidas en forma horizontal en una relación intercultural de justicia; de no ser así, puede llevar a ambigüedades, equivocaciones e incluso, a paradojas y totalitarismos. Es necesario estar consciente de ello, considerar que la nación-Estado, el Estado-nación moderno en nuestra América, como en el mundo, implica desarraigo, es decir, es ir más allá de las comunidades históricas reales; como a la vez, a lo largo de la historia, ha habido quienes inventan una nueva comunidad e invitan a grupos, individuos, comunidades a integrarse para formar el nuevo Estado nacional.

Esto es ir a las entrañas políticas y éticas de las naciones-Estados latinoamericanos.

En la América hispana la conciencia de las nuevas naciones no aparece en los pueblos indios, apegados a sus culturas tradicionales; tampoco en los inmigrantes españoles, ligados a las metrópolis; sólo puede surgir en un grupo que se siente desligado de todo vínculo comunitario: ya no puede reconocerse en la lejana España, pero tampoco pertenece a las comunidades indias y mestizas locales. Es una parte del grupo “criollo”, sobre la clase media “letrada”. Ella se encuentra sin asidero real en la sociedad; sin pertenecer a una ni a otra comunidad, ni a los pueblos locales ni a la metrópoli, imagina una asociación que sí le concede plena pertenencia: una nueva nación. (Villoro, 2007 pp. 31-32).

El siglo XIX es el del progreso, de la técnica, del liberalismo, del socialismo, del anarquismo, del anarco-socialismo, del marxismo, del idealismo, del espiritualismo, del liberalismo, del krausismo; de la definición de las clases sociales y del conflicto; de la expansión insaciable del capitalismo industrial, la irrupción de los valores y de las *instituciones* democrático-liberales.

En el siglo XX se promueve el progreso, la libertad del libre mercado, se proclama la democracia, idea individualista liberal capitalista, y de los derechos humanos, hasta alcanzar la concepción del socialismo como la “razón utópica” que plantea una ruptura con el mundo real y la afirmación de otro ideal utópico libertario, porque plantea la necesidad de lo posible, porque encarna en la vida colectiva las condiciones reales de transformación social que apunta a una dirección del análisis concreto que permite trazar el perfil de un proyecto histórico hacia la construcción de la sociedad deseada más allá del estado de cosas existente del presente histórico. De esta forma puede decirse que:

La sociedad deseada está, pues, en el futuro y hacia ella conducen proyectos de liberación. Sin embargo, así visto el futuro, como horizonte infinito por conquistar, siempre se desdobra irremediabilmente en dos: lo imposible y lo posible, aunque siempre quede lugar para preguntar: ¿y esto posible, es lo más posible? En otras palabras, encaminamos nuestra acción hacia “lo justo”, hacia “la libertad”, “la igualdad”, “la dicha” para todos, etc.; es bien claro que estos valores, como componente de una sociedad nueva en plenitud, perfecta y acabada, son un imposible; sin embargo, hay sociedades imposibles que pueden y de hecho inspiran sociedades posibles. La razón es evidente, porque lo posible siempre resulta de sujetar lo imposible al criterio de la factibilidad humana real y, de esta manera, lo posible y lo más posible siempre quedan sujetos a las mediaciones necesarias de todo proyecto político (condiciones objetivas y subjetivas, organizaciones, esfuerzos en lo económico, político, cultural... y todos aquellos imperativos concretos y específicos propios de una coyuntura histórica). Decir entonces que la sociedad deseada como plenitud acabada es un imposible no es algo sin sentido ni mucho menos contradictorio, ni la dimensión utópica es algo prescindible aun cuando siempre haya que discernir, necesariamente, entre lo posible y la plenitud acabada. En donde, en la sociedad idealizada se proyectan: el deseo y la esperanza. (Vidales, 1991, p. 57).

Porque no es sólo el cálculo racional, sino, más bien, es el anhelo, la entrega por superar el estado de cosas presentes. La utopía es, en este sentido, un pensamiento disruptivo porque es una relación tensionada entre el mundo real y el mundo ideal. Porque la utopía y

La actitud utópica no está dirigida a cualquier valor sino a los valores supremos que satisfarían todo lo deseable para una comunidad. Encarna así los más profundos anhelos del hombre, su voluntad de transfiguración, la oposición mundo proyectado-mundo efectivo y alcanza en ella un punto máximo. Al igual que la ruptura. (Villoro, 1999 p. 210).

De esta manera la utopía resulta y de cierta forma tiene que ser acercada hacia lo posible, a lo más posible, a partir de las condiciones de existencia que pueden ser cambiadas de acuerdo con la dinámica de la lucha y la acción política, cambios que puede ser transformados desde la acción y el conflicto político. La utopía es una construcción imaginaria de la sociedad futura, que hunde sus raíces en el presente, porque se haya determinada por las condiciones reales del presente. La utopía como practicidad tiene una existencia real y efectiva y es un componente de los proyectos utópicos futuros.

La política, como arte de lo posible, entre la conciencia actual a partir del momento en el cual el hombre empieza a modelar la sociedad según proyectos de una sociedad por hacer. Si bien

ya antes se percibe el problema de lo posible en relación de la práctica, éste se presenta como problema central en cuanto se empieza modelar la sociedad según criterios derivados de algunas leyes sociales, cuya consideración permite proyectar una sociedad futura y pensarla en función de una ordenación adecuada y humana de tales relaciones sociales. (Himkkelamert, 1984 p. 21).

Por eso el siglo XX es el de las filosofías y de las ideologías encontradas y contrapuestas: liberalismo, socialismo, anarquismo, comunismo, fascismo, falangismo, nazismo, etc.; las que se dan en una sociedad mundial atrapada en la confrontación; en las graves consecuencias sociales, económicas, políticas y culturales; de dos guerras mundiales; hasta alcanzar el fin de la guerra fría, con la caída del Muro de Berlín de 1989; la razón “liberal utópica” del pasado aparece hoy desencantada y agotada ante la avalancha de los acontecimientos mundiales y la “utopía neoconservadora liberal” y el “pensamiento único”. Así, a lo largo de la historia y de la filosofía ha de mirarse desde la estructura social de poder, de dominio y de control ideológico-político.

La filosofía siempre ha tenido una relación ambivalente con el poder social y político. Por otra parte, tomó la sucesión de la religión como justificadora teórica de la dominación. Todo poder constituido ha tratado de legitimarse, primero en una creencia religiosa, después en una doctrina filosófica. Todo poder por constituir ha buscado en el fervor de una promesa divina, en la visión de un mundo utópico o en el análisis racional de una sociedad, el fundamento de sus pretensiones revolucionarias. Tal parece que la fuerza bruta que sustenta el dominio careciera de sentido para el hombre si no se justificara en un fin aceptable. El discurso filosófico, al relevo de la religión, ha estado encargado de otorgarle ese sentido: es un *pensamiento de dominio*. Por otro lado, la filosofía ha sido vista a menudo como un ejercicio corrosivo del poder. [...] En efecto, la actividad filosófica auténtica, la que no se limita a reiterar los pensamientos establecidos, no puede menos que ejercerse en libertad de toda sujeción a las creencias aceptadas por la comunidad: es un *pensamiento de liberación*. (Himkkelamert, 1984 pp. 120-121)

Así, en la filosofía moderna se da el fin del progreso lineal, comandado por el Estado nacional antiguo, puesto en cuestión por las filosofías posmodernas y la globalización. Para mostrarse que el progreso tiene límites determinados por el mundo de la naturaleza y la emergencia de la conciencia ecológica. Se desdibuja la centralidad de occidente que en el pasado había sido el eje articulador de la historia mundial y se defiende la libertad individual,

los derechos humanos; se redefine la democracia y la idea de desarrollo, de Estado, de la nación, cultura, etc. (Villoro, 2001).

La globalización nos ha hecho sensibles a los grandes problemas planetarios que los Estados nacionales no están en posibilidad de resolver. Ante todo, el peligro de la extinción de la vida en la Tierra: la contaminación de la biósfera; la destrucción de la capa protectora de ozono; el “efecto invernadero”; el crecimiento demográfico a niveles que pronto harán imposible su subsistencia; el agotamiento de los recursos naturales, que mañana impedirá el tránsito de muchos países a la era industrial; la exploración de los espacios interplanetarios, posible lugar de exilio para la humanidad; [...] la proliferación incontrolada de armamentos nucleares, el genocidio organizado o el agravamiento de la marginalización de la mitad de los habitantes del planeta. (Villoro, 2001).

El siglo XXI es la época de grandes crisis y de cambios, en un mundo globalizado donde la historia se reconfigura, resemantiza y reinterpreta; de grandes migraciones, de derechos humanos, del medio ambiente, del crecimiento demográfico mundial, de las pandemias, del exterminio, de los genocidios, etc. De Castellanos al Movimiento Zapatista de Liberación Nacional, hasta la actualidad del siglo XXI se ha desarrollado una vida social de gran riqueza y diversidad, sin embargo, inequitativa y desigual. Es el camino de seres humanos de pensamiento dividido, donde las hordas modernas se compactan en clanes según reglas de intercambio cada vez más elaboradas y sutiles. Las sociedades ayudadas por una gran imaginación se han construido por reglas muy diferentes, a veces contrarias e incluso opuestas, donde se buscan nuevas formas de comunicación y de relación; allí donde todos se “comunican” con todos. Sin embargo, “en cada sociedad hay algo de orgánico en su destino, en su evolución, en sus transformaciones o en su desaparición”.

Para concluir, diríamos con Lapierre que:

La concepción que nosotros nos hacemos del universo varía en función del estado del universo, es decir, del estado de la civilización o de la sociedad que nos han visto nacer y crecer. Nuestra concepción de la realidad es íntimamente solidaria de la organización social, o modo de comunicación, que conocemos. Es la expresión de nuestra adaptación, íntima, familiar, a nuestro tiempo. Somos los hijos del cosmos que nos ha llevado a la existencia, en tanto que seres humanos, por el buen uso de la prohibición. (Lapierre, 2003, p. 134).

Referencias

Castellanos, Abraham (1990). Discurso: La educación de la raza indígena, 10 de septiembre de 1908. Presentado a la Sociedad de Geografía y Estadística, en Abraham Castellanos, *Discursos a la nación mexicana sobre educación nacional*, Oaxaca, México, Sección del SNTE/CNTE, Colección Nuestros Maestros.

Castellanos, Abraham. (1990). Pro Patria en Abraham Castellanos, *Discursos a la nación mexicana sobre educación nacional*, Oaxaca, México, Sección de SNTE/CNTE, Colección Nuestros Maestros.

Castellanos, Abraham. (2002). En torno a la literatura mexicana: reflexiones y propuestas para una auténtica literatura nacional, en *Tu 'un savi* (Palabra de la lluvia, No. 2 (uvi), año 1, época 1 octubre-diciembre).

Etzioni, A. (2001). *La Tercera Vía hacia una nueva sociedad. Propuesta desde el comunitarismo*, España, Mínima Trotta.

Himkkelamert, Franz. (1984). *Crítica de la razón utópica*, San José, Costa Rica, DEI.

Gutiérrez, Francisco. (1985). *Educación como praxis política*, México, Siglo XXI.

Lapierre, George. (2003). *El mito de la razón*, España, Alikornio ediciones.

Loyo Brambila, Aurora. (2003). Ciudadanía y magisterio: dos ejes para la reforma educativa, en María Josefa Santos Corral, coordinadora, *Perspectivas y desafíos de la educación, la ciencia y la tecnología*, México, IIS/UNAM.

Magallón Anaya, M. (1993). *Filosofía política de la educación en América Latina*, México, CCyDEL/UNAM.

Magallón Anaya, M. (2010). José Vasconcelos (1882-1959): Filosofía, “raza” y fascismo”, en Mario Magallón Anaya, *Filósofos mexicanos del siglo XX. Historiografía crítica latinoamericana*, México, EON/CIALC/UNAM.

Magallón Anaya, Mario (2010). *Filósofos mexicanos del siglo XX. Historiografía crítica latinoamericana*, México, EON/CIALC/UNAM.

Vidales, Raúl (1991) Dimensión utópica de la liberación, en Varios autores, *La utopía en América*, México, CCyDEL/UNAM,

Villoro, Luis (1999). *El poder y el valor. Fundamentos de una ética política*, México, El Colegio Nacional/FCE.

Villoro, Luis (1999). Estado plural, pluralidad de culturas, México, Paidós/FFyL/UNAM

Villoro, Luis. (1989). *Crear, saber conocer*, México, Siglo XXI.

Villoro, Luis. (1999) *Estado plural, pluralidad de culturas*, México, Paidós/FFyL/UNAM.

Villoro, Luis. (2001) *De la libertad a la comunidad*, México, Cuadernos de la Cátedra Alfonso Reyes del Tecnológico de Monterrey/Ariel.

Villoro, Luis. (2007) *El concepto de ideología y otros Ensayos*, México FCE, Biblioteca Universitaria de Bolsillo.

Zizek, Slavoj (2007) *En defensa de la intolerancia*, Chicago Illinois, Ediciones, Sequitur.

Resiliencia vs. violencia en universitarios. Una apuesta a la permanencia y al rendimiento académico

Hilda Beatriz Salmerón García

DGOAE- FFyL UNAM

hilda.salmeron@gmail.com

Resumen:

En este artículo se abordan los efectos que la violencia en las universidades tiene sobre la permanencia en los estudios y el rendimiento académico de los estudiantes, así como la forma de hacer frente a estas problemáticas mediante la resiliencia. Se realiza un recorrido por la historia de la resiliencia desde sus orígenes, subrayando su papel en la psicología positiva y en los estudios hechos en América Latina, muy diferente de la forma de utilizarla en Europa y en Estados Unidos, donde los índices de pobreza en la población nativa son mucho menores que en nuestra América.

Palabras clave: resiliencia, rendimiento académico, violencia de género, violencias en las universidades

Introducción

Del total de la población mexicana, poca llega a la universidad y aún menos se titula, ¿qué pasa con los alumnos que sí logran terminar un período y con aquellos que no?

Aunque la permanencia en la universidad es un factor multicausal, nos interesa conocer la relación que existe entre la violencia de género y la resiliencia como factores adversos el primero y factor de protección el segundo como la violencia de género en las universidades. (Aguilar Ródenas, 2009; Arce-Rodríguez, M. B., 2006; Barrett, A. y Turner, R 2005).

Si los alumnos universitarios obtienen un aprovechamiento exitoso, es probable que concluyan sus estudios universitarios, además, su permanencia en la universidad será un hecho.

México, a pesar de su riqueza en recursos naturales y culturales (provenientes de las diversas etnias) es un país con altos índices de pobreza. Los niños y niñas que viven en pobreza, están expuestos con mayor frecuencia a situaciones tales como enfermedades, estrés familiar, apoyo social insuficiente y depresión parental. (Barrett, A. y Turner, R., 2005; Gamezy, N., 1991; Gordon, K.;1996; Luthar, S. S., 2003). Estudios de género o de pobreza han

demostrado lo importante que es la etnia, la clase social, la discapacidad o el género que a veces son factores de mayor discriminación y exclusión en nuestra sociedad.

La resiliencia consiste en advertir los factores de riesgo y los factores que propicien los componentes de valor, competencias o habilidades. Es decir, los factores protectores que ayudan a las personas a salir de los riesgos.

La creciente y dolorosa violencia que vive el país, y que denominamos *violencia estructural*, se ve reflejada en las familias de múltiples formas. Se ha demostrado que los sujetos violentos, hijos de padres violentos, suelen tener patrones de relaciones similares. Como sabemos, la violencia es progresiva, crónica y mortal. Si las edades de nuestros alumnos van de los 18 a 24 años, (Anuario, 2018), son nuestras jóvenes y la comunidad LGTBIQ quienes más la padecen, sobre todo en el noviazgo. Si además la violencia ha sido aprendida en la casa, en la colonia, tenemos un aprendizaje doblemente reforzado. Pero no son todos los peligros a los que se enfrentan los jóvenes.

Los adolescentes atraviesan algo denominado *visibilidad juvenil* que se evidencia predominantemente en eventos negativos: violencia, drogas, embarazos, bandas juveniles y más, lo que ha hecho que la juventud se haya identificado como un segmento poblacional problemático, deficitario, vulnerable, lo que a menudo conlleva el peligro de la estigmatización. Si los jóvenes no estudian o trabajan, se encuentran sin posibilidades de desarrollar destrezas para obtener autonomía y reconocimiento social. Esto trae como consecuencia baja autoestima, ausencia de un proyecto futuro, y dificultad para darle un sentido al presente (Munist, 2011, p. 43).

La resiliencia, brevemente dicho, es la capacidad de los individuos de sobreponerse a las adversidades que toda vida conlleva. En toda vida, evidentemente, hay rasgos de riesgo y otros de protección. Lo ocurrido en ambientes adversos como la pobreza, la drogadicción, las pandillas, el *bullying* y la escuela puede convertirse tanto en factor de protección como de riesgo de nuestros alumnos, por lo que nos interesa abordar el problema desde diversas ópticas. Este escrito está dedicado a profesores y alumnos de nuestra amada Universidad Nacional Autónoma de México.

Resiliencia

Resiliencia viene del latín *resilio* que significa “volver atrás”, “volver de un salto”, “rebotar”. El término se adaptó a las ciencias sociales para hablar de aquellas personas exitosas que vivieron en situaciones de riesgo (Rutter,1993).

En 1807 el término *resiliencia* lo crea Thomas Young. En 1987 lo adopta Barreto en la Terapia Comunitaria Integrativa con el sentido de *capacidad de transformación humana individual y comunitaria*. En la ingeniería, de donde el término fue tomado, la resiliencia se define como el comportamiento de los materiales que, al ser sometidos a distintos procesos, cambian su forma, pero al ser nuevamente sometidos a tensión, volverán a su forma original (Kotliarenco,1997).

Warner y Smith (1979) son consideradas las pioneras en la resiliencia. Realizaron un estudio con niños en situación de vulnerabilidad, con carencias afectivas, en familias disfuncionales (con padres alcohólicos y drogadictos) y falta de cuidado y protección. Contrario a lo supuesto, dieron seguimiento a los adultos jóvenes y para su sorpresa, encontraron que muchos habían obtenido títulos universitarios, formado una familia y además, muchos no ingerían sustancias tóxicas. A esto le llamaron “resiliencia”, entendida como los factores de protección que los individuos poseen y que les permiten salir triunfantes de situaciones de riesgo o de infortunios. Distinguen entre vulnerabilidad centrada en el sujeto, incluyendo recursos genéticos, cognitivos y de la personalidad; y la vulnerabilidad ligada a las insuficiencias del ambiente que incluye una estructura familiar inadecuada, vivencia de traumas, pobreza y aislamiento social.

Delage y Cyrulnik (2003), hablaron de la resiliencia familiar. Un trauma puede llevar los vínculos a la quiebra. El vínculo es un espacio psíquico íntimo de la familia, es el lugar donde tiene lugar el trauma, pero también donde se genera un contexto sanador y constructor de la resiliencia de los individuos y de la familia en sí misma.

La resiliencia comprende diferentes conceptos como el de robustez, competencias, habilidades, tolerancia al estrés, inteligencia emocional, autocuidado, estrategias de afrontamiento, motivación del logro, *locus* de control, empatía, voluntad, sentido del humor, procesos de vulnerabilidad y protección, experiencias positivas, la presencia de adultos significativos. A veces la edad es un factor de protección, a veces no. Ante ello, la resiliencia nos permite ver lo bueno en lo malo, creer en nuestra capacidad de adaptación para salir

adelante, conocer que siempre podemos mejorar y aprender. Las personas deben hacer una revisión a muchas ideas que son limitadoras y que impiden que se encuentren listas para la acción.

Emmy Werner y Ruth Smith (1979) exponen cinco factores principales para definir un buen resultado en la vida adulta:

1. Trabajar o estar matriculado en el colegio y estar satisfecho del trabajo y con el resultado académico.
2. Fuertes relaciones con los cónyuges o con otras personas significativas (que incluyen una larga relación de pareja y satisfacción en el papel de padre o de madre).
3. Relaciones positivas con los padres y los hermanos, que continúan en la etapa adulta.
4. Varios amigos íntimos que puedan proporcionar apoyo emocional y una relación estrecha.
5. Poseer una autoevaluación precisa que implique que los individuos son felices y están satisfechos con el estado actual de su vida.

Warner y Smith informan que las personas resilientes comparten características similares como la compasión y el afecto, la capacidad de llevarse bien con los demás, el optimismo, el sentido del humor, la capacidad de planear y de resolver problemas, la creatividad y el trabajo duro. Los individuos resilientes ven las adversidades como experiencias de aprendizaje, retos que superar en vez de grandes tragedias o errores por los que sufrir.

Camarotti (2014) señala que hay una relación entre el empoderamiento personal y la capacidad de aprender de la propia historia, incluyendo valores étnicos, culturales y la valorización del saber de los ancestros. Se da así sentido a la vida y se posibilita el cumplimiento de los objetivos vitales para realizarse como individuo y como colectivo.

Según la clasificación psiquiátrica del DSM-5, el evento traumático es definido como aquello que amenaza de muerte o pone en riesgo la integridad física para sí mismo o para otros, resultando en una respuesta subjetiva de miedo, desamparo y pánico. Los malos tratos, abuso sexual, abuso físico y psicológico, negligencia y violencia doméstica son ejemplos de factores de riesgo para el desarrollo infantil, llevando a daños cerebrales, cognitivos, psicológicos y comportamentales.

La respuesta aguda al trauma engloba desde respuestas adaptativas hasta incipientes enfermedades. La respuesta al trauma es directamente proporcional a la intensidad del estrés y al tiempo del trauma e inversamente proporcional a los recursos protectores. Necesita pasar un mes para que se presente empeoramiento del cuadro y se diagnostique estrés

postraumático. Algunos factores predisponentes son: exposición severa y larga al trauma, el sentimiento de que la vida está amenazada, victimización y síntomas depresivos pre o peri-traumáticos. Algunas experiencias traumáticas son: pérdida parental, separación de los padres, enfermedades infantiles, violencia, privación de alimentos, ropas, abrigo y amor, abuso físico, emocional y sexual.

El trauma interfiere en la capacidad de identificar, regular y expresar emociones en los niños traumatizados (Stevan *et al.*, 2007). El desequilibrio emocional trae problemas psicosomáticos, dificultades comportamentales, bajo rendimiento escolar, recuerdos dolorosos del trauma, hipervigilancia (ansiedad), miedos y fantasías de agresividad. En la fase de la adolescencia, las respuestas a los traumas pueden manifestarse en consumo de drogas, actitudes violentas, ideologías radicales y asociación a grupos violentos.

Camaroti (2014) define la resiliencia como la capacidad de transformar la carencia en capacidad, el trauma en crecimiento, el dolor en aprendizaje. Al hablar de patoplastia se hace referencia a cómo enfrenta la conciencia de la persona el hecho traumático, puede ser un estado de hipervigilancia, de disociación o de invalidez emocional.

Resiliencia y Psicología Positiva

La resiliencia es parte de la psicología positiva de Seligman y Mihály Csíkszentmihályi, según la revista *American Psychologist* (2000). Está resumida en las siglas PERMA: *Positive Emotions, Engagement, Relationship, Meaning, Accomplishment*.

En su artículo describen la psicología positiva (PP) como “la ciencia de la experiencia subjetiva de los rasgos positivos individuales”. Asimismo, indican que busca mejorar la calidad de vida y el funcionamiento óptimo del ser humano. Bienestar, alegría y satisfacción (en el pasado), esperanza y optimismo (en el futuro) y fluir y felicidad en el presente. Refieren como rasgos positivos la capacidad de amar, vocación, perseverancia, perdón, originalidad, visión de futuro, espiritualidad, talento, sabiduría (Alarcón, R., 2017).

No hay que perder de vista que se une a la corriente de *Mindfulness* y que es una ciencia que promueve el bienestar, que intenta lograr mayor tiempo de bienestar sin caer en algo tan banal como la autoayuda. Hay que recordar que Seligman fue presidente de la *American Psychology Association*, mejor conocida como APA, institución que ha logrado imponer su estilo editorial en las ciencias de la conducta. A los psicólogos anteriores se unen investigadores como Snyder, Frederickson, Haidt, Segerstrom.

Emiliano Galende (1990, citado en Melillo, 2011) plantea una serie de características de los sujetos que gozan de bienestar mental cuando afirma:

La norma que regula el bienestar mental es sociocultural y se constituye en la experiencia colectiva del sujeto como valor: capacidad de vínculo social, realización profesional o laboral, expresividad de afectos, control emocional, adaptabilidad a situaciones de conflicto, capacidad de soportar experiencias de pérdida, rendimiento intelectual y racionalidad, capacidad de transformación de la realidad, realización sexual, etcétera. Las características y los pilares de la resiliencia: autoestima consistente, capacidad de relacionarse, creatividad, iniciativa, independencia, humor, moralidad, introspección y capacidad de pensamiento crítico. (Melillo, 2011). Pensamiento crítico, proyecto de vida y laboriosidad. (Munist, 2011).

Hay tres fuentes importantes de la resiliencia: entorno, fortalezas intrapsíquicas y condiciones personales, y condiciones en las relaciones con otros. La *resiliencia familiar* la define como “cohesión con flexibilidad”, comunicación franca entre los miembros; reafirmación del sistema de creencias comunes, resolución de problemas. La *resiliencia comunitaria*, concepción latinoamericana (Sánchez Ojeda, 2001), es la que surge a partir de cada desastre o calamidad que sufre una comunidad, con dolor y pérdidas de vidas y recursos y que genera un efecto movilizador de las capacidades solidarias que permiten reparar daños y seguir adelante. La autoestima colectiva involucra satisfacción de pertenencia a la comunidad, que genera una identidad cultural, constituida por el proceso interactivo de incorporación de costumbres, valores, giros idiomáticos, danzas, canciones, proporcionando la sensación de pertenencia. Comprende también el humor social que es la capacidad de encontrar la comedia en la propia tragedia; honestidad estatal como contrapartida de la corrupción que desgasta vínculos sociales; solidaridad. (Munist, 2011).

Resiliencia y educación

En este ámbito, hay teóricos como nosotros, interesados en la posibilidad de fomentar la resiliencia de niños y adolescentes para que puedan enfrentar su crecimiento e inserción social del modo más favorable (Melillo, Rubbo y Morato, 2011).

Para Henderson y Milstein (2003), la construcción de la resiliencia en la escuela implica:

1. Brindar afecto y apoyo proporcionando respaldo y aliento incondicionales, como base y sostén del éxito académico. Siempre debe haber una persona significativa para dar apoyo y contención.
2. Establecer y transmitir expectativas elevadas y realistas para que actúen como motivadores eficaces.
3. Brindar oportunidades de participación significativa en la resolución

de problemas, fijación de metas, planificación, toma de decisiones. Hacer el aprendizaje más práctico, el currículo pertinente y atento al mundo real; las decisiones deberán tomarse con los integrantes de la comunidad. 4. Enriquecer vínculos pro-sociales con un sentido de comunidad educativa. Buscar una conexión familia-escuela positiva. 5. Estrategias y política en el aula. 6. Enseñar habilidades para la vida: cooperación, resolución de conflictos, destrezas comunicativas, habilidad para resolver problemas y tomar decisiones.

La resiliencia estudiada en la educación se reconoce como *resiliencia académica*, en la que se ha estudiado de acuerdo con Cappella y Weinstein (citado en Gómez y Rivas, 2017).

Si los estudiantes superan el riesgo y logran resultados académicos normales, se dice que tienen una reacción resiliente positiva académicamente. En el segundo, si los estudiantes logran resultados por sobre la norma, se dirá que la reacción no solo es positiva, sino que sobresaliente. Los factores de la resiliencia académica indican que es necesario un ambiente positivo donde alumnos y profesores estimulen la resiliencia, junto con buena disciplina e integrando a todos los involucrados en el proceso como los padres de familia, o el personal en general.

El concepto de resiliencia permite ubicar al sujeto en un medio facilitador que es la escuela, donde el motor del desarrollo es la interacción social; asimismo, dentro de este concepto no se depende de las características personales del sujeto por sí solas, sino que se centra en los puntos fuertes.

Los seis pasos de la resiliencia dan como resultado alumnos con concepciones positivas de sí mismos, mayor apego a la escuela, mayor compromiso con las reglas de la escuela, así como significativos descensos en las actividades delictivas y consumo de drogas. La resiliencia es una característica importante para el éxito no solo de los alumnos, sino también de los maestros. Aunque todos tenemos características resilientes, no todos las utilizamos o no sabemos contar con ellas; pero la resiliencia es producto de la educación en la escuela.

Tedesco (2000) señala que la dificultad de la escuela vinculada con las condiciones de educabilidad con las cuales los alumnos ingresan a la escuela se refiere a dos factores distintos: a) Desarrollo cognitivo básico. Se produce en los primeros años de vida y está vinculado a una sana estimulación afectiva, buena alimentación y condiciones sanitarias adecuadas y b) Socialización primaria. Mediante ella los niños adquieren los rudimentos de un marco básico que les permita incorporarse a una institución especializada distinta de la familia como lo es la escuela.

Con los factores que integran la resiliencia, el docente tiene la visión de enfocarse en aprovechar las fortalezas de sus alumnos, para lo cual tiene que conocer los factores que contribuyen a lograrlo, entre los cuales se encuentra el crear un clima afectivo en el aula, formar redes de relaciones sólidas y personalizar la educación de los alumnos y su desarrollo, así como fijar y mantener estándares elevados de conducta positiva, moral, etcétera, así como niveles académicos óptimos. El apoyo emocional ayudaría a los jóvenes a superar situaciones de riesgo.

La adquisición de recursos internos que se impregnan en el temperamento, desde los primeros años, en el transcurso de las interacciones precoces preverbales, explicará la forma de reaccionar ante las agresiones de la existencia, ya que pone en marcha una serie de guías de desarrollo más o menos sólidas.

Por último, la posibilidad de regresar a los lugares donde se hallan los afectos, las actividades y las palabras que la sociedad dispone en ocasiones alrededor del herido, ofrece las guías de resiliencia que habrán de permitirle proseguir un desarrollo alterado por la herida.

Boris Cyrulnik (2003) utiliza para entender el fenómeno de la resiliencia el concepto de oxímoron, que es una figura retórica que consiste en reunir dos términos de sentido opuesto para generar un nuevo significado: la “oscura claridad”, un “maravilloso sufrimiento”, el “sol negro” de la melancolía. La felicidad existe únicamente en la representación mental, por tanto, es siempre fruto de la elaboración. Es algo a trabajar. Y ella se construye en el encuentro con el otro.

La escisión del yo no se sutura, permanece en el sujeto compensada por los recursos yoicos que se enuncian como pilares de la resiliencia: autoestima consistente, independencia, capacidad de relacionarse, sentido del humor, moralidad, creatividad, iniciativa y capacidad de pensamiento crítico. Con algo de todo eso, más el soporte de otros humanos que otorgan un apoyo indispensable, la posibilidad de resiliencia se asegura y el sujeto continúa su vida (Cyrulnick, 2007).

Para Cyrulnik la resiliencia es diacrónica y sincrónica por lo que un mismo hecho será interpretado de diferente manera por diferentes individuos ya que la interpretación viene condicionada por la edad, la historia social y los apoyos que los individuos tengan. La filiación constituye parte importante de nuestra identidad (p. 41). Es importante tomar en

cuenta las profecías míticas de las familias como “todos morimos de alcoholismo” que influyen en las conductas de sus integrantes.

Violencia en las universidades

La UNAM recibió en 2019 a 9 mil 817 jóvenes en licenciatura. De acuerdo con cifras de años anteriores, las edades de los alumnos oscilan entre los 17 a los 26 años, siendo la edad de 26 años (con 5,524) un 29.47% del total. El 52.44% está constituido por hombres y el 47.56% por mujeres. El 73% de la muestra acabó el bachillerato en 3 años y el resto no, 5.66% por problemas económicos, por problemas emocionales 1.73% y por reprobación de materias 6.22%. (UNAM, 2018).

De acuerdo con el INEGI (2015), durante 2013 los datos de egresos hospitalarios de víctimas de violencia señalan que el grupo de mujeres de 15 a 19 años constituyó 83.9% de los casos. Eso indica que nuestra población universitaria se encuentra en los grupos de alto riesgo de vivir violencia. Los feminicidios que se han verificado en Ciudad Universitaria y otros planteles de la UNAM, deja en claro que la violencia de género está presente en nuestra institución.

Se entiende por *violencia de género* los ataques motivados por el factor sexual y de género fundado en estereotipos, ideología patriarcal sobre la que exponen extensamente en este libro la Dra. Sáenz Valadez y la maestra Alma Rosa López, por lo que no se redundará en ello.

Las modalidades de violencia más frecuentes en las universidades son: acoso y hostigamiento sexuales (incluidos chantaje sexual y ambiente hostil), acoso laboral, violencia docente, violencia física, violencia sexual, violación, abuso sexual, discriminación por motivos de sexo o género e intimidación o conducta hostil basada en estereotipos de género, orientación sexual o identidad de género que no incluyan conductas de naturaleza sexual. En este recuento no entra la violencia ejercida por medios electrónicos. (Dorantes, 2018).

Dentro o fuera de la universidad (en una fiesta, salidas de estudio), dichas violencias se manifiestan de maneras ampliamente normalizadas: chistes sexuales u obscenos; comentarios o bromas acerca de la vida privada o las supuestas actividades sexuales de una persona; invitaciones, llamadas telefónicas o mensajes electrónicos indeseables y persistentes en la universidad o fuera de ésta; el seguir a una persona de la universidad al hogar (acecho); gestos ofensivos con las manos o el cuerpo; contactos físicos indeseados;

insinuaciones u observaciones marcadamente sexuales; exhibición no deseada de pornografía; pedir favores sexuales a cambio de subir una calificación, aprobar una materia o una promesa de cualquier tipo de trato preferencial; amenazar a una persona de reprobarla, bajarla de puesto o cuestiones similares si no se mantiene un contacto sexual, entre otros (Protocolo, 2016). A esta larga lista debe sumarse la violencia en redes sociales y la violencia en el noviazgo, la más frecuente. Las violencias cubren un amplio abanico: acoso, hostigamiento, toqueteos, burlas y descalificaciones por ser homosexual, trans o cualquier modalidad LGTBIQ (con agresiones físicas, psicológicas y sexuales), además de la violencia en las redes; y por supuesto la peor, pues es la que más víctimas cobra, la violencia en el noviazgo. (Peña Cárdenas, F. *et al.*, 2013; Guzmán Rodríguez, *et al.*, 2013; Quintero, M. *et al.*, 2011).

Cuando hablamos de acoso nos referimos a peticiones sexuales no pedidas ni deseadas entre iguales; hostigamiento es dichas peticiones se dan entre personas de jerarquías distintas, como maestro con alumno o jefe con empleado. La falta más grave es la violación, la cual está tipificada en el Código Civil, Código Penal y la Ley de Acceso a las Mujeres a una Vida Libre de Violencia. Para abordar esta problemática, la UNAM ha elaborado el Protocolo sobre Violencia de Género (2016), así como el Protocolo para Tratar Violencia de Género dirigido a los profesores no especializados, realizado por la autora del presente artículo.

La salud sexual es el bienestar físico, psicológico y sociocultural relacionado con la sexualidad. No sólo es ausencia de enfermedad sino comprende el llevar a cabo acciones para mejorar la calidad de vida, propiciando el auto cuidado, el buen trato, el erotismo protegido y una armónica convivencia con otros. (DSM-5, 2018).

En 2012 se realizó la Encuesta Nacional de Valores de la Juventud, que arroja que un 70% de los jóvenes inició su vida sexual entre los 15 y los 19 años. Otro grupo significativo la inició entre los 10 y los 14 años. En dichas edades es justamente es donde es más elevado el índice de violencia de género. Paralelamente, el fenómeno del embarazo en adolescentes crece de manera preocupante (Arce-Rodríguez, M. B., 2006; Avendaño, S., 2012; Aguilar Ródenas, *et al.*, 2009, A., 2015; Blanco, J. *et al.* 2012; Borrajo, E. y Gámez-Guadix, M., 2016; Bringiotti, M. I. *et al.*, 2000; Carr, P. L., 2000; Carrillo Meraz, R., 2009; Charkow, W. B. y Nelson, E. S., 2000).

Las mujeres tienden a centrar la vida en la pareja más que los varones, además de participar más en redes sociales. Vigilan y cuestionan más las actividades de su pareja en dichas redes, lo cual constituye un factor de riesgo para que se den casos de violencia en el noviazgo. Al tiempo, tienden a pedir ayuda con mayor frecuencia que los varones. Los hombres, por su parte, presentan mayores niveles de estrés y depresión. Tienden a ser menos selectivos con sus amistades del mismo sexo y a dejarse influir por ellos, lo que hace que el contar con amigos pueda considerarse un factor de riesgo para la violencia, no sólo de protección. (Flores Bernal, R., 2005).

La ENVINOV (2007) arrojó que jóvenes de entre 15 y 24 años han sido víctimas de violencia: 39.4% habían sufrido violencia emocional y 8.2% violencia sexual. Es frecuente que los jóvenes minimicen las violencias pues ésta se encuentra muy normalizada. Aprenden a reconocerla cuando se les educa por medio de talleres o pláticas en las que suelen revelar que viven violencia en sus relaciones y también en sus casas, lo que significa que no aprendieron otras formas de negociación o resolución de conflictos.

Otra violencia tratada en este libro por los académicos Casillas, M.; Dorantes, J. y Ortiz, V. (2017) es el *cyberbullying* con todas sus variantes el *bullying*, *sexting*, *texting*, conductas violentas en Internet, ciberacoso y hostigamiento, cyberataque, intimidación, amenaza y agresión en redes sociales (Avendaño, S., 2012; Blanco, J. *et al.*, 2012). En este texto Dorantes hablará algo del *cyberbullying*, por lo que no se ahondará en ello.

El uso de la violencia puede generar estrés postraumático, con alteraciones en los estados cognitivos y de ánimo, además de alterar de manera drástica el plan de vida de la víctima que con frecuencia se niega a volver a la universidad, en donde fue agredida o violada.

Las violencias sexuales también acarrearán riesgos de enfermedades sexuales y depresión. Dotar de elementos resilientes a las personas puede ayudarles a hacer frente a los efectos emocionales de la violencia y el impacto psicológico de una enfermedad. (Ramírez Rodríguez, 2018).

Algunas prácticas escolares cotidianas (como las prácticas deportivas o los talleres) suelen reforzar los estereotipos y la desigualdad entre los géneros, contribuyendo a crear entornos violentos o inseguros en donde dominen la omisión, la descalificación y el sabotaje.

La Ley General de Acceso a la Mujer a una Vida Libre de Violencia, LGAMVLV, vigente desde 2007, en el capítulo II de la violencia laboral y docente, artículo 10, dice:

Se ejerce por las personas que tienen un vínculo laboral, docente o análogo con la víctima, independientemente de la relación jerárquica, consistente en un acto o una omisión en abuso de poder que daña la autoestima, salud, integridad, libertad y seguridad de la víctima e impide su desarrollo y atenta contra la igualdad. Puede consistir en un evento o serie de eventos dañinos cuya suma produce el daño. También incluye acoso y hostigamiento sexual.

Permanencia y rendimiento académico

Además de estudiar la violencia, una de nuestras metas es impulsar el desarrollo de resiliencia en los alumnos para así favorecer su permanencia, dotarlos de habilidades para el trabajo y la vida y generar estrategias resilientes que les permitan continuar con su proyecto de vida como estudiantes.

Se ha tomado el promedio de calificaciones como indicador de logro académico y su nivel de rendimiento. El rendimiento se puede definir como la capacidad de respuesta de la persona, que expresa de manera estimativa lo que ha aprendido como resultado de un proceso de enseñanza. El grado de rendimiento académico se ha asociado a inteligencia, estrategias de aprendizaje, personalidad, metas, autoestima, y estilos de aprendizaje. Se encuentran incidencias en el género, edad, hábitos de estudio y frecuencia, características familiares, nivel educativo de los padres y formas de evaluación. (Moral de la Rubia, 2006; Muelas y Beltrán, 2011).

Erazo (2011) divide las variables en orgánicas (nutrición), capacidad intelectual, variables cognitivas (atención y memoria), estrategias de aprendizaje, (organización, técnicas de aprendizaje, motivación).

Ruiz y Ruiz (2010), han establecido que las calificaciones de los cursos se consideran siempre como los indicadores directos del rendimiento académico. Es importante asentar que un buen desempeño escolar no consiste solo en el promedio de calificaciones. También importan otros criterios de evaluación y actividades. Aunque exista buen promedio en algún período, los alumnos pueden caer en un mal rendimiento.

En síntesis, definimos el rendimiento académico como el máximo desempeño que implica responsabilidad, constancia, dedicación y puesta en práctica de los conocimientos del alumno en actividades académicas.

La vida social del alumno también es un factor a considerar dentro del rendimiento académico. Gaxiola (2013) señala que las amistades son una forma de validación de los

intereses, esperanzas y miedos, así como provisión de apoyo y seguridad emocional (p. 243). Las amistades negativas se relacionan con los problemas de conducta y con la baja motivación académica.

Los procesos de autorregulación emocional y conductual posibilitan a su vez una autorregulación del aprendizaje, lo cual conlleva una capacidad superior de adaptación a las tareas y posibilita un aprendizaje autónomo y permanente. La regulación del aprendizaje permite que los estudiantes aumenten su rendimiento y éxito académicos a través del uso de diferentes estrategias como control, regulación, de su cognición, motivación y conducta.

Las metas académicas son variables asociadas al rendimiento académico que se definen como representaciones cognitivas de los estados deseados de tipo motivacional.

Para Kotliarenco, Cáceres y Fontecilla (1997), el género femenino es una variable protectora: los hombres generalmente tienen mayor vulnerabilidad al riesgo. Según estos autores, las personas resilientes poseen una buena autoimagen y una alta valoración de sí mismos; sentimientos de autoeficacia, actitud cooperadora y segura, son imaginativos y exitosos, tienen buenas relaciones interpersonales y al interior de su familia, muestran alta disposición al trabajo, alta motivación de logro, capacidad para resolver problemas, persistencia y esfuerzo, actitud esperanzada, objetivos y sentido de vida, poseen recursos psicológicos para enfrentar y mejorar sus condiciones de vida. Muestran buen humor y capacidad para compartir con los demás, autodominio y control interno. (Gaxiola, 2013).

El carácter multifactorial de dichos estudios ha hecho que se consideren representativos en el campo de la resiliencia. Reportan que sucesos mayores o críticos, como el abuso sexual o la presencia de sucesos cotidianos, como la violencia intrafamiliar y las dificultades económicas durante la adolescencia, logran mayor significancia incrementando el riesgo suicida, en particular cuando dichas dificultades se presentan de manera crónica (Cicchetti *et al.* 2006; Fegursson, *et al.*, 2003; Barrett, A. y Turner, R., 2005; Everall, R. *et al.*, 2006).

Los estudiantes resilientes son sociables, optimistas, cooperadores, inquisitivos, atentos, enérgicos, puntuales y altamente responsables. Una saludable autoestima, motivación y autoconcepto (Hatch, T. y Gardner, H., 1993) se encuentran ligados a la capacidad de la persona de mantenerse persona motivada y lidiar con los obstáculos (Sagor, R., 1996).

Grotberg, E. (2006), (al igual que nuestro equipo de investigación) ha intentado contestar a las preguntas de qué promueve la resiliencia, cómo utilizarla. Los alumnos resilientes son

los que reciben mayor apoyo psicosocial de la familia, de sus compañeros, de la institución educativa y de la comunidad, también son quienes tienen mayor afrontamiento y adaptación y estrategias de afrontamiento saludables. Lo social, sin embargo, puede implicar también riesgos si no se sabe seleccionar a las personas con las que se interactúa. La interacción social también puede ser evitativa, lo cual no es tan saludable. De lo contrario, la satisfacción escolar hará que los alumnos incursionen en otros ámbitos como el deporte o el arte. (Seiffge-Krenke, 2002; Boza, G. 2018).

Conclusiones

Ante las cada vez más numerosas violencias dentro de las universidades—femicidios incluidos—producto de la creciente violencia estructural generada por la pobreza y el narcotráfico, efectos de la globalización, se hace perentorio dotar a los alumnos mexicanos (en nuestro caso específico, a los alumnos de la Universidad Nacional Autónoma de México) de técnicas de resiliencia que incluyan formas de afrontamiento, asertividad, y evitación del *bullying*.

Al brindar a los jóvenes que han sido violentados dichas herramientas podemos lograr su permanencia en la universidad. Las prácticas resilientes pueden ser transmitidas a los alumnos por los profesores sin necesidad de que ellos sean tutores o psicólogos. La labor del profesor será la de comunicar conceptos básicos e impulsar en el alumno cambios de enfoque que pueden ser de gran ayuda, como el apreciar los problemas como una oportunidad y aceptar que son parte de la vida, el asumir la propia responsabilidad, desarrollar el sentido del humor, construir una autoimagen positiva, analizarse a uno mismo (introspección), ser perseverante, mantener las cosas en perspectiva, proponerse objetivos a futuro y establecer relaciones significativas.

A lo anterior, y con el fin de abordar también el origen de las violencias, el profesor deberá agregar el hablar de la manera de resolver conflictos y mejorar la interacción, siempre con enfoque de género.

Ninguna manifestación de violencia debería existir en recintos tan egregios como las universidades.

Al dotar a los alumnos de herramientas de prevención y atención de la violencia, además de diversos recursos para impulsar su resiliencia, podremos aspirar a elevar su permanencia en la institución y a que obtengan un mejor rendimiento académico.

Referencias

- Abogacía General UNAM. (2016) *Protocolo para la Atención de Casos de Violencia de Género en la UNAM*. UNAM.
- Aguilar Ródenas, *et al.* (2009). Violencia de género en el ámbito universitario. Medidas para su superación. *Revista Interuniversitaria de Pedagogía Social* 16 (marzo): 85-94.
- Alarcón, R. (2017). En torno a los fundamentos filosóficos de la psicología positiva. *Persona* 0 (020): 11-28. Consultado 15 de febrero 2019 En: doi:<http://dx.doi.org/10.26439/persona2017.n20.1737>
- Alejo, S. (2012). *Comparación de algunas definiciones de resiliencia en psicología social*. Tesina Psicología. FES Iztacala, Universidad Nacional Autónoma de México.
- American Psychiatric Association APA. (2018). *Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM-5* Barcelona: Editorial Médica Panamericana SA de CV
- Anuario Estadístico*. UNAM. Portal de Estadística Universitaria. (2018). Dirección General de Planeación. <http://www.planeacion.unam.mx/Memoria/> Consultado diciembre de 2018
- Arce-Rodríguez, M. B. (2006). Género y Violencia. *Agricultura, Sociedad y Desarrollo*. Enero-Junio: 77-90.
- Avendaño, S. (2012). *Estudio descriptivo del acoso cibernético "cyberbullying" en adolescentes de educación media superior mediante la construcción de un cuestionario*. Tesis. Facultad de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Barcelata Eguiarte, B. E. (2011). *Factores personales y familiares predictores de la resiliencia en adolescentes en condiciones de pobreza*. Tesis. México. Facultad de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Barrett, A. y Turner, R (2005). Family structure and mental health: the mediating effects of socioeconomic status, family process, and social stress. *Journal of Health and Social Behavior* 46 (2): 156-169.
- Blanco, J. *et al.* (2012). Violencia Escolar: Cyberbullying en redes sociales. *International Journal of Developmental and Educational Psychology* 1 (1): 717-724.
- Borrajo, E. y Gámez-Guadix, M. (2016). Abuso "online" en el noviazgo: relación con depresión, ansiedad y ajuste diádico. *Behavioral Psychology/Psicología Conductual* 24 (2): 221-235.

- Boza, G. (2018). Rendimiento académico y satisfacción estudiantil: una evaluación del sistema universitario mexicano. *Revista Mexicana de Sociología* 32 (4):1005-1042.
- Bringiotti, M. I. et al (2000). Las múltiples violencias de la “violencia” en la escuela. Hacia un abordaje integrativo del problema. En: Averbuj, G.; Bozzalla, L.; Marina, M.; Tarantino, G. y Zaritzky, G. comps (2005). *Violencia y escuela, propuestas para comprender y actuar*. Buenos Aires: Aique.
- Camarotti, M. H. (2014). *Resiliencia: el poder de la autotransformación: De la neurociencia hasta la evolución humana*. Versión Kindle. Editora Kiron.
- Carr, P. L (2000). Faculty perceptions of gender discrimination and sexual harassment in academic medicine. *Annals of Internal Medicine* 132 (11): 889-896.
- Carrillo Meraz, R. (2009). Educación, género y violencia. *El Cotidiano*. Argentina 158 (Nov-Dic): 81-86.
- Casillas, M.; Dorantes, J. (Coords.) (2017). *Estudios sobre la violencia de género en la universidad*. Universidad Veracruzana. Biblioteca Digital de Humanidades. Xalapa, Veracruz.
- Charkow, W. B. y Nelson, E. S. (2000). Relationship dependency, dating violence and scripts of female college students. *Journal of College Counseling* 3: 17-28.
- Cyrulnik, B. (2007). *La maravilla del dolor*. Argentina. Granica.
- Delors, Jaques. (1996) *La educación encierra un tesoro. Informe de la UNESCO para la Educación en el Siglo XXI*. Ediciones Unesco.
- Edel Navarro, R. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1 (2), 0.
- Encuesta Nacional sobre Violencia en el Noviazgo, (2007). Las relaciones de pareja, un enfoque estadístico. Consultado: 6 de marzo 2019 http://www.conapo.gob.mx/es/CONAPO/13_de_febrero_Informacion_estadistica_sobre_las_relaciones_de_pareja Consultado agosto de 2017.
- Erazo, O. A (2011) El rendimiento académico, un fenómeno de múltiples relaciones y complejidades. *Revista Vanguardia Psicológica* 8(2), pp. 144-173
- Everall, R. et al (2006). Creating a future: A study of resilience in suicidal female adolescents. *Journal of Counseling & Development* 84: 461-470

Flores Bernal, R. (2005). Violencia de género en la escuela: sus efectos en la identidad, en la autoestima y en el proyecto de vida. *Revista Iberoamericana de Educación* 38 (OEI): 67-86.

Grotberg, E. (2006). ¿Qué entendemos por resiliencia?, ¿cómo promoverla?, ¿cómo utilizarla? En: Grotber, E. (Ed). *La resiliencia en el mundo de hoy. Cómo superar las adversidades*. Barcelona: Gedisa.

Gaxiola, J. C., González, S., y Gaxiola, E. (2013). Autorregulación, resiliencia y metas educativas: variables protectoras del rendimiento académico de bachilleres. *Revista Colombiana de Psicología*, 22(2), 241-252.

Gómez, G. y Rivas, M. (2017). Resiliencia Académica, nuevas perspectivas de interpretación del aprendizaje en contextos de vulnerabilidad social. *Calidad en la Educación* 47: 215-233. Consultado: 6 de mayo 2019 de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/caledu/n47/0718-4565-caledu-47-00215.pdf> consultado septiembre 2018

Guzmán Rodríguez, et al (2013). *Violencia en el noviazgo: una población universitaria*. FES Iztacala Licenciatura en Psicología. UNAM.

Hatch, T. y Gardner, H. (1993) *Finding cognition in the classroom: an expanded view of human intelligence*. En: Gabriel Salomon *Distributed Cognitions. Psychological and Educational Considerations*. Cambridge and University Press.

Henderson y Milstein (2003) *Resiliencia en la escuela*. Barcelona. Paidós

IMJUVE. (2012). *Encuesta Nacional de Valores en Juventud 2012*. Gobierno Federal Secretaría de Educación Pública SEP

Kotliarenco, M.A.; Cáceres, I. y Fontecilla, M. (1997). *Estado de Arte en Resiliencia*. Organización Panamericana de la Salud. Fundación W.K. Kellogg. Agencia Sueca de Cooperación Internacional para el Desarrollo.

Diputados. *Ley de Acceso de las Mujeres a una Vida libre de Violencia*, (2007). México consultado enero 2018

http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=4961209&fecha=01/02/2007

Luthar, S. Cicchetti, et al (2000). The construct of resilience: a critical evaluation and guidelines for future work. *Child Development*, 71(3), 543-562

Luthar, S. S. (Ed.). (2003). *Resilience and vulnerability: Adaptation in the context of childhood adversities*. New York, NY, US: Cambridge University Press.

- Martínez, J. (1999). Aprendizaje en la Universidad: Desafíos para el siglo XXI. Del énfasis en los productos al énfasis en los procesos. *Revista Latinoamericana de Psicología* 31(3): 491-504.
- Melillo, A. C. (2011). El desarrollo psicológico del adolescente y la resiliencia. En: Munist, *et al.* (Comps.). *Adolescencia y resiliencia*. Argentina: Paidós.
- Mercado, T.M y Niño, C G. (2012). Factores académicos y personales asociados al rendimiento académico de los estudiantes del programa de Administración de Empresas en la Universidad de Sucre. *Revista Zona Próxima* No. 15 pp. 54-67.
- Moral de la Rubia (2006). Predicción del rendimiento académico universitario. *Revista perfiles Educativos* vol XXXVIII, núm 113, pp. 38-63.
- Muelas, A. y Beltran (2011). Variables influyentes en el rendimiento académico de los estudiantes. *Revista de Psicología y Educación*, No. 6, pp. 173-196.
- Munist, M. y Suárez Ojeda, E. N. (2011). Conceptos generales de resiliencia aplicados a adolescentes y jóvenes. En: Munist, M.; Suárez, E. N.; Krauskopf, D. y Silber, T. J. (Comps.). *Adolescencia y resiliencia*. Argentina: Paidós.
- Peña Cárdenas, F *et al.* (2013). Violencia en el noviazgo en una muestra de jóvenes mexicanos. *Revista costarricense de Psicología*. Ene-jun. Vol. 32 no. 1 pp. 27-40.
- Ramírez Rodríguez, D. S. (2018). *Violencia familiar: un problema de salud pública*. Tesis Administración. Facultad de Contaduría y Administración, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Seiffge-Krenke, I. (2002) Factors contributing to gender differences in depressive symptoms: A test of three developmental models. *Journal of Youth and Adolescence* 31 (6): 405-417.
- Seligman M. y Mihály Csíkszentmihályi, (2000) *Positive Psychology. An introduction*. *American Psychologist* 774-788.
- Stevan E. *et al.* (2007) Five Essential Elements of Immediate and Mid-Term Mass Trauma Intervention: Empirical Evidence. *Psychiatry* 70(4) Winter.
- Tedesco, J. C. (2000). *Educación en la sociedad del conocimiento*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Werner, E. E. y Smith, R. S. (1979). An epidemiologic perspective on some antecedents and consequences of childhood mental health problems and learning disabilities. A report from

the Kauai Longitudinal Study pp. 292-306. Modified from a paper presented at the Abramson Research Symposium on Epidemiologic Studies and Child Psychiatry, Annual Meeting of the American Academy of Child Psychiatry, Houston, Texas, October 21,1977.

Visibilización de la violencia de género en las universidades: propuesta de herramientas resilientes

Alma Rosa López Velarde

Escuela Nacional de Trabajo Social

Universidad Nacional Autónoma de México

sua232005@gmail.com

Resumen:

Según la ONU (1986) la violencia de género, una clase específica de violencia, es una violación a los Derechos Humanos. La categoría *género* visibiliza las desigualdades entre hombres y mujeres que naturalizan la violencia y permite analizar relaciones violentas que, al interior de la universidad, derivan en acoso y hostigamiento sexual. Entender estas dinámicas permitirá, por medio de un proyecto socioeducativo, generar procesos resilientes en mujeres que son víctimas de violencia de género en la UNAM, fomentando la cultura de la denuncia en el marco del Protocolo para la atención de casos de violencia de género.

Palabras clave: derechos humanos, resiliencias, violencia de género, violencia en las universidades.

Introducción

La violencia de género está considerada por la ONU como una violación a los Derechos Humanos (CEPAL, 1996) en cualquiera de sus tipos y modalidades, y entre estas modalidades se encuentra la violencia docente e institucional (la que ejercen algunos docentes sobre las alumnas) y el acoso y el hostigamiento sexual (la que ejercida por los estudiantes hacia las estudiantes).

Para abordar esta problemática es necesario conceptualizar la violencia (para visibilizarla) y tener conocimiento sobre temas de género para que comprenda por qué las desigualdades llevan a que se ejerza violencia contra las mujeres. También, entender así la resiliencia como forma de afrontar esta violencia por parte de las jóvenes universitarias, construyendo procesos que fortalezcan su autoestima y seguridad. Esto se llevará a cabo desarrollando habilidades para la vida (EDEX, 2019), fundamentales para construir herramientas de resiliencia. La finalidad es que las mujeres fortalezcan su yo para poder iniciar una denuncia que active el protocolo de atención para casos de violencia de género creado por la UNAM.

Desarrollo

Violencia de género es un concepto que surge a partir de una propuesta de la ONU hecha en 1995 en la Plataforma de Acción de Beijing. La violencia de género provoca en la víctima daños psíquicos, sexuales, físicos. Puede incluir amenazas, coerción, privación arbitraria de la libertad, ya sea en la vida pública o privada, así como la coacción psíquica ejercida sobre una persona para viciar su voluntad y obligarla a ejecutar un acto determinado. Es una conducta instrumental que produce desigualdad del mismo modo que la cultura ha legitimado la superioridad del varón sobre la mujer, con la consecuencia de que el varón actúa de forma coherente con el objetivo de someter y controlar (Expósito, 2011). La violencia contra las mujeres y las niñas es una de las manifestaciones más evidentes de la inequidad y la desigualdad. Por ello UNIFEM se ocupa de apoyar la lucha para la erradicación de la violencia en contra de las mujeres. Belem do Pará establece el derecho a las mujeres a vivir una vida libre de violencia mencionando que violencia contra las mujeres es cualquier conducta basada en su género que cause daño o sufrimiento físico, sexual y psicológico a la mujer tanto en el ámbito público como el privado (OEA, 2018).

Por otro lado, la CEDAW (1979) agrega que la violencia de género es violencia contra la mujer, e incluye la violencia física, sexual y psicológica que tenga lugar dentro de la familia o unidad doméstica o en cualquier otra relación interpersonal, ya sea que el agresor comparta o haya compartido el mismo domicilio que la mujer, y que comprende, entre otros actos, violación, maltrato y abuso sexual; que tenga lugar en la comunidad y sea perpetrada por cualquier persona y que sea perpetrada o tolerada por el Estado o sus agentes, dondequiera que ocurra. (CEDAW, 2008)

En la Ley General de Acceso a las Mujeres a una Vida Libre de Violencia, se asienta que la violencia contra las mujeres es cualquier acción u omisión, basada en su género, que les cause daño o sufrimiento psicológico, físico, patrimonial, económico, sexual o la muerte tanto en el ámbito privado como en el público (Diputados, 2008).

La violencia de género es un problema de salud pública a nivel mundial y se encuentra en niveles pandémicos (OMS 2013), y se ha propagado también al ámbito universitario. La violencia de género abordada por el Protocolo de Atención de Casos de Violencia de Género en la UNAM considera como tal chistes sexuales u obscenos; comentarios o bromas acerca de la vida privada o las supuestas actividades sexuales de una persona; invitaciones, llamadas telefónicas o mensajes electrónicos indeseables y persistentes, en la Universidad o fuera de

ésta; seguir a una persona de la universidad al hogar (acecho); gestos ofensivos con las manos o el cuerpo; contactos físicos indeseados; insinuaciones u observaciones marcadamente sexuales; exhibición no deseada de pornografía; pedir favores sexuales a cambio de subir una calificación, aprobar una materia o una promesa de cualquier tipo de trato preferencial; amenazar a una persona de reprobarla, bajarla de puesto o cuestiones similares si no se mantiene un contacto sexual, entre otros. (UNAM, 2016)

Después de analizar algunos conceptos de violencia de género elaborados por organismos internacionales y la Ley General de Acceso a las Mujeres a una Vida Libre de Violencia (LGAMVLV), se analizará la violencia en sus modalidades, es decir, los lugares en donde se perpetra; la familiar, la violencia laboral, la violencia en la comunidad, la violencia institucional y la violencia feminicida, esta última es la forma extrema de violencia de género contra las mujeres. El concepto de *violencia docente* es sobre el que hará énfasis este documento: conductas que dañan la autoestima de las alumnas, consistente en acciones como la discriminación por sexo, por edad, por condición social o académica o por características físicas que son infligidas por los maestros o maestras. (Diputados, 2008).

Tipos de violencia

Física, es todo acto de agresión intencional, que implique el uso de la fuerza contra otra persona (Chávez, 2005). Psicológica, consistente en actos u omisiones repetitivos, que provocan en quien las recibe alteraciones psicológicas, trastornos psiquiátricos, deterioro, disminución o afectación a su estructura de personalidad. (Chávez, 2005). Patrimonial es toda acción u omisión que ocasiona daño o menoscabo en los bienes muebles o inmuebles de la mujer y su patrimonio. Económica, es atentar contra los bienes y pertenencias de la persona violentada; es decir, la disposición efectiva y al manejo de los recursos materiales como dinero, bienes, valores, de forma tal que los derechos de la otra persona se ven agredidos (Chávez, 2005). Sexual: se refiere a toda acción que implica el uso de la fuerza para hacer que otra persona lleve a cabo un acto u otras acciones sexuales humillantes no deseadas (Chávez, 2005). Acoso sexual: es una forma de violencia en la que no existe la subordinación, hay un ejercicio de poder en el que conlleva a un estado de indefensión y de riesgo para la víctima independientemente de que se realice en uno o varios eventos. Hostigamiento: es el ejercicio del poder en una relación de subordinación real de la víctima

frente al agresor en los ámbitos laboral y/o escolar, se presta en conductas verbales, físicas o ambas relacionadas con la sexualidad de connotación lasciva. (Diputados, 2008)

Después de analizar los tipos y modalidades de violencia en este documento solo se retomará la violencia docente, en sus variantes de violencia sexual, acoso y hostigamiento principalmente (las más frecuentes en el ámbito universitario), sin descartar que se puedan dar otras variantes. de violencia.

Es importante analizar la violencia desde el feminismo. La violencia es utilizada por los hombres para ejercer control y sometimiento, tanto físico como sexual, sobre las mujeres. Es una forma primaria de las relaciones de poder. Esta clase de relación entre los géneros se consolida mediante diversos procesos sociales y educativos cuyo propósito es promover la aceptación de comportamientos diferenciados y excluyentes.

Dentro de estos procesos se establecen formas aceptadas de lo que es ser hombre y ser mujer argumentando que son “naturales” cuando en realidad son contruidos. Estos modelos censuran y castigan el comportamiento de niñas y niños como característica del ejercicio del poder, el cual es ejercido tanto por hombres como por mujeres. Por la situación de sujeción e interiorización que, en la mujer, acepta y adecúa las conductas, éstas se convierten para ella en una gran carga valorativa y como resultado, ellas fomentan estos modelos en las nuevas generaciones, siendo una forma muy cómoda para el hombre de seguir ejerciendo el poder de forma indirecta. Dichos procesos, conductas y modelos han creado una cultura en donde a la mujer se le considera un ser de menor valor, una subordinada que no tiene derecho a expresarse y mucho menos a manifestar sus conflictos de forma independiente (Chávez, 2016).

Género

Para empezar a visibilizar las relaciones naturalizadas se realizará un análisis de la categoría de género para que las personas comprendan el porqué de las relaciones desiguales entre mujeres y hombres y se tenga el conocimiento de que el género es una construcción social que ha existido desde la antigüedad. El término más utilizado en la historia occidental tiene que ver con el sexo, para establecer las diferencias entre hombres y mujeres.

Recientemente es común escuchar sobre las diferencias de género como distintas de lo biológico y que poseen una dimensión social y cultural. Este término fue mencionado por primera vez por Simone de Beauvoir, quien en 1949 dijo que “no se nace mujer, sino que se

llega a serlo” (Beauvoir, 1981). Con esto se rompía la idea de que los hombres y mujeres somos como somos porque así lo determina la naturaleza.

Juan Scott (1989) hace un planteamiento del género desde cuatro dimensiones. En su trabajo, la identidad subjetiva es un proceso para desmontar la noción de masculinidad. Dicha masculinidad ha reprimido y se ha opuesto a sus aspectos femeninos, al considerar que lo femenino es una amenaza a la identificación de lo masculino. Las convicciones sobre lo que es lo masculino y lo femenino están presentes en lo cotidiano y en el inconsciente, aunque sus características concretas dependerán del contexto en donde se desarrollen. Los símbolos culturales son representaciones contradictorias, como la oposición Eva/María, en donde Eva muestra el lado oscuro, la contaminación del pecado y la Virgen María muestra la luz, la purificación del mismo pecado. Según Scott, los conceptos normativos son las doctrinas religiosas, educativas, científicas, legales y políticas que afirman el significado de lo que *debe* ser un hombre y lo que *debe* ser una mujer, y de ellas depende el rechazo o la aceptación de los hombres y mujeres que respetan las normas y el rechazo de las personas que no las cumplan. Scott también aborda los aspectos políticos e institucionales, centrándose en la casa y en la familia como bases de la organización social y en la Iglesia como el lugar donde se ejerce el control de las personas por medio de la religión; otro ámbito de control más es el lugar de trabajo, que posee su normatividad propia. Estos cuatro elementos están interrelacionados, ya que ninguno opera sin el otro. (Scott, 1986).

Resiliencia.

La exploración profunda de los conceptos de violencia y de género permite descubrir su fuerte relación, la cual ofrece un porqué de las relaciones desiguales que puede ser de ayuda para la víctima de violencia en busca de respuestas. A partir de ello, será posible, dentro del ámbito universitario, impulsar la resiliencia en las mujeres como camino para reconstruir su yo.

La resiliencia es la capacidad de una persona para recobrase de la adversidad fortalecida, es un proceso activo de resistencia, autocorrección y conocimiento como parte de las crisis y desafíos de la vida, caracterizada por tres elementos: la noción de adversidad; la adaptación positiva ante tal adversidad y la interacción de factores de riesgo y protección como los familiares, cognitivos, socioeconómicos y culturales entre otros, tratados por Salmerón en este libro (Bravo, 2015).

El enfoque de resiliencia desde el modelo ecológico supone el desarrollo evolutivo de los seres humanos generado en un sistema de ambientes anidado uno dentro de otro e interconectados entre sí, llamados círculos o esferas que interactúan entre sí. La primera esfera es la del individuo con todas sus características personales, genéticas, biológicas, psicológicas, el *ontosistema*. La segunda esfera es el entorno cercano, el ambiente que lo rodea, el grupo familiar, el nivel de vida inmediato. La tercera esfera corresponde a la familia ampliada, los vecinos, la red de relaciones amistosas, microsistemas diversos en los que evoluciona el individuo, y que el autor llama el *mesosistema*. La cuarta esfera es un ambiente más amplio, constituido por la escuela o el medio profesional, que desempeñan un papel importante, aunque más indirecto, en el desarrollo de la persona. La quinta esfera reúne los valores y las normas sociales y es denominado el *macrosistema*. (Delage, 2010).

El análisis de este entramado conceptual permite dar una explicación científica para las formas desiguales de relación entre hombres y mujeres —desigualdad que genera violencia— y que están totalmente naturalizadas de manera que la violencia pasa desapercibida.

A continuación, se revisará un estudio realizado en treinta universidades de diferentes países sobre la violencia de género en el ámbito universitario, tanto por parte de docentes como entre pares, es decir de estudiantes hombres hacia estudiantes mujeres.

Violencia de género en otras universidades.

Es importante estudiar la violencia de género en las universidades ya que es el lugar en donde se forman y modifican ideologías, entre las que se encuentran algunas que subordinan lo femenino a lo masculino. Esta violencia estructural—en donde los hombres se ubican en superioridad manteniendo las asimetrías de poder y con ello, la violencia de género—en las instituciones han provocado que se tomen algunas acciones buscando su erradicación. Por ejemplo, el Violentómetro (IPN) y el Programa Universitario de Estudios de Género (PUEG) en la UNAM, que promueven, elaboran y coordinan diversas investigaciones sobre el tema (Andrade-Barrera, 2017).

En 2009 se llevó a cabo la declaratoria de la *Reunión Nacional de Universidades Públicas. Caminos para la Equidad de Género en las Instituciones de Educación Superior*, en la cual se promueve la igualdad de oportunidades entre las mujeres y los hombres que integran las comunidades universitarias (Red Nacional de Equidad de Género, 2009).

En los trabajos realizados en México destacan: el Estudio sobre Disciplina, Violencia y Consumo de Sustancias Nocivas a la Salud en Escuelas Primarias y Secundarias de México (EDVC) y las encuestas de Exclusión, Intolerancia y Violencia (EIV) (Subsecretaría de Educación Media Superior, 2012). Entre los resultados más relevantes se señala que los hombres participan y son víctimas de violencia en mayor medida que las mujeres, además de existir altos porcentajes de discriminación e intolerancia con personas de diferente color de piel, religión, condición socioeconómica y preferencia sexual Mingo, (2010); Tapia, (2010); Ávila, (2009); Szekely, (2008); Muñoz, (2008).

La Universidad Autónoma de Chapingo (UACH) es un espacio donde concurren estudiantes hombres y mujeres de todos los estados de la República mexicana y que ofrece un sistema de becas que permite a los alumnos vivir en un internado o alojarse en departamentos cercanos a la universidad, de modo que el 87% de ellos(as) viven alejados(as) de su familia. Algunos estudios han sugerido que esta situación *sui generis* de la UACH propicia algunas manifestaciones de violencia de género. Vázquez y Castro, (2008 y 2009); Castro y Vázquez, (2008); Montaña *et al.*, (2008); Spitzer, (2002).

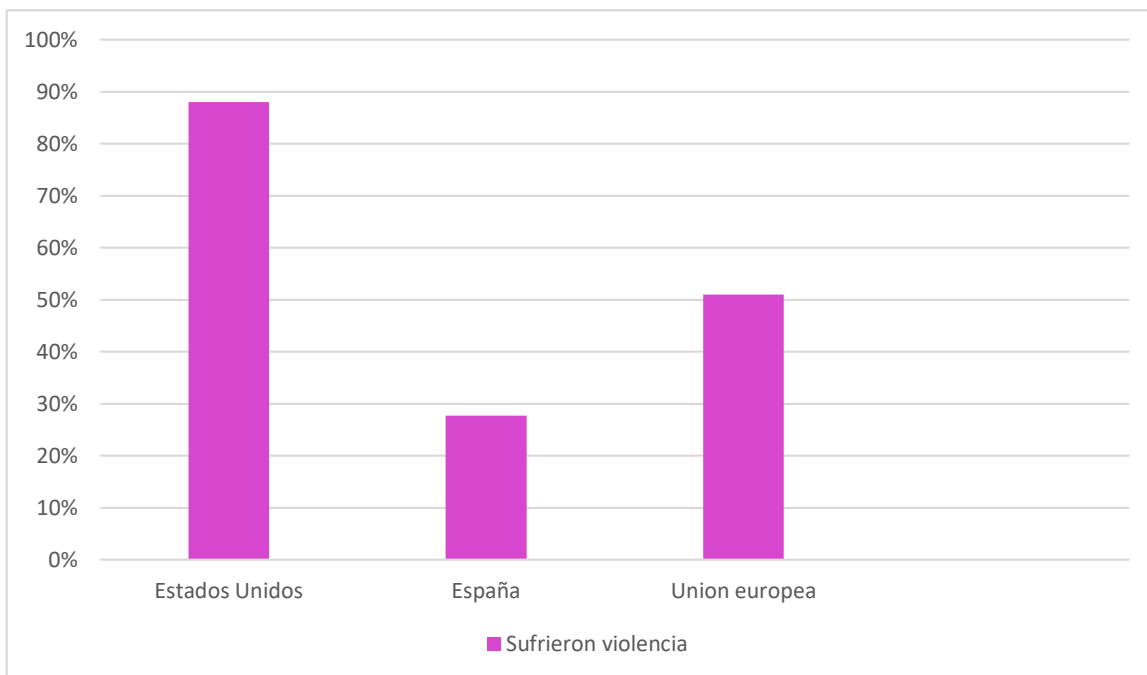
En el presente trabajo se propone un índice que puede medir el grado de violencia al cual está sometido un individuo, hombres o mujeres, o incluso todos los integrantes de la universidad. Este índice permite determinar los factores que más influyen en la generación de la violencia en estos grupos, identificando las manifestaciones de violencia de género que sufre el alumnado de la Universidad Autónoma de Chapingo (UACH).

Bajo la hipótesis de que este tipo de violencia está sumamente enraizado en las desigualdades de poder y la asimetría social entre hombres y mujeres, Expósito, (2011); *United Nations High Commissioner for Refugees* UNHCR, (2003), y considerando que la UACH ofrece condiciones equitativas a su alumnado, independientemente del sexo, entonces las diferencias capturadas por el índice propuesto sobre los niveles de violencia que sufren hombres y mujeres podrán ser atribuidas al género. Cuando se colectó la información para ejemplificar el índice de violencia propuesto en este trabajo, la matrícula consistía en 7,244 estudiantes: 4,368 hombres y 2,876 mujeres. De la matrícula total, 1,306 mujeres y 1,955 hombres estaban cursando la preparatoria, mientras que a nivel licenciatura había 1,570 mujeres y 2,413 hombres (Andrade-Barrera, 2017).

Una de las investigaciones realizadas en la Universidad de Barcelona sobre la violencia de género en las universidades, involucra a treinta países que reflejan diferentes realidades culturales y socioeconómicas, donde se presentan resultados del cuestionario realizado de 8666 personas de 31 universidades de 16 países diferentes, documentada en el artículo nombrado *Prevalence of Violence Against Dating Partners by Male and Female University Students by Worldwide* (Strauss, 2004).

En dicho artículo se destaca que una media del 29% de los estudiantes había cometido agresiones en sus relaciones un año antes de la encuesta, media que varía entre el 17 al 45%, según las diferentes universidades analizadas. De estas agresiones, las físicas graves representaban una media del 9,4%. Pero el estudio muestra que la violencia, además de ser cometida, también es aceptada, ya que en una de las preguntas planteadas por Strauss solicitaba que pensarán en una situación en donde se pueda aprobar que el marido le dé una bofetada en la cara a su mujer, las respuesta afirmativas fueron el 42% de la media, pensando que son personas con estudios universitarios Strauss llega a la conclusión de que, incluso en este grupo altamente educado como los estudiantes universitarios hay un largo camino por recorrer para cambiar las normas culturales que toleran la violencia en las relaciones de pareja. (Burgués, 2004)

Tabla No. 1 Violencia de Género en algunas universidades del mundo



FUENTE: (Burgués, 2004)

En México, la *Encuesta Nacional de Parametría 2016* arroja, respecto al tema, que dos de cada cinco personas entrevistadas (40%) sabe de alguna mujer maltratada física y emocionalmente, y una proporción similar (35%) también conoce a algún familiar o amistad del género femenino que sufre violencia en el hogar. En menor medida, 29% de la población tiene alguna conocida que ha sido discriminada por su género; 21% ha sabido de casos relacionados con acoso sexual; 12% ha oído de mujeres violadas y/o asesinadas; y uno de cada diez encuestados asocia situaciones de abandono (11%), desaparición (8%), y/o privación de la libertad (7%) con alguna de las mujeres de su círculo social más cercano (Barragán, 2016).

Por su parte, el *Protocolo de Violencia de Género en la UNAM* fue creado para dar cumplimiento a lo establecido en el Acuerdo del actual Rector Enrique Graue (*Acuerdo por el que se establecen Políticas Institucionales para la Prevención, Atención, Sanción y Erradicación de Casos de Violencia de Género en la Universidad Nacional Autónoma de México*) publicado en agosto del 2016, por el que se establecen políticas institucionales para la prevención, atención, sanción y erradicación de casos de violencia de género en dicha institución. El objetivo de este instrumento es articular mejor la estructura y el procedimiento que actualmente tiene la UNAM para la atención de los casos de violencia de género a través de las instancias dependientes de la Oficina de la Abogacía General.

Este protocolo pone énfasis en ciertos momentos de la atención que resultan fundamentales en casos de violencia de género: la orientación, la entrevista a la persona que considera haber sido víctima de estos actos, el establecimiento de medidas urgentes de protección, el acompañamiento a la persona agredida y el seguimiento al cumplimiento de las sanciones. Asimismo, establece la posibilidad de que algunos casos puedan resolverse a través de la mediación. Es importante aclarar que la violencia de género se distingue de otros tipos de violencia, en tanto que ésta afecta a las personas o a los grupos de personas con base en su sexo o género y puede incluir daños físicos, sexuales y psicológicos.

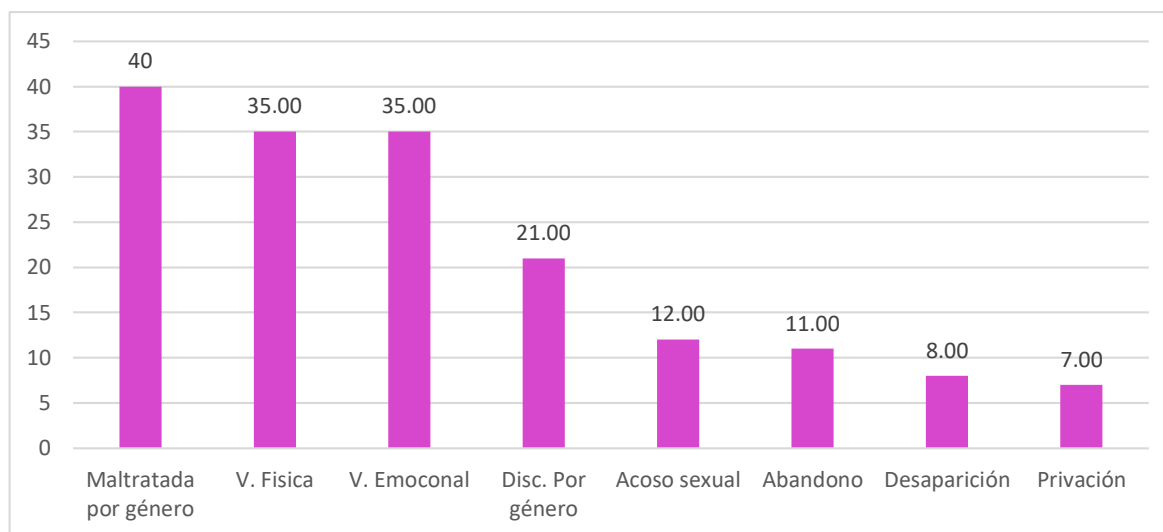
La violencia de género implica una violación a los Derechos Humanos que perpetúa los estereotipos de género y que niega la dignidad, la autodeterminación y el derecho al desarrollo de las personas. Es importante referir que cualquier persona, sin importar su sexo, puede sufrir o incurrir en actos que configuran violencia de género. Sin embargo, se reconoce que son las niñas, las jóvenes y las mujeres las principales víctimas de ésta. Este protocolo

establece un lineamiento claro sobre los pasos y criterios que deberán seguir las instancias dependientes de la Oficina de la Abogacía General y busca establecer pautas relevantes para otras autoridades de la universidad que participan en la atención de casos de violencia de género.

Está desarrollado en cinco secciones y un anexo: en la primera sección se desarrollan los principios que deben regir la atención de estos casos, haciendo un particular hincapié en el tema de las reglas sobre confidencialidad, atendiendo a las buenas prácticas y las obligaciones de la universidad en la materia; el segundo apartado especifica qué actos configuran la violencia de género, algunos ejemplos y algunas reglas generales sobre los casos en los que efectivamente puede aplicarse este protocolo; en la tercera sección se aclaran las autoridades, instancias y actores que participan en el procedimiento previsto en este instrumento, así como sus funciones y qué implica la labor de coordinación de la Abogada General a la luz de lo mandatado por el Acuerdo del Rector; el cuarto apartado detalla el procedimiento de atención, explicando cada una de sus etapas; la sección quinta aborda el tema de la evaluación de los mecanismos de atención; y finalmente en el Anexo se ofrece un bosquejo de la normatividad internacional, nacional y universitaria en la materia (UNAM, 2016).

El estudio de la UNAM (2016) indica que analistas como Lourdes Romero afirman que el problema de la violencia contra la mujer reside en la aceptación social. Una tercera parte de la sociedad mexicana concuerda con este juicio; en el ejercicio de Parametría, el 37% de la población cree que la sociedad es la principal responsable de la violencia que sufren las mujeres; 36% culpa al gobierno de la situación, y el 18% atribuye a las propias mujeres dicha condición. El porcentaje de mexicanas que asegura que las mujeres son las culpables de su situación (23%) es considerable en comparación con la respuesta de los hombres y la población general. Especialistas comentan que la agresión física y sexual contra el género femenino es un hecho cotidiano (Barragán, 2016).

Tabla no. 2 Estudio de la UNAM sobre la Violencia de Género



Fuente: UNAM 2016

Metodología

Se realizó una investigación documental sobre conceptos, modalidades y clases de violencia de género acudiendo a diferentes fuentes: documentos elaborados por organismos internacionales, el trabajo de la Dra. Julia Chávez y la *Ley General de Acceso a las Mujeres a una Vida Libre de Violencia*. Se partió de la noción de que la violencia de género es una violación a los derechos humanos, esto de acuerdo con la CEPAL-ONU. Asimismo, se conceptualizó el género a partir de los trabajos de teóricas feministas como Joan Scott y Julia Chávez. Se recuperaron conceptos provenientes de diferentes exponentes de la teoría de la resiliencia y se hizo una revisión de una serie artículos sobre la violencia en las universidades, tanto nacionales como internacionales, destacadamente una investigación de la universidad de Barcelona en donde muestra la violencia en diferentes universidades del mundo. También se da una propuesta de intervención desde el trabajo social para incentivar herramientas resilientes en las personas víctimas de violencia, para empezar a crear una cultura de la denuncia.

Propuesta de proyecto socioeducativo para crear herramientas resilientes

Dania Guerrero muestra una estrategia para que mujeres maltratadas puedan generar herramientas resilientes consistente en:

1. Enriquecer los vínculos prosociales.
2. Fijar límites claros y firmes.

3. Enseñar “habilidades para la vida “, que tienen como objetivo encaminar la actuación del sujeto a la mitigación del riesgo en el ambiente.

4. Brindar afecto y apoyo,

5. Establecer y transmitir expectativas elevadas.

6. Brindar oportunidades de participación significativas, tiene como fin construir resiliencia en el ambiente. (Guerrero, 2016)

Además, para la generación de herramientas resilientes y así fomentar la cultura de la denuncia, es necesario desarrollar las habilidades para la vida (EDEX, 2019):

1. Autoconocimiento
2. Empatía
3. Comunicación asertiva
4. Relaciones interpersonales
5. Toma de decisiones
6. Manejo de problemas y conflictos
7. Pensamiento creativo
8. Pensamiento crítico
9. Manejo de emociones y sentimientos
10. Manejo de tensiones y estrés

Se pueden combinar las dos estrategias mediante la impartición de cursos, talleres y si se requiere complementado con terapias psicológicas, para construir la resiliencia de las mujeres universitarias que han sido víctimas de violencia y con las modificaciones que se hicieron en el protocolo en relación al tiempo de vigencia para hacer las denuncias, las universitarias tendrán la oportunidad de fortalecerse y reconstruirse para poder hacer una denuncia para salvaguardar sus Derechos Humanos.

A continuación, se muestran las habilidades para la vida, su combinación y utilidad para construir herramientas de resiliencia.

Tabla No. 3 Habilidades para la vida

(Mantilla 2007)



Tabla no. 4 Utilidad de las habilidades para la vida

Personas que desarrollan las habilidades	Personas que no desarrollan las habilidades
<ul style="list-style-type: none"> • Son reflexivos. • Resuelven problemas y toman decisiones adecuadas a un contexto o situación. • Desarrollan conciencia de sí mismos. • Regulan sus emociones. • Expresan sus emociones de manera asertiva. • Pueden ponerse en el lugar de otros (son empáticos). • Desarrollan una escucha activa. • Son tolerantes. • Saben negociar. • Se vuelven agresivos (pasiva o activamente). 	<ul style="list-style-type: none"> • Son poco reflexivos. • No saben resolver problemas y toman decisiones generalmente erróneas. • Tienen un conocimiento pobre de sí mismos. • Tiene poco control emocional (se enojan fácilmente). • La expresión de sus emociones es poco asertiva. • No pueden ponerse en el lugar de otros. • No escuchan. • Son intolerantes. • No sabe negociar. • Se vuelven agresivos (pasiva o activamente).

Fuente: (Mantilla, 2007)

Conclusiones

La violencia de género es un impedimento para el desarrollo de las personas y de los pueblos, y para el desarrollo personal y profesional de las personas. Es alarmante observar que se da en gran magnitud en las universidades, recintos en donde se genera conocimiento y que, por su naturaleza, no deberían presentar problemas de desigualdades que generen violencia. Pero la violencia de género va más allá del conocimiento académico o científico. Se relaciona con la falta de conocimiento específico en temas de género y también con la invisibilidad de la desigualdad de las relaciones. Estas formas desiguales de relacionarnos han sido establecidas desde la prehistoria y, por ende, han sido normalizadas, dando como resultado que se considere a la mujer un ser de segunda categoría, no sujeto de derechos y a la que no se le permite invadir espacios que han sido destinados a los hombres.

La violencia de género está considerada también como un problema de salud pública, así como una violación a los derechos humanos, ya que afecta el libre desarrollo de las mujeres en su vida personal y profesional. Para erradicarla, es importante crear en las mujeres universitarias procesos resilientes enseñando habilidades para la vida, generando la capacidad de procesar experiencias de forma activa en diferentes ámbitos, en este caso para fomentar la cultura de la denuncia y activar el Protocolo de Atención en casos de Violencia de Género en la UNAM.

Referencias

- Andrade-Barrera, M. A. (2017). Violencia de Género sobre estudiantes universitarios(as). *Convergencia, Revista de Ciencias Sociales UAEM*, 133.157.
- Beauvoir, S. (1981). *El segundo sexo, Historia*. Buenos Aires: Siglo Veinte.
- Bravo, H. (2015). Resiliencia familiar, una revisión sobre los artículos publicados en español. *Revista IIPSI*, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, 151-170.
- Chávez, J. (2016). *Violencia de Género*. México: UNAM, ENTS.
- Delage, M. (2010). *La resiliencia familiar*. Barcelona: Sagrafic.
- Diputados. (2008). *Ley General de Acceso a la Mujeres a una Vida Libre de Violencia*. Consultado: 15 de julio de 2019 http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=4961209&fecha=01/02/2007
- EDEX. (2019). *Habilidades para la vida*. Consultado: 29 de mayo 2019 de <https://habilidadesparalavida.net/habilidades.php>
- Encuesta Nacional de Parametría. (2018) consultado en mayo 2019 <https://elecciones sociales.unam.mx/wp-content/uploads/2018/02/Parametri%CC%81a-Encuesta-25-enero-a-2-febrero-2018-2.pdf>
- Guerrero, D. (2016). *Factores resilientes en mujeres maltratadas*. México. Universidad Nacional Abierta y a Distancia. UNAM.
- Mantilla, c. (2007). *Habilidades para la vida una propuesta educativa para la prevención del desarrollo humano y prevención de problemas psicosociales*. Consultado enero 30, 2019 http://www.habilidadesparaadolescentes.com/archivos/Habilidades_para_la_vida_Mantilla.pdf
- OMS. (20 de junio de 2013). La violencia contra la mujer es “un problema de salud global de proporciones epidémicas”. Consultado febrero 2019 https://www.who.int/mediacentre/news/releases/2013/violence_against_women_20130620/es/
- Scott, J. (1986). *El género: una categoría útil para el análisis histórico*. Consultado enero 2019. https://www.fundacionhenrydunant.org/images/stories/biblioteca/derechos_economicos_sociales_culturales_genero/El%20Genero%20Una%20Categoria%20Util%20para%20el%20Analisis%20Historico.pdf

UNAM. (2016). *Protocolo de atención en casos de violencia de género en la UNAM*.
Obtenido de <https://www.fis.unam.mx/pdfs/protocolo-de-actuacion-en-casos-de-violencia-de-genero.pdf>. México, UNAM.

El grupo juramentado y la violencia contra lo femenino

Adriana Sáenz Valadez

Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo

UMSNH

asaenzva@gmail.com

Resumen:

Se presenta la correlación entre el grupo juramentado, un subconjunto del pacto que hemos llamado la serie y su correspondencia con la violencia hacia lo femenino. Se propone una explicación conceptual de estas prácticas desde la filosofía; comprendiendo que estas formas de violencia las encontramos en diferentes clases sociales, géneros y regiones. Este análisis no pretende justificar la violencia, sino conocer algunos elementos que conforman la ontología y el *ethos* que cohesionan a los grupos que ejercen intimidación y sus motivos, con la intención de visibilizar y cuestionar las sinrazones que estas estructuras validan y asumen como sentidos.

Palabras clave: Grupo juramentado, ideología y educación, racionalidad patriarcal, violencia.

Introducción

En la práctica docente es frecuente observar de primera mano las dinámicas de relación entre los jóvenes. Hay casos en que el lazo de unión entre los miembros de un grupo es la consigna de discriminar a un condiscípulo que no forma parte del grupo. La reacción usual del joven discriminado, cuando es varón, es ejecutar actos considerados masculinos, en la espera de ser aceptado e integrado al grupo que lo agrede. En tanto, el grupo agresor fortalece cada vez más su vínculo en razón de estos actos de agresión. ¿Por qué?

En trabajos anteriores hemos señalado, a partir de la preocupación sobre las razones que motivan y legitiman la violencia, que la relación entre el poder y la violencia es íntima y se teje a partir de varios elementos. Es decir, no sólo es una variable la que les une, sino es una relación de relaciones; en este sentido es una racionalidad la que participa en la determinación de los sentidos que validan su ejercicio. Por ello, este texto tiene como objetivo presentar la correlación entre el grupo juramentado, que es un subconjunto del pacto que hemos llamado la serie y su correspondencia con la violencia hacia lo femenino.

Si bien uno de los ejes de este libro es la resiliencia, en este capítulo la intención es adentrarnos en una explicación sobre un ejercicio anterior: la violencia. Subrayando que existen formas no violentas de enfrentar los actos violentos, una de las caras de la resiliencia, la intención de este capítulo es abordar un paso anterior. El objetivo es brindar una explicación conceptual sobre algunas de las razones que motivan la violencia; comprendiendo que estas formas de intimidación las encontramos en diferentes clases sociales, países y continentes. En este marco cabe señalar que este análisis no pretende justificar dichas prácticas, sino conocer algunos de los elementos que conforman la ontología y el *ethos* que cohesionan a los grupos que ejercen violencia y los elementos que los motivan con la intención de desinvisibilizarlos, amén de cuestionar las sinrazones que estas estructuras validan y asumen como sentidos. La intención última es proporcionar racionalizaciones que cimienten la recuperación de la víctima luego de haber vivido abuso. La resiliencia ha sido tratada en el primer capítulo por Salmerón, ahora buscamos la otra palabra que guía esta obra: la violencia.

Para llevar a cabo este acercamiento se emplea una metodología cimentada en estudios de género, que a su vez se insertan en la filosofía. (Comesaña, 2005). En este sentido, bajo la propuesta de pensar a la racionalidad patriarcal como razón de razones, paradigma y con ello, racionalidad en tanto discurso que, sustentado en la propuesta de Amorós de una razón patriarcal (1985/1991), la cual valida nociones y normas que legitiman, entre otras razones, a las razones coloniales y con ello, a las desigualdades de clase, raza y por supuesto, género.

Cabe señalar que comprendemos por racionalidad: La ciencia pragmática tiene la visión de la naturaleza que corresponde a la edad técnica. (...) En el grado en el que este operacionalismo llega a ser el centro de la empresa científica, la racionalidad asume la forma de la construcción metódica; organización y tratamiento de la materia como el simple material de control, como instrumentalidad que se lleva a sí misma a todos los propósitos y fines: instrumentalidad per se, en “sí misma”. (Marcuse, 1999, p.183).

A su vez, en la conciencia, como señala Javier Muguerza: que la razón patriarcal es más una sin razón y que no hay motivos para identificar a la racionalidad con la lógica, en la comprensión de que la racionalidad patriarcal que proponemos es un discurso que legitima y valida las desigualdades culturales y sociales como naturales.

Para poner un poco las cosas en su punto, habría que comenzar diciendo, pues, que la racionalidad no se agota en la “razón occidental” —cualquier cosa que sea lo que esta

socorrida expresión quiera decir—y, ya en esta vena, que ni siquiera habría por qué identificar lógica y racionalidad (Muguerza, 2006, p. 554).

Esto sentado, también hay sinrazón en la razón patriarcal misma: lo que cabría llamar con propiedad la sinrazón de razón patriarcal. Esto es, aquello que impide a la razón ser la razón *tout court* o la razón sin más, tornando necesario recurrir previamente a “una razón crítica para con las astucias de la razón, que no hacen sino disfrazar de razón las astucias interesadas del poder”. (Muguerza, 2006, p.617).

Ahora bien, ya que también analizaremos a los grupos juramentados, es necesario hacer dos puntualizaciones. Como veremos más adelante, los grupos juramentados son varios y responden a diferentes atributos, pero para los estudios de género, queremos analizar aquellos que postulan como su ontología la violencia hacia lo femenino, de tal suerte que lo convierten en su topos (del griego τόπος, "lugar", de τόπος κοινός, "lugar común"; plural, topoi, y en latín locus, de *locus communis*) se refiere a la retórica griega. A su vez, es necesario señalar que comprendemos a lo femenino a manera de género, semejante a la propuesta de Butler (2006, pp. 69-70). Es decir, como una construcción continua—estarse haciendo—que no está naturalmente arraigado en los cuerpos mujer, sino que desde la racionalidad patriarcal se asumen bastimentos que se sustentan en creencias y normativas que ontologizan el devenir cultural. Así, lo femenino lo comprenden, entre otros elementos, lo débil, lo pasivo, lo inmanente, la naturaleza, la intuición, la procreación, el cuidado de los/las otros/as, etc. Si bien en muchas culturas dichos atributos los han adjudicado a los cuerpos “mujer”, para este estudio lo femenino no está arraigado en el cuerpo, sino en las construcciones simbólicas que las culturas atribuyen a los seres. Desde esta comprensión podemos observar que dichos grupos juramentados violentan a los seres que la cultura connota como femeninos, ya sean estos homosexuales, mujeres, travestis, transgénero, transexuales, etcétera.

Cabe señalar que, para realizar este análisis, este capítulo se ha dividido en varios apartados. En el primero se presenta al pacto serializado como estructura irradiante que se autoestablece e instaura normas que legitiman jerarquías que les empoderan. En el segundo se analiza al grupo juramentado como una estructura jerárquica e irradiante, conceptos que en apariencia parecen oponerse pero no es así. Es decir, basamento que valida y se vive a manera de ontología del grupo, a la violencia hacia lo femenino como el *ethos* que le da sentido y fin.

El pacto serializado

El pacto serializado es una propuesta que Amorós retoma a partir de la lectura de Sartre (1992). En ese marco, también lo hemos tematizado en otros trabajos, ahora, dada la importancia que tienen para la violencia hacia lo femenino, presentaremos un recorrido por dichos grupos/pactos a partir de variables en las que es necesario ahondar (Sáenz, 2011 y 2017, pp. 119-132.).

El pacto serializado está sustentado en la autodesignación y autolegitimación (1992, p. 44). Este pacto que se vive como grupo se establece en el poder a partir del mecanismo de identificación de lo que postulan, lo cual los hace similares, lo que entre otros elementos se convierte en la tensión referencial. Podemos decir que la autodesignación consiste en un mecanismo y pacto de los integrantes, los cuales se unen a partir de reconocerse e integrarse desde lo que ellos registran como noción identificadora y aglutinadora. Es decir, se creen unidos por variables que los hacen “iguales”, que en la práctica son elementos discursivos que crean la “fantasía” de igualdad e integración, crean la quimera de grupo y con ello, de distinción. Este grupo, que está unido por varios pactos, se amalgama bajo la falacia de que los integrantes están unidos por aquellas variables que les hacen valiosos, iguales y por supuesto superiores. En la praxis vemos que las variables están ligadas a varias razones, como la de clase, fuerza, blanquitud, poder económico etc. Sentidos que la racionalidad patriarcal valida como lo mejor y en ello, lo que da sentido de supremacía.

La autolegitimación es un pacto que implica la unión de los integrantes del grupo a partir de la creencia de formar parte de los que cumplen con las variables señaladas de la racionalidad patriarcal, que les legitiman como superiores. Este pacto amalgama al grupo, que, si bien establece jerarquías entre los integrantes, también les da poder, en tanto son un grupo. La superioridad se sostiene al mantener la vigencia de dichas nociones, que funcionan como razón y sentido de pertenencia.

Es necesario contemplar que no sólo existe un grupo juramentado, sino que en las sociedades existen varios y entre ellos puede haber unión, competencia y disensión. A su vez las sociedades los estratifican a partir de las variables que les aglutinan. Así encontramos que puede haber varios grupos serializados que ocupen diferentes categorías de valor y que puedan ejercer diferentes formas de poder.

Retomando a Sartre bajo una mirada feminista, Amorós sustenta que el grupo serializado se apoya en el topos de identificación y en la creencia de la pertenencia a la identidad común.

Lo que da sentido a lo que llama el "...correlato simbólico de unas prácticas serializadas" (Amorós, 1992, p.47). Lo que por supuesto implica formas de vivirse y representarse en los espacios. Si como dijimos anteriormente el pacto del reconocimiento del poder está inmerso en el grupo serializado, implica que el reconocimiento les da poder y el poder les da reconocimiento; así los iguales se integran. En este sentido, para ser reconocidos como parte de la serie, de los iguales, es necesario el continuo performativo, a decir participar continuamente en actos discursivos acordes a estas comprensiones. Digamos es necesario estar haciendo "igual", lo que implica ser parte de la serie.

Desde la mirada de la metodología de género podemos analizar a estos grupos prácticos que se asumen a partir de varios constructos. Uno, el topos de no ser lo femenino y establecer que los otros no deben serlo y a su vez cada uno debe vigilar que los otros no lo sean, de tal forma que estas *praxis* se conforman como la *hexis* de la serie y en ello del grupo, por lo tanto de cada sujeto que se conforma a partir de dichas series. La serialidad es entonces la conducta repetida a partir de asumirse como parte de la serie. Así los actos de la serie se vuelven razones no pensadas, pero sí discursivas que dan legitimidad a los hechos de los integrantes. De esta forma estas *praxis* se constituyen como ontología del grupo. Es decir, si las prácticas se establecen a partir de la ontología de la serie, la individualidad en tanto subjetividad se diluye y se conforma a partir de la serie, en donde la práctica discursiva se asume como ontología del pacto y con ello, del grupo.

Estos grupos, como hemos dicho, no son todos iguales, ni ageográficos o ahistóricos, sino que precisamente por su condición de estar en el mundo y en el tiempo, las nociones que constituyen la serialidad son móviles. A su vez, podemos identificar que existen grupos seriales que no son en su fundamento consciente necesariamente patriarcales, tales como los grupos deportivos, logias o asociaciones civiles, hay otros que sí son abierta y conscientemente patriarcales y otros que quizá lo son sin saberlo con toda consciencia y otros que no lo explicitan en sus normas fundantes y cubren estas concepciones a partir de manifestarse integrados a partir de otras variables. Mas los grupos serializados que son patriarcales en sus estatutos, lo asuman o no, mantienen a lo femenino como el topos y a la vigilancia entre los integrantes como variable que forma *hexis* y delinea sus *praxis*. Es decir, sus actos discursivos evidencian el *thelos* que da sentido a su unión.

Estos grupos por supuesto son heterogéneos y mantienen una tensión sintética interna (Amorós, 1992, p. 52). Dentro de ellos hay disputas, intrigas y juegos de poder que en parte son motivados y a su vez, regulados por los mecanismos de reconocimiento y validación. El reconocimiento y el liderazgo son componentes que configuran la competencia y con ello el continuo de la tensión sintética del grupo.

Hemos mencionado al poder del reconocimiento como una potestad y como una herramienta de control. Se convierte en práctica constante de la racionalidad, de tal manera que se vuelve una *hexis* de la racionalidad instrumental y para nuestro interés, en la patriarcal. De manera inversa al aparente control, el reconocimiento es la exigencia de la vigilancia para ser exaltado. No se busca no ser visto, sino ser visto, vigilado en los cumplimientos y acciones seriales. Así los sujetos inmersos en este pacto son constantemente vigilados y vigilantes de los otros. Podemos decir que la observancia no siempre es explícita, sino que para que sea una buena estructura, el reconocimiento funciona como *praxis*, *hexis* y *telos*. Los sujetos se vigilan a partir de los actos discursivos, lo que podemos decir que conforma la *praxis*. Se vigila, porque se ha hecho y porque se debe hacer y es parte de ser. La vigilancia se enseña haciéndose, así es el imperativo del performativo. No se hace una vez y se es integrante, para ser parte de la serie es necesario el continuo. Al estar haciéndolo se enseña a hacerlo; hacerlo es una forma de la serie, que no se piensa como aprendido y enseñado, sino como un aspecto ontológico. De tal forma que se racionaliza como algo natural del ser. Es así que forma parte de la *hexis*, porque se asume como natural, como una disposición del ser. Así en el hacerse del discurso se configura la *hexis* y se convierte en un *telos* o sentido.

La serie forma parte del individuo y del pacto (grupo). Así se racionaliza que la vigilancia es una *hexis* y en ello, se hacen haciéndose. Vigilarse y vigilar que los demás vigilen, es entonces algo que se convierte en conducta serial del individuo y del grupo. Se vuelve una *praxis* derivada de que así se es. Si bien esta práctica fomenta la tensión sintética, también mantiene al grupo. Desde la exigencia de la mirada de reconocimiento se *performa* al sujeto como parte de la serie y se participa en el continuo de desdibujar la subjetividad.

La validación que está ligada al reconocimiento, es una estructura que brinda legibilidad al sujeto dentro del grupo. Las normas de la serie son estructuras seriales, que, como dijimos se asumen como ontología. En ese sentido, desde la *praxis* se hacen y se convierten en la

serialidad, más la tensión sintética, que se presenta por las subjetividades, hace necesarios dos elementos: el reconocimiento y la validación.

Ahora bien si las normas son parte constitutiva de la serie, son también prácticas discursivas y con ello seriales. Al ser *praxis* se enseñan haciendo, en ese continuo, se vuelven conductas. En el grupo al practicar la serialidad se obtiene validación, legibilidad y jerarquía. La legibilidad es sustantiva, la serie la asume como *hexis*, sin ella, el grupo margina, rechaza y convierte en abyecto al sujeto que recusa dicha práctica. Puede decirse que la legibilidad es ser partícipe de los actos discursivos de la serie, es existencia, es reconocimiento y por supuesto también implica ser un ser en sí, pero es la forma de tener integración, poder y ser visto en el grupo. Es decir: la serialidad es la reproducción sin racionalización, sin pensamiento y crítica.

Las normas son practicadas, enseñadas y vigiladas en y por medio de los actos discursivos. Generalmente mediante las series y los mecanismos de reconocimiento y validación. Como hemos dicho existen grupos seriales que no tienen en sus estamentos ser patriarcales, aunque eso no imposibilita que realicen actos patriarcales, en tanto coloniales o neoliberales. Se puede pensar que no se es patriarcal y hacer actos patriarcales o ser patriarcal. Esto significa que se pueden realizar actos patriarcales a pesar de no tener consciencia de ello, en tanto se es un ser en sí.

A su vez, estos grupos metaestables pueden estar inmersos en una cadena de grupos en orden hiponómico. De tal modo que la unión está dada por la racionalidad constitutiva de la conducta serial. Como se ha señalado, las prácticas seriales mantienen la tensión sintética al interior, así se muestra que pueden varios grupos estar unidos en relación hiponímica, no se postula que estos grupos sean idénticos o mantengan todos las mismas prácticas, con ello se vuelve bifronte el aspecto metaestable del grupo y de los pactos. A su vez, también podrán darse uniones jerárquicas, aunque esto es más evidente en los pactos juramentados. Dichos grupos podrán estar unidos por algunas de sus prácticas y mantener tensión en otras, pero la unión estará dada por aquellos elementos comunes de la serialidad, que es la racionalidad. Por ello, hemos mencionado que el patriarcado es interclasista y es la unión de pactos metaestables.

Hay conductas seriales, hay sentimientos y pensamientos seriales; dicho de otra manera, *la serie es un modo de ser de los individuos los unos en relación con los otros y en relación con el ser común*, y ese modo de ser les metamorfosea en todas sus estructuras. En este sentido se puede distinguir a la *praxis* serial (como *praxis* del individuo en tanto que es miembro de

la serie y como *praxis* de la serie total o totalizadora a través de los individuos) de la *praxis* común (acción de grupo) y de la *praxis* constituyente individual. Y se descubrirá, inversamente, en toda *praxis* no serial a una *praxis* social como estructura práctico-inerte de esta *praxis* en tanto que es social. Y como hay una lógica de la capa práctico-inerte, *también* hay estructuras propias del pensamiento que se produce en este nivel social de actividad y, si se prefiere, hay *una racionalidad* de los comportamientos teóricos y prácticos del agente en tanto que miembros de una serie” (Sartre, 1979, pp. 406-406).

Este grupo sustentado en dichos pactos mantiene una tensión sintética que de cierta manera aglutina, en tanto regula, las *praxis* de los individuos, pero a su vez, al mantener dicha tensión, da margen de distanciamiento y de algunos elementos de subjetividad. Así, en cada acto, el ser se hace parte de la serie. El precurso en el que el sujeto se inscribe es una racionalidad, un discurso que asume desde las prácticas sociales e ideológicas, por ello, las normas son delimitaciones que dan sentido y se hacen a través de las series. Butler, desde *Pensar al género* propone lo siguiente:

Las normas que gobiernan la identidad inteligible, o sea, que posibilitan y limitan la afirmación inteligible de un “yo”, están parcialmente articuladas sobre matrices de jerarquía de género y heterosexualidad obligatoria, y operan a través de la repetición (2007, p. 282).

Ahora bien, retomando la propuesta de la autora valenciana es necesario abordar el aspecto de la infracción. El sujeto que recusa a la serie, en tanto se integró por fraternidad, es decir, por deseo personal, si infringe las normas que dan sentido y que se hacen en la serialidad será sancionado/a, aunque las sanciones serán mucho más evidentes y fuertes en los pactos juramentados, por su mismo carácter ontológico, aspectos que explicaremos más adelante. Si bien todo grupo realiza rituales de legitimación como parte de la serie y del continuo de estarse haciendo, las sanciones son parte de los rituales de normalización en negativo. La sanción se muestra como advertencia, cuestionamiento o incluso exclusión social no tácita, pero sí práctica. Lo que implica no visibilizar en algunos aspectos al sujeto en tanto se le considera abyecto, por ser disidente, lo que conlleva, el vivir fuera del reconocimiento y la validación. Así podemos decir que es mediante la autolegitimación, la autodesignación, el reconocimiento, la validación y el no pensamiento sobre el topos, que permanece la serialidad y el continuo del devenir de la tensión sintética que facilita que el grupo perdure, aún con sus contiendas y diferencias.

El grupo (pacto) juramentado

Desde una lectura de género, este pacto asume a lo femenino como su topos y así, amenaza y hace de la violencia su ontología. Es una alianza con mayor tensión sintética que el grupo serializado, aunque por supuesto también es serializado.

...El grupo juramentado”. Este tipo de grupo es un constructo práctico que responde a una situación reflexiva del grupo en relación con su propia constitución; la situación reflexiva se produce a su vez bajo la presión de una amenaza exterior de que el grupo se disuelva o se diluya como tal, de manera que el propio grupo es percibido como condición *sin qua non* del mantenimiento de la identidad, los intereses y los objetivos de todos sus miembros (Amorós, 1992, p.53 y 1991, p.193).

Esta alianza tiene varios elementos, los cuales en su sentido metaestable, no siempre están presentes todos, pero sí varios de ellos. Cabe decir que sus supuestos constitutivos son patriarcales y se hacen evidentes (Amorós, 1992, p.53) a través de los actos discursivos. El pacto tiene como referente un acto iniciático en donde explícita tácita o implícitamente varios aspectos muy relevantes: la inclusión, la feminización como sustrato de menor valía y la sobrevivencia connotada como honor. Así, mediante la superación del acto iniciático se obtiene legibilidad. A decir mediante el pacto se mantiene la tensión que les aglutina a partir de la autodesignación y el autoafirmamiento.

Cabe señalar que si bien se realiza el acto iniciático, en ocasiones no se conoce todo el contenido de lo pactado, pero sí se participa en él, en el deber ser, en el *ethos* y con ello en las prácticas discursivas que implican su continuo; así, aún en el desconocimiento se convierte en *hexis*. Como hemos mencionado, es un conjunto metaestable y no necesariamente tematiza sus contenidos y *telos*. Al ser actos inmersos en una racionalidad patriarcal, estos rituales responden a un sistema de creencias que se construyen de manera social, los cuales en su devenir social se reproducen con lo que a través de la serialización garantizan su pervivencia. Por ello, en muchos casos no se racionalizan, ni analizan las implicaciones de los actos, pero sí se exigen, porque, como veremos más adelante, la participación y la resistencia, autorizan y obligan al sujeto en cuestión, a implicarse en los actos iniciáticos de los próximos integrantes.

Es un grupo con una tensión práctica muy alta y por ello proyectan esta unidad como una *hexis*. Estos pactos mantienen como ontología la violencia y es difícil encontrar un grupo que no mantenga como elementos constitutivos algunos de los supuestos coloniales y

liberales de exclusión, lo que hace que sea difícil que no sean coloniales y en consecuencia, violentos. (Castro- Gómez, 2005, pp. 1-65).

Como hemos señalado, en estos grupos, la ideología colonial y liberal se han tejido y han generado nociones que se establecen como criterios sintéticos. A través de establecer normas como sustancias se oculta lo irracional e ideológico que les constituye.

En este sentido los actos iniciáticos son físicos y también simbólicos. Son actos discursivos que evidencian la esencia subyacente, la sustancia de los pactos (Amorós 1992, p. 52). Al ser el cuerpo el espacio en donde se habita la cultura, la mayoría de los actos de iniciación se viven en él. La sustancia de los pactos se muestra en los actos discursivos. Así, feminizar al solicitante para integrarlo al pacto es una forma de mostrar varias estructuras. La ontología del grupo—la violencia—, se evidenciará mediante algunos de los mecanismos de inclusión y exclusión, en donde el terror será uno de ellos. —Si esto vives para formar parte, ¿cómo será si decides traicionar el pacto?—, porque todo alejamiento, como señalamos con anterioridad, será percibido como una traición.

Al practicar el acto de inclusión en el cuerpo se realizan actos en donde mayoritariamente se feminiza al candidato. La noción que conllevan estos actos es desde luego la consideración de que lo femenino es de menor valía y al ser el topos, es además la figura simbólica que no se debe ser y se debe contener. Dicho acto conlleva resistencia, bajar al infierno, concebido como lo femenino, que puede ser degradar, pintar, golpear, matizar, burlar, etc. al candidato, para que muestre y demuestre su masculinidad a través de no ser femenino, a pesar de ser simbólicamente feminizado. Así la pervivencia del performance conlleva resistencia con la idea de que la masculinidad del grupo, actos seriales, son por mucho más fuertes y sirven de pilares que sostiene la identidad del sujeto y por ende del grupo.

Otro mecanismo que se explicita, no tácitamente, pero si en la performatividad del acto, es que, para ingresar al grupo, la resistencia y pase al otro lado del velo, es un parirse socialmente, un alejarse del nacimiento natural para crearse en el grupo. Si el sujeto en cuestión se alumbrá, puede ser parte del grupo porque cumplió con los rituales y nociones del pacto y porque la autolegitimación le otorga la mención de inclusión. Así, quien solicita ser incluido concede en ello su esencia, si no soporta el acto iniciático o no se comporta conforme a lo esperado, quedará vejado/a, “...quien da su palabra y no la cumple, ya no es hombre” (Amorós, 1992, p. 53).

Es decir, desde la racionalidad patriarcal, si la masculinidad es una construcción social, este tipo de pactos y grupos refuerzan el sentido de la masculinidad hegemónica que se sustenta en los *ethos* de los grupos serializados y juramentados. Quien da su palabra y no cumple o no resiste el acto iniciático—que consiste en sobrevivir la feminización—quedará feminizado, o sea, degradado. La autora señala que una muestra de la misoginia presente en este tipo de pactos es que cuando un hombre falla, pierde la virilidad, la honra, cuando una mujer falla, la honra ya estaba perdida, porque las mujeres, ontológicamente, así son (Amorós, 1992, p. 53). En este sentido, desde las nociones de la racionalidad se comprende. Porque feminizarse es perder valía. Feminizarse, en este contexto práctico sintético, sería asumirse contagiado, absorbido, inmerso o bañado por algo como la ontología de las mujeres, lo que implicaría por supuesto una traición. Se debe soportar ser feminizado como un acto de valentía, de fuerza y de sumisión a la serie, pero no como un acto discursivo que repercute en la conformación de su ontología. Sino que, justamente como un ser que desea ser integrado a la serie, debe jurar con lo amado aquello que, si se pierde, se dilapida: el honor, la valía y por supuesto la posibilidad de ser integrante de la serie, del pacto y del grupo. Debe, como acto de iniciación, bajar al averno, feminizarse y resurgir nuevo, masculino, fuerte y de este modo, capaz de pertenecer a la serie y de participar en los próximos actos iniciáticos de los siguientes candidatos a manera de analogía, porque bajó al Tártaro, peleó con el Diablo y le ganó.

Una vez que se es parido por el grupo y se ha cumplido con el acto iniciático de “nacer” socialmente, se ha cumplido con algunas de las normas de la autolegitimación y la autodeterminación, con lo que a partir de dicho nacimiento se cuenta con reconocimiento, legitimidad y en ello permite que sea un sujeto socialmente legible. Es de notar que este reconocimiento conlleva la pérdida de libertad y autonomía.

El *honor* es un aspecto que está presente en estos pactos. Desde el patriarcado el honor ha sido concedido a los hombres y las mujeres sólo pueden tenerlo a través de su relación con un varón. Estas composiciones binarias no se asumen de manera tácita desde la racionalidad patriarcal, que si bien abrevan de la propuesta de los pactos patriarcales. Postulamos que los pactos metaestables son más amplios, más complejos y no siempre verticales, sino que pueden ser compuestos por diferentes géneros, por sujetos del mismo género y actuar de manera irradiante, además de vertical.

Para el patriarcado el honor es un elemento que está presente en la masculinidad hegemónica, así cuando un acto discursivo implica que el sujeto ha perdido el honor, es una cuestión ontológica, de la configuración de su virilidad. Cuando ha sido un sujeto femenino, la falta es teleológica, porque las mujeres no tienen honor en sí mismas, sino en referencia al varón que se los otorgue, entonces no pueden perder lo que no tienen. Para la racionalidad la división no es binaria, sino de referentes identitarios, no necesariamente atados a las marcas corporales de identificación sexual binaria. Por ello existen otros grupos juramentados conformados por otros géneros, aunque tenemos consciencia de que en mucho menor cantidad que los estructurados por varones. Todos estos pactos, desde su génesis, también asumen la violencia como una ontología y la feminidad, comprendida en un aspecto tradicional de afecto y dulzura, como el *no ser* de la masculinidad.

Estas formas simbólicas se viven en la cotidianidad y se deben repetir en el performarse cada día. Siguiendo a Butler es significativo señalar que no *se es* un género o un integrante y no se debe *hacer* nada más, sino que *se está siendo* cada día (Butler, 2006). Con lo que el ritual de paso es una marca distintiva de la serie, pero no es un sello que no se deba renovar, sino que cada momento, como señalamos anteriormente, se debe vigilar que los otros cumplan con las normas que evidencian en sus cuerpos y con ello, sus discursos, su pertenencia; que muestren socialmente la vigilancia que hacen de los demás y además que busquen la aprobación de los otros integrantes, para que así puedan contar con la pertenencia al grupo y con ello sean legibles.

Por otra parte, el grupo juramentado por una concentración excesiva de la tensión sintética de todo él en cada uno de los agentes prácticos que lo constituyen encuentra un cierto alivio proyectando su unidad práctica —que no es tal sino como esquema regulador de las prácticas individuales de sus miembros— en una unidad ontológica que no puede lograr, aunque será su *desiderátum*. Es importante, pues, que esta unidad ontológica no falle, que aparezca a la vez, como dotada de la estabilidad que la unidad práctica del grupo no tiene y que sea afín u homologable a la unidad práctica deseada para cumplir satisfactoriamente las funciones de mediación requeridas (Amorós, 1992, p.56).

Este pacto está constituido a partir de la reciprocidad mediada. Lo que en ese sentido implicaría el libre pacto de inclusión. Pero en los pactos juramentados esta reciprocidad está interpuesta, generalmente, por el ritual iniciático y como hemos visto se sustenta en la feminización del nuevo integrante. Actos que conllevan una excesiva concentración de

tensión sintética. Esta tirantez además se estimula por los continuos actos de hacerse en el grupo, por ello esta racionalidad como discurso, es un continuo de reafirmaciones, de actos discursivos que explicitan la representación, integración y sumisión. Por ello, como hemos afirmado la ontología del grupo es la violencia,

La tensión sintética que une al grupo, figura a manera de volantín de feria, integra y expelle, y por ello, los actos discursivos dan un ligero alivio a la tensión sintética provocada por la violencia. El grupo se une por la fidelidad de cada uno de los integrantes, pero se percibe amenazado por los elementos exteriores, con lo que vive una externa determinación, como una constante amenaza. La vigilancia es la constante. Todos pueden ser traidores y por ello la tensión se acrecienta (Amorós, 1992, p.57)

Los actos de violencia del grupo son formas de permanecer en el continuo de estarse haciendo. Deben continuar participando en los distintos ejercicios que les integran: las muestras de poder y reconocimiento. Estas prácticas, si bien les brindan relajación existencial, también sirven de estrategia didáctica que enseña varios elementos: la necesidad de ser parte de la serie y de ser reconocido y las posibles consecuencias que vivirá quién decida recusar al pacto.

A partir de la relación fraternidad-terror el grupo se homologa (Amorós, 1992, p.54). El miedo es parte constitutiva de este pacto. La perturbación es un lado de la moneda que une al grupo. Se sabe se teme, pero el dominio de éste es la constatación para la inclusión. Por un lado, la fraternidad simbólica, por otro, el terror de perder la representación de la virilidad. El miedo se presenta desde el ritual de inclusión, el cual mayoritariamente consiste en alguna forma de feminización, en tanto espacio de escarnio a la virilidad. Amén de que se teme por igual o más, las consecuencias que se tendrían que vivir si llegara a ser transgresor de las normas del pacto. Así a través de la vejación a lo femenino, que es mayoritariamente a las mujeres o a los grupos homosexuales, descansan su tensión sintética y a su vez, adquieren un nuevo sello en el estar siendo y se asumen con más legibilidad porque son más terribles. Las normas de este pacto son metaestables, porque lo que se comprende como lo viril es movable, mutable y delimitado por muchas variables, además de las expuestas, otras como la geografía, el color, la clase, etc, pero la variable que permea a todas es el *no ser ni parecer femenino*. Así, este grupo en mucho se une por el miedo a lo externo al grupo y por el terror de sus prácticas.

Este grupo que se une para conformar un frente “común” ante lo externo porque los integrantes se perciben amenazados por otro al cual le temen, por ello lo diluyen e invisibilizan. Esta amenaza la integran aquellos seres que son connotados como femeninos y que no se conforman a partir de las nociones del patriarcado. “...cualquier mujer que no se limite a asumir convencionalmente su papel de madre correrá el riesgo de ser percibida como bruja” (Amorós, 1992, p.58). Estos grupos violentan a “lo femenino” que en sus seres pueda haber, de tal forma que al agredirlo se perciben más fuertes. Alivian la tensión sintética a través de practicar la violencia. Una espiral de violencia es la fuerza del grupo, les aglutina y expele. Les asocia porque han vivido los constantes rituales de la serie. Agreden como una forma de practicar actos discursivos de legitimación y didáctica en tanto muestras de cómo estarse haciendo y en ello obtienen reconocimiento, integración, legibilidad y por supuesto poder. En fin, a través de violentarse y violentar a lo femenino, que por supuesto no está en ellos, hacen de la violencia su *praxis*, *hexis* y *ontología*.

Para finalizar, cabe señalar que estos grupos violentan a lo femenino como muestra discursiva de que ellos no lo son, y además han logrado nacer desde el haber vencido lo más degradante, que es la feminidad. Ya sea como ritual de iniciación o como práctica cotidiana de la serie, la violencia a lo femenino es un continuo y un cotidiano en su existir.

Referencias

- Amorós, Celia. (2000). Presentación en *Feminismo y Filosofía. España: Editorial Síntesis*.
- Amorós, Celia. (1992). Notas para una teoría nominalista del patriarcado en *Asparkia. Investigación feminista*. Castellón de la Plana, España: Universitat Jaume I. 1.
- Amorós, Celia. (1992b). *Feminismo, Ilustración y misoginia romántica en Amorós, Celia. et, al. Filosofía y género Identidades femeninas*. Barcelona. Editorial Pamiela argitaletxea.
- Amorós, Celia. (1985/1991). *Hacia una crítica de la razón patriarcal*. España: ANTHROPOS, 2ª.
- Butler, Judith. (2006). *Deshacer el género*. España: Paidós Studio 167.
- Castro- Gómez, Santiago. (2005). Lugares de la ilustración. Discurso colonial y geopolíticas del conocimiento en el Siglo de las Luces en *Hybris del punto cero. Ciencia, raza e ilustración en la nueva Granada*. (1750-1816). Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.

Comesanaña, Gloria. (2005). La ineludible metodología de género en *Revista Venezolana de Ciencias Sociales*, Vol. 8, núm.1, de enero-junio 2004. Venezuela: Vicerrectorado Académico de la Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt.

Consultado el 8 de agosto, 2019 <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=30980103>>

Marcuse, Herbert. (1999). Del pensamiento negativo al positivo: La racionalidad tecnológica y la lógica de la dominación en *El hombre unidimensional*. España: Editorial Ariel.

Muguerza, Javier. (2006). *Desde la perplejidad. Ensayos sobre la ética, la razón y el diálogo*. España: Editorial Fondo de Cultura Económica.

Sáenz, Adriana. (2017). Cuerpo-mujer, territorio a colonizar. 'El desierto' de Elizabeth Vivero Marín, en *GénEros*, Colima: Universidad de Colima. No. 21. Época 2. Año 24. Marzo- agosto.

Sáenz, Adriana. (2011). *Una mirada a la racionalidad patriarcal en México en los años cincuenta y sesenta del siglo XX. Estudios de Los años falsos de Josefina Vicens*, México: Plaza y Valdés/UMSNH.

La escritura autobiográfica como herramienta resiliente en la docencia

Daniel Ernesto Escalante Reyes

Psicoterapia Integral S.C.

Instituto Mexicano del Seguro Social

deer064@yahoo.com.mx

Resumen:

Se propone que los alumnos universitarios, con la guía de los docentes, exploren los beneficios de la lectura, la escritura y el análisis, individual o grupal, de contenidos literarios—autobiográficos y de ficción—testimonios de consulta psicoterapéutica individual y sucesos de la vida cotidiana, cuyo común denominador es la ilustración de la violencia ejercida por figuras de autoridad. Se pretende favorecer el desarrollo de la escritura autobiográfica. Todo, para impulsar la adopción de una cultura resiliente en las universidades a fin de construir recursos personales o grupales que permitan a los universitarios un mejor afrontamiento de la violencia.

Palabras clave: autobiografía, escritura, estudio de casos, resiliencia, violencia.

Introducción

Este ensayo es el resultado de una amplia investigación personal en el intento de vincular el arte con la psicoterapia y facilitar aprendizajes significativos en contextos académicos y de capacitación. Específicamente la selección de obras literarias y cinematográficas para su análisis en talleres de cine debate.

El objetivo central es que a través de las herramientas mencionadas, se ayude a los docentes a fortalecer la adopción de una cultura resiliente y de erradicación de la violencia en sus distintas manifestaciones entre la población universitaria, abriendo espacios de intercambio y reflexión. La resiliencia y la violencia son temas vigentes e importantes y deberían serlo aún más entre los miembros de la comunidad universitaria, porque potencialmente traerían consigo muchas ventajas, como el desarrollo de mejores afrontamientos para las problemáticas propias de la edad y de los espacios universitarios. La resiliencia se construye. Entre las ventajas que supone enfrentar a la violencia a través de la apropiación de actitudes resilientes en los alumnos universitarios, podemos mencionar el mejoramiento de la calidad de vida y convivencia, mayor empatía, mayor autoconciencia, reducción de niveles de estrés. También, la decisión de no abandonar los estudios, la adopción de un proyecto de vida

realista y retador, el fortalecimiento del compromiso académico y por ende mejora del rendimiento, mayor satisfacción, entre otros.

La literatura y el cine son de los recursos más valiosos para analizar la realidad y contribuir en la adopción de valores humanos contrarios a la violencia, como la empatía. Los docentes universitarios, independientemente de su especialidad, tienen la posibilidad de ser auténticos transformadores y creadores de mejores escenarios de futuro. Muchos de ellos ya lo son. También hay otros que ejercen contra los alumnos conductas violentas y de hostigamiento. O bien, que son indiferentes ante la violencia entre alumnos. Esperemos el siguiente material contribuya a informar tanto a los alumnos como a los docentes.

Dar prioridad a contenidos autobiográficos está ligado en parte al reconocimiento de aquellos que hicieron del dolor y de su vida, una obra valiente, que puede ser útil a otros.

La violencia escolar, dice el psicoanalista Goldenberg (2011), que es un nuevo síntoma social, con el cual muchas veces se lucra desde los medios de comunicación y rara vez se exploran alternativas realistas para erradicarla. Tristemente el horror de la violencia desbordada, pasa a ser parte de la cultura del espectáculo en la sociedad de consumo.

La siguiente investigación da idea de la dimensión y gravedad que la violencia tiene entre los alumnos universitarios. Los trabajos de H. Salmerón y de J. Dorantes en este libro, son prueba de lo anterior. En la Escuela Nacional de Trabajo Social de la UNAM, conformada mayoritariamente conformada por mujeres, se realizó una investigación mediante encuestas y entrevistas a profundidad sobre violencia en el noviazgo a alumnas de esa facultad. La investigación fue llevada a cabo entre 2014 y 2016, por las académicas Natalia Flores Garrido y Magali Barreto Ávila (2018). Encontraron que al menos 73 por ciento habían vivido violencia emocional. Al menos una vez en sus noviazgos ocurrió que sus parejas las ignoraron, amenazaron con hacerles o hacerse daño, no les permitieron tener amigos, las vigilaran, o les dijeran que no eran capaces de comprensión por carecer de inteligencia. De este grupo 51.6 por ciento consideraban que en su relación no había violencia, lo que muestra que no identifican como tal, ciertas conductas. Asimismo, 29.1 por ciento ha vivido un episodio de violencia física de sus parejas, con agresiones, empujones, tirones de cabello, golpes, patadas e intentos de estrangulamiento. El 27.7 por ciento ha vivido violencia sexual, cuando sus parejas han querido tocarlas sin su consentimiento, las han amenazado para tener relaciones sexuales u otras conductas (Flores y Barreto, 2018).

Por suerte, cada vez es mayor el interés por elaborar trabajos de investigación que permitan conocer el fenómeno de la violencia entre los universitarios. Violencia de género y de otros tipos. Sobre todo, por proponer soluciones, como en este libro.

El interés en erradicar la violencia se deja ver en otros ámbitos como el laboral. En fecha reciente, 23 de octubre del 2018, se publicó la *Norma Oficial Mexicana 035 de la Secretaría del Trabajo y Previsión Social. Factores de riesgo psicosocial en el trabajo*. Este documento aborda la identificación, análisis y prevención de la violencia, el hostigamiento, el acoso, los malos tratos y la prohibición de la discriminación; así como el mejoramiento del ambiente psicosocial a través de la promoción de Entornos Organizacionales Favorables y la atención de los trabajadores que han sufrido Acontecimientos Traumáticos Severos. En el ámbito laboral, la violencia adopta características particulares, como acoso psicológico o *mobbing*, que como en el *bullying* de los escolares, trae consecuencias negativas en lo inmediato y a largo plazo en aquellos que lo sufren. Cabe mencionar que cada vez acuden a consulta psicoterapéutica más víctimas de violencia en busca de alternativas de solución.

La violencia

Quien desee profundizar en el tema de la violencia en general en México, la Dra. Sara Sefchovich (2014) investigadora y profesora de la UNAM, aporta datos, analiza y explora las causas y consecuencias de la violencia, haciéndolo de modo inmejorable en su libro *¡Atrévete! Propuesta hereje contra la violencia en México*. Su propuesta debería ser valorada. Sefchovich propone a las mujeres no ser cómplices de hombres violentos:

Esto no es cosa de líderes ni de dirigentes, no es cosa del gobierno, de soldados y policías. Es cosa de cada familia, de cada ciudadano. Es cosa de apelar a nuestra propia conciencia como sujetos conscientes de sí mismos y de su entorno social...cuando una mujer se decida a intervenir, logrará cambiar a una persona, y cuando muchas lo hagan, cambiará toda la situación. (Sefchovich, 2014, p. 166).

En el trabajo psicoterapéutico es común observar que las familias--principalmente padres y madres--se convierten en cómplices de encubrimiento y negación de actos violentos y de acoso efectuados por sus hijos contra de otros alumnos.

Otro libro que explora las causas de la violencia, los mecanismos sociales, biológicos y genéticos del libre albedrío y privilegia, las neurociencias, es *Mentes asesinas. La violencia*

en tu cerebro, de la Dra. Feggy Ostrosky-Solís (2008), investigadora y profesora de la UNAM. Para Ostrosky (2008):

...el origen del comportamiento de los peores criminales puede ser diverso y va desde una alteración neurológica como un traumatismo craneoencefálico, hasta los estímulos recibidos en el medio en el que se nace, el tipo de educación recibida, la sociedad en la que se vive, los modelos paternos con los que se cuenta o la interacción de todos estos factores. (Ostrosky,2008, p. 19).

El investigador del IPN Dr. Marcelino Cereijido en su libro *Hacia una teoría general sobre los hijos de puta*, explora las causas y manifestaciones de la violencia. Provee una definición: “un hijo de puta es aquel que perjudica en forma grave a un tercero”. Cereijido (2011, p.16) da ejemplos de violencia en muy distintos ámbitos, que a veces no son reconocidos como violencia o se pretende justificarla:

...como forma cotidiana de hijoputez, el de un padre que con la santísima intención de educar a su hijo, lo obliga a que sea el mismo niño el que le quite la correa del pantalón y se la entregue dócilmente para azotarlo...el sufrimiento infligido a la humanidad por la hijoputez es mucho más grave que los desconsuelos ocasionados por el cáncer, la lepra y el alzheimer juntos. (Cereijido,2011, p. 29).

Los tres trabajos tienen en común el tratar aspectos de la violencia desde distintos ángulos y haber sido elaborados por investigadores de prestigio. Lo fundamental es que su tratamiento es accesible para no especialistas. Son explicaciones y propuestas de solución.

La resiliencia

A. Forés y J. Grané (2012) en *Resiliencia en entornos socioeducativos* dan una definición: “la resiliencia es una constatación de la importancia de la esperanza en la estrategia de volver a la vida después de padecer una adversidad”. (Forés y Grané, 2012, p.10).

Aunque la resiliencia es cada vez más conocida entre los universitarios, principalmente en las carreras de Humanidades, Ciencias Sociales y de la Salud, aun se requiere mayor difusión. El libro *Adolescencia y resiliencia* aporta un dato: “...con más de un millón de citas en internet y 400 libros en cinco idiomas fuerza es reconocer que se ha incorporado significativamente a la episteme mundial”. (Munist M.*et al.*, 2007, p.17).

Para contribuir a la difusión de la terminología asociada a la resiliencia, y proveer ejemplos de vida y de obra, es necesario que los miembros de la comunidad universitaria, en particular los docentes, se familiaricen más con la resiliencia para estar en posibilidad de conocer,

apropiarse y en el mejor de los casos implementar la resiliencia en sus análisis en las aulas. Esto es un requisito para lograr una formación más integral de los alumnos y contribuir a erradicar la violencia.

Las historias de vida

La literatura y el cine, la vida misma, nos dan innumerables ejemplos de experiencias vitales a veces difíciles y trágicas, que nos formaron como individuos. La mayor parte de ellas quedan en un aparente olvido. La psicoanalista de orientación en la corriente fundada por Jacques Lacan, Carmen Tinajero (2011) lo expresa en su libro *Diario de una locura*, como “la necesidad de poner palabras ahí donde el silencio es aplastante...la importancia de que esas voces encerradas fueran audibles... ¿Cómo entenderlo sin las historias que las sustentan?”. (Tinajero, 2011, p.16). Propone esto con relación a los testimonios de pacientes de un psiquiátrico. Que nadie escucha, por su estatuto de locos, de excluidos.

Con esta idea, destaco la recuperación de historias de vida. Por eso la promoción de la escritura autobiográfica entre los universitarios es de enorme importancia.

En su libro *Fuego de pobres*, el poeta Rubén Bonifaz Nuño (1961) en unas líneas del poema, *Algo se me ha quebrado esta mañana* escribe: “Yo pienso: hay que vivir; dificultosa y todo, nuestra vida es nuestra”. (Bonifaz 1961, p. 263).

El poema entero es extraordinario, pero la idea del fragmento citado, es muy valiosa. No obstante lo que haya sucedido en nuestra vida, aquello que decidamos hacer con nuestro futuro nos corresponde, al menos en parte a nosotros. Únicamente en parte, porque existen determinantes del sujeto que son de orden inconsciente, como Sigmund Freud plantea en toda su obra.

Viktor E. Frankl en *El hombre en busca de sentido* (1999) escribe: “la última de las libertades humanas es elegir la actitud personal ante un conjunto de circunstancias”. En su caso al haber sobrevivido a un campo de concentración su testimonio adquiere una importancia crucial. Las decisiones allí eran de vida o muerte. La contribución de Frankl es de gran ayuda para que otros prisioneros encuentren sentido de sus vidas y decidan no suicidarse.

Los autores Forés y Grané (2012) destacan la idea de que “para la resiliencia importan más nuestras decisiones y no tanto nuestras condiciones”. Esta es una idea central en la resiliencia. El asunto de las decisiones éticas.

Dina Krauskopf (1994) en *Adolescencia y Resiliencia*, en el capítulo Sociedad, adolescencia y resiliencia en el siglo XXI, escribe:

Es necesario que los individuos se apoyen más en sus capacidades personales... Se incrementa la necesidad de los adolescentes y jóvenes de encontrar elementos para organizar su comportamiento y dar sentido a su relación presente con el mundo. (Krauskopf, 1994, p.20).

Destacan dos ideas: los recursos personales, las capacidades individuales que pueden y deben en lo posible fortalecerse. Por otra, la necesidad de los jóvenes en su búsqueda de dar sentido a su relación con el mundo. Debemos tener claro que la mayor parte de la comunidad universitaria se encuentra en su adolescencia y juventud. Quien desee conocer los datos precisos consulte el capítulo de Salmerón (2019) en este libro.

Importancia de los contenidos literarios

En relación al conocimiento y la cultura, Jorge Luis Borges, en *Borges para millones*, afirma en una entrevista que “la literatura debe ser una de las formas de la felicidad”. (Borges, 1978, p. 54). El escritor argentino agrega: “Si un libro les aburre déjenlo, no lo lean porque es famoso, no lean un libro porque es moderno, no lo lean porque es antiguo, si un libro es tedioso para ustedes déjenlo... Recomendaría que vieran la lectura no como una obligación sino como un goce”. (Borges 1978, p. 53).

Reflexiona también sobre la solidaridad y valores humanos:

Yo creo que si nosotros pudiéramos pensar en ser ciudadanos del mundo..., todo sería mejor. Estamos pensando demasiado en nuestro rencor, estamos insistiendo demasiado en nuestras pequeñas diferencias. Creo que si algo hay que puede salvar a la humanidad es insistir en sus afinidades, no en sus diferencias. (Borges, 1978, p.31).

El poeta Bonifaz Nuño, igualmente en una entrevista, recomienda a los jóvenes apropiarse de una cultura lo más extensa y honda posible y agrega:

...el mayor conocimiento lleva a la mayor libertad, y que esta se orienta de suyo a búsquedas esenciales: las que llevan a abrir caminos para el advenimiento de un mundo humanamente renovado. Para ser más libre el hombre ha de saber más.... Bonifaz (1987, p.18).

La idea de que el conocimiento lleva a la libertad, el “ser cultos para ser libres” la escribe José Martí, en *Maestros Ambulantes*, y agrega que: “los libros consuelan calman, preparan, enriquecen y redimen... leer es una manera de crecer, de mejorar la fortuna, de mejorar el alma”. (Martí, 1975, p.178).

La escritura autobiográfica y de ficción

En literatura existe un género que se caracteriza por ser principalmente auto referencial o autobiográfico, al que actualmente algunos la denominan como *literatura del yo*, que incluye diarios, epistolarios, memorias, donde el género autobiográfico es el de mayor importancia. Con frecuencia aparecen en este género testimonios de un enorme valor intelectual, que al analizarlos con detenimiento nos muestran actitudes resilientes frente a la vida. El psicoanalista Jacques Lacan (1975) en una entrevista de estudiantes de la Universidad de Yale, señala: “La verdad tiene estructura de ficción”.

Incluso en los textos de ficción, que la mayoría elige en sus decisiones de lectura, tenemos ejemplos de modalidades de violencia experimentada durante la infancia. Dos ejemplos sumamente difundidos son: *Matilda* de Roald Dahl (2004) y la saga de Harry Potter de J.K. Rowling (1997). Dos obras de ficción que están disponibles tanto en libros como en películas. Ambas obras son útiles para el análisis grupal en aulas universitarias. En los dos casos, de modo similar, los protagonistas son niños que son víctimas de indiferencia, de no involucramiento en sus problemas, indiferencia, rechazo, desapego emocional, trato marcadamente inequitativo entre integrantes de la familia. Todas son formas de maltrato. No obstante, en ambos casos los personajes superan la adversidad de modo resiliente.

En el caso de la escritura autobiográfica, la mayoría de las veces quedará en el lector analizar los efectos en la vida de los autores, porque narran sus vidas, las exponen, pero rara vez cuentan los efectos que los acontecimientos tuvieron en sus vidas. No es su propósito. Hay casos de autores muy conocidos cuya vida está al alcance de los lectores, justamente por su carácter primordialmente autorreferencial. Crear una obra a partir del dolor, el dejar un legado, implica valentía, y justo es aquí donde el análisis en grupo de una obra y tal vez de una vida, puede aportar ejemplos de actitudes resilientes.

Existen otros autores tanto nacionales como extranjeros cuya obra casi en su totalidad se consagró a la autobiografía. Octavio Paz (1983) plantea en su ensayo *El desconocido de sí mismo*, que trata de la vida y obra del poeta Fernando Pessoa que “los poetas no tienen biografía. Su obra es su biografía”. Si consideramos válida la afirmación de Paz, entonces toda obra poética nos habla la vida de su autor. Claramente es así en infinidad de casos. En otros no resulta tan sencillo de descubrir. El libro *Un instante en el paraíso. Antimanual para leer, comprender y apreciar la poesía*, de Juan Domingo Argüelles (2016) profundiza y promueve extensamente temas concernientes a la poesía. Argüelles (2016) cita a Borges

quien afirma lo siguiente: “Al cabo de los años he observado que la belleza, como la felicidad, es frecuente. No pasa un día en que no estemos un instante en el paraíso. No hay poeta, por mediocre que sea, que no haya escrito el mejor verso de la literatura, pero también los más desdichados. La belleza no es privilegio de unos cuantos nombres ilustres”. (Argüelles, 2016, p.28). La escritura es patrimonio de quien decida ejercerla.

A quien le interese adentrarse en el tema de la autobiografía se recomienda el libro *Aproximaciones a la escritura autobiográfica. De la vida de los otros a la vida de los nuestros*, coordinado por Blanca Estela Treviño García (2016) y editado por la UNAM y Bonilla Artigas Editores.

Es importante destacar que el tratamiento que le dan a sus relatos los escritores citados está muy lejos de la búsqueda de la complicidad o de la mirada compasiva del lector. Cada escritor tiene sus motivaciones propias e historias singulares. La mayoría no tiene el propósito de ser aleccionador. A cada lector le corresponderá el trabajo de interpretar y ver la utilidad o no de los ejemplos propuestos. Por lo mismo se recomienda incorporar otros autores y otras lecturas. Aquellas que le proporcionen sentido a cada quién. Los docentes deberán ser guías valiosas en la selección de lecturas. El análisis grupal enriquecerá la visión que cada universitario tenga del valor de la lectura, fortaleciendo los mejores estilos de afrontamiento resiliente de situaciones adversas, dependiendo, entre otras cosas, de cada una de las circunstancias de vida propias. La incorporación de la resiliencia puede generar entre los estudiantes: El fortalecimiento de la solidaridad entre los miembros de la comunidad universitaria. El poder utilizar de modo inteligente el humor y convertir las tragedias en comedias.

Testimonios literarios. Ricardo Garibay

El escritor Ricardo Garibay, escribe tres obras valiosas para el propósito de este trabajo. Destacan en ellas la valentía que caracterizó a este autor mexicano.

En los relatos autobiográficos *Fiera infancia y otros años*, (Garibay, 1982) narra que en muchas ocasiones durante su infancia, cuando su madre salía de casa, su padre lo golpeaba salvajemente sin justificación válida ni motivo claramente identificable. Garibay niño, ante esa ausencia de saber especulaba posibles respuestas, posiblemente el parecido físico con su familia materna. Su padre provenía de una familia de once miembros, cinco de los cuales se

suicidaron. Hay aspectos de locura que son familiares, según se postula desde el psicoanálisis de J. Lacan, y en otros enfoques que abordan lo intergeneracional.

Parte de la obra de Garibay quedó marcada por esta violencia. Aborda de modo distinto el mismo tema en *Complejo de Edipo* (1998) y en *Beber un cáliz* (1965), donde la temática central es el proceso de enfermedad y muerte de su padre. En este último Garibay se ocupa no sólo del dolor y las emociones encontradas que experimentaba, sino también es fiel a su vocación de escritor, de estar muy atento a lo que ocurría, tomando una distancia de su sentir, para poder escribirlo posteriormente. En *Fiera infancia...* Garibay escribe algo relacionado con la idea anterior, retomando la frase de Miguel de Unamuno “El niño padre del hombre...”:

Terrible niño padre de los tropiezos del hombre de hoy. Y qué esfuerzo grande: atraparlo, verle la cara, reconocerse en él, no detestarlo, no compadecerlo, borrarse en él, transformarlo en buen personaje literario (Garibay, 1982)

En el mismo texto escribe a propósito de su padre: “Verlo languidecer en su enorme cama de latón era cobrar los réditos de tantos rugidos y golpazos”. (Garibay, 1982, p. 40). Hace una valiente literatura de su vida.

Semejante a la noche baja una y otra vez mi padre hasta mi infancia... Sus manos son de hierro y baja a cachetearme, a patearme, a tirarme de los cabellos, a hacerme bailar y defecar a cinturonzos, a vociferar sus órdenes y burlas a boca de jarro... (Garibay, 1982, p.45)

Describe pormenorizadamente una golpiza que se “gana” por abrir la puerta y decirle a un cobrador, inocentemente, que sí se encontraba en casa su padre.

¡Venía a cobrarme ese cabrón! ¿Entiende? ¡Y no tengo el dinero porque es para que usted trague! ¡Que tiene que decir que aquí estoy! ¡Que tiene que meterse! ... (Garibay, 1982, p. 46)

Ricardo Garibay niño huye hacia el cuarto de baño.

Truena la puerta del cuarto de baño como si saltara de sus bisagras... Está quitándose el ancho cinturón de pesada hebilla... el cinturón se me estrella una vez y otra y otra vez, y otra vez, y otra vez, y otra vez, y otra vez, malditas veces eternas, se me incrusta la hebilla en las nalgas, en el coxis, en la cintura, en las piernas, quemaduras, quemaduras, y me estoy cagando, me estoy miando, mis alaridos son estridentísimos,

ensordezo, el cuarto de baño es un calabozo de paredes de hierro... jamás pude bajar del infierno. (Garibay 1982, p.47)

No hay exageración ni fábrica de sueños en lo que he escrito. Por desgracia cada línea es verdadera. Sólo lamento, ya lo dije, no tener el poder para comunicar la entraña ni las dimensiones del suplicio y del miedo. (Garibay, 1982, p.106).

En esas memorias Garibay escribe de su padre "...luego por último no sé de dónde me brotó el amor, lo acompañé puntual hasta su muerte". (Garibay, 1982, p. 40).

El valor de la escritura. Dos ejemplos: Marguerite Duras. Octavio Paz.

En 1983, Octavio Paz señala: "Escribimos para ser lo que somos o para ser aquello que no somos. En uno u otro caso nos buscamos a nosotros mismos".(Paz, 1983, p. 113). Por otra parte un testimonio que ilustra cuestiones de mucha profundidad humana en diferentes aspectos de la vida es el de la escritora, hija de franceses y nacida en Indochina, Marguerite Duras, cuyos libros y declaraciones en entrevistas están llenas de verdad, complejidad y sutilezas. Son objeto de análisis desde varios enfoques. Con un estilo directo, doloroso, escribe *El amante* (1984), que contiene en parte el testimonio de su historia de infancia y juventud, contada desde la vejez:

En las historias de mis libros que se remontan a la infancia, de repente ya no sé de qué he evitado hablar, de qué he hablado, creo haber hablado del amor que sentíamos por nuestra madre pero no sé si he hablado del odio que también le teníamos y del amor que nos teníamos unos a otros y también del odio, terrible, en esta historia común de ruina y de muerte que era nuestra familia... (Duras,1991, p. 36)

...las lágrimas consuelan del pasado y también del futuro. (Duras, 1991, p. 60).

La escritura autobiográfica que incluye la verdad de los sentimientos de amor y de odio tiene en sí un gran valor. Porque se trata, en mi opinión, de escribir acerca de la vida desde la verdad del sujeto. De aquello que lo marca, que lo determina. No se trata de un ejercicio de exhibicionismo ya que la escritura se instaura en la vida de muchos escritores como un decir casi obligado. Aún en la ficción pocos escritores alcanzan a abordar tan inteligentemente y con esa sensibilidad el lado oscuro de los individuos. Parte de su valor radica en eso. En una novela posterior, *Emily L.*, (Duras,1990), le otorga un gran valor a la escritura, como algo que se le impone: "No puedo impedirme escribir. No puedo". (Duras, 1990, p. 20). Agrega: "Me parece que cuando esté en un libro será cuando ya no haga sufrir...cuando no sea ya

nada. Quedará borrado... escribir es también eso, sin duda, es borrar. Sustituir". (Duras,1990, p. 21).

Atinadamente, el médico y escritor mexicano Arnoldo Kraus (2013) en su libro *Decir adiós, decirse adiós*, trabaja desde el testimonio personal los procesos de duelo, las pérdidas significativas y cercanas: "Excavar en los recuerdos puede doler o puede curar. Te acerca a ti y te acerca a la gente..." (Kraus, 2013, p.186). Señala: "Escribimos hacia atrás: mientras contamos nuestras peripecias y narramos nuestros encuentros y desencuentros, los días se marchan; con ellos, algunas páginas del libro de la vida se deshojan y vuelan: siguen el camino del viento". (Kraus, 2013, p. 190).

Es importante destacar que los libros o fragmentos de ellos aquí citados tienen en común el hecho de que se ocupan de pasajes dolorosos—principalmente tomados de la infancia— aunque también los hay luminosos y alegres. La resiliencia, sin embargo, está ligada a la adversidad y a aquello que fortalece a los sujetos.

Octavio Paz, en 1974, escribe en unas líneas sobre el alcoholismo y muerte de su padre en su poema *Pasado en claro*, que es un maravilloso ejemplo en su capacidad de síntesis:

...Del vómito a la sed,/ atado al potro del alcohol,/ mi padre iba y venía entre las llamas./ Por los durmientes y los rieles/ de una estación de moscas y de polvo/ una tarde juntamos sus pedazos./ Yo nunca pude hablar con él./ Lo encuentro ahora en sueños,/ esa borrosa patria de los muertos... (Paz, 2014,162)

Importancia de la lectura

George R.R. Martin (2015, p.127) creador de Juego de Tronos, escribe lo siguiente: "Casi todos los hombres prefieren negar la verdad que enfrentarse a ella".

El caricaturista político y escritor Rafael Barajas "El Fisgón", en su libro *Manual urgente para construir otro mundo* (Barajas, 2016), escribe sobre la importancia de algunos contenidos literarios para una generación:

Los hombres y mujeres nacidos a fines del siglo XX y principios del siglo XXI deberán enfrentar el desastre creado por el capital financiero. El gran relato de estas generaciones es la saga de Harry Potter, escrita por J. K Rowling. El éxito de este relato de magia no es casual. Parte de su efectividad reside en el hecho de que refleja los horrores del mundo actual y que hace un llamado esperanzador a la resistencia. (Barajas, 2016, p.8).

Sin mencionarlo explícitamente, Rafael Barajas se está refiriendo a aspectos de la esperanza, de la resiliencia. Este es otro modo de ver la saga de Harry Potter.

El autor agrega la siguiente idea que es central en su propuesta: “La eficacia de ciertos relatos de ficción reside en su capacidad de reflejar, en un universo imaginario, aspectos profundos de la vida real”. (Barajas, 2016, p.39).

Recordemos que la saga de Harry Potter de J. K. Rowling (1996) logró que muchos miembros de una generación, que incluyó a México, adoptaran, insólitamente para nuestros tiempos, la lectura de los libros de aventuras de Harry Potter que iban surgiendo. Insólito, por lo enormemente atractivo de la tecnología disponible constituida por videojuegos, internet, celulares, tablets, etc. Parecería una competencia desleal contra la lectura de libros. En el ensayo *Leer la mente. El cerebro y el arte de la ficción* del escritor mexicano Jorge Volpi Escalante (2011), se le da un estatuto de mucha relevancia a la lectura y a la ficción. Él escribe:

...Porque el arte, y en especial el arte de la ficción, nos ayuda a adivinar los comportamientos de los otros y a conocernos a nosotros mismos, lo cual supone una gran ventaja frente a especies menos conscientes de sí mismas. (Volpi, 2011, p.15)

Sus afirmaciones las sustenta en los diversos aportes de las Neurociencias, los cuales expone con mucha precisión y rigor metodológico que no describiré aquí por ser éstos ajenos a mi propósito central.

Volpi (2011) señala que incluso la empatía tiene un correlato neurofisiológico.

Desde esta perspectiva, la ficción cumple una tarea indispensable para nuestra supervivencia; no sólo nos ayuda a predecir nuestras reacciones en situaciones hipotéticas, sino que nos obliga a representarlas en nuestra mente, a repetirlas y reconstruirlas, y, a partir de allí, a entrever qué sentiríamos si las experimentáramos de verdad. (Volpi, 2011, p. 22).

La violencia en los ámbitos escolares, tiene que ver con la falta de empatía.

Leer cuentos y novelas no nos hace por fuerza mejores personas, pero...quién no persigue las distintas variedades de la ficción, tiene menos posibilidades de comprender el mundo, de comprender a los demás y de comprenderse a sí mismo. Leer ficciones complejas habitadas por personajes profundos y contradictorios, como tú o como yo, como cada uno de nosotros, impregnadas de emoción y desconcierto, imprevisibles y desafiantes, se convierte en una de las mejores formas de aprender a ser humano. (Volpi ,2011, p. 30).

Basado en estas premisas de Volpi, la literatura y el cine pueden, en el mejor de los casos, ampliar la comprensión que tenemos de nosotros mismos y de los demás. Es en ese sentido que la literatura y el cine son apoyos fundamentales para la resiliencia y la lucha contra la

violencia. Retomo la idea de que la introducción de contenidos de resiliencia puede ser más accesibles a través de la lectura. Incluso la lectura de poemas o fragmentos de ellos.

Hay que estar advertido de que la “comprensión de un texto es un proceso que se construye” y al cual podemos contribuir las personas significativas que nos encontramos en torno a los jóvenes: los maestros y otros personajes como amigos o familiares, según lo expresó el escritor Felipe Garrido en la Cátedra Grandes Maestros de la UNAM, en 2018, y que detalla con amplitud en el libro *Manual del buen promotor. Una guía para promover la lectura y la escritura* (2012). Contribuye también al proceso de la comprensión lectora el ejercicio cotidiano de la escritura y por ende, su perfeccionamiento. Para este autor, la escritura es crucial y debería de tener la misma relevancia en las escuelas que la comprensión de la lectura, ya que sus efectos son de enorme importancia en términos cognitivos y de ampliación de horizontes culturales y vitales. Con esta misma idea, Yolanda Argudín y María Luna publican dos libros en los que desarrollan una metodología que puede ser de utilidad a los docentes: *Aprendiendo a pensar leyendo bien* (2015) y *Aprende a pensar escribiendo bien* (2010).

Los contenidos, sean de ficción o de no ficción, no siempre son fáciles de decodificar. A veces son únicamente accesibles para lectores entrenados. Tristemente existen aún graves problemas de comprensión de textos y casi un analfabetismo funcional, término acuñado por el pedagogo Paulo Freire, en bachillerato y aún en niveles de licenciatura y superiores, además de la lamentable falta de voluntad para leer libros. Existen evaluaciones del nivel de comprensión lectora en distintos niveles que son una triste evidencia de lo anterior. Para articular trabajos, en la actualidad algunos maestros, a fin de evitar que sus alumnos copien y peguen, llegan a solicitar sus tareas elaboradas “a mano”. Tristemente este tipo de analfabetismo incluye a muchos docentes: “Siempre es posible profundizar en la comprensión. Pero hay que entender—o sentir—al menos lo suficiente para que el interés se mantenga; para sostener el impulso de seguir leyendo”. (Garrido, 2012, p. 107).

Existe una dificultad para entender ciertos contenidos literarios y cinematográficos. Siempre hay un atravesamiento de la propia historia en la mirada cinematográfica, en la interpretación y decodificación de contenidos. Ciertamente hay propuestas cinematográficas que requieren de muchos referentes culturales, y a veces ni siquiera así se alcanzan a entender.

La literatura es, como señala el crítico literario Christopher Domínguez Michael (2001) en el título de uno de sus libros, una forma de *Sabiduría sin promesa*. En ese mismo sentido, Ricardo Garibay advierte que “la inteligencia está en el interlocutor”. (Garibay, 2002:248). Al respecto escribe:

Esto es cierto...Y quiere decir que si tú eres inteligente pero la persona que te acompaña es un poco obtusa estás hundido, pues ella dará medida de ti; entenderá de ti lo que puede, que es muy poco, y tú inevitablemente resultarás un poco estúpido... (Garibay 2002, p. 248).

En otro texto Garibay (2002) afirma:

Pueblo que no sabe leer no sabe ver ni oír ni hablar, menos aún sabe pensar y no sospecha los daños que le ocasiona su mínimo diccionario ni cuánto de su barbarie o su tropiezo se debe al torcido sentido que pone en sus escasas palabras. (Garibay, 2002, p. 351).

De modo similar, el escritor norteamericano Charles Bukowski (1997) narra en parte de su obra situaciones de violencia doméstica de su juventud con su padre:

...mi padre me encerró en mi cuarto y los dos se pusieron a discutir. Era a voz en grito y muy desagradable. Entonces mi padre empezó a pegar a mi madre. Ella gritaba y él no dejaba de pegarle. Yo salí por la ventana e intenté entrar por la puerta principal...Todo estaba cerrado. Entonces hubo silencio y todo lo que pude oír fue a mi madre sollozando. Lloró durante un buen rato. Gradualmente fue a menos hasta que cesó. (Bukowski, 1997, p. 40).

Su padre detestaba de él su carácter pendenciero y su juvenil alcoholismo. Llega a un punto en el que su padre decide cobrarle renta por su habitación y por los servicios. Toma la decisión de irse, en parte por ese motivo. Aparentemente lo toma con humor. “Los precios de mi casa eran excesivos para un pobre asalariado como yo”. (Bukowski,1997, p. 137) El humor negro, que puede ser una forma de defensa, es uno de los atributos más destacables de la escritura de Bukowski.

La valentía de los escritores. La importancia de escribir autobiografía

En la historia de la literatura son muchos los escritores que valerosamente se han expuesto. “El literato es un indiscreto que desvaloriza sus miserias, las divulga, las remacha: el impudor” (Cioran, 2012, p. 41), Responde el filósofo Emil Cioran en una entrevista publicada en *E.M.Cioran. Conversaciones (2012)*.

Cioran, en otra entrevista, en relación al valor de los libros afirma que: "...yo creo que un libro debe ser realmente una herida, debe trastornar la vida del lector de un modo u otro" (Cioran, 2012, p. 19).

Bukowski escribe una magnífica carta a propósito de un intento de censura de su obra en una biblioteca holandesa que aporta muchas ideas valiosas:

En mi trabajo como escritor me limito a fotografiar con palabras lo que veo. Si escribo sobre sadismo es porque existe, no lo he inventado yo. Y si ocurre algo terrible en mi obra es porque en nuestras vidas pasan esas cosas... Mis días, mis años, mi vida, ha tenido altibajos, zonas claras y zonas oscuras. Si hablara sólo de las claras y nunca mencionara las otras, sería un mentiroso como artista. La censura es la herramienta de quienes necesitan esconderse la realidad a sí mismos y a los demás. Lo único que temen es su incapacidad de enfrentarse a lo real... Les enseñaron a mirar solo hacia un lado, cuando hay muchos... Lo que antaño se consideraba chocante e inmoral se convierte hoy en día en lectura obligatoria en muchas universidades. (Bukowski, 2014, p. 298).

Para escribir de la propia historia se requiere de valentía, aunque no sólo eso. En la obra *Diario de la locura*, de la psicoanalista Carmen Tinajero (2011), se encuentra una idea valiosa en concordancia con lo aquí tratado: en psicoanálisis "la transmisión debe hacerse a través de los casos. Es imposible transmitir sin hablar de los casos clínicos, y es imposible hablar de los casos sin hablar de uno mismo". (Tinajero, 2014, p. 12).

La práctica clínica como psicoanalista es, entre otras cosas, la puesta en juego de una escucha atenta y libre de juicios. Todo clínico tiene el privilegio de escuchar historias de vida, que aún desde las primeras sesiones, abordan el lado oscuro de los sujetos; sus deseos, pasiones, culpas, celos, actos reprobables y todo aquello que por su contenido no suele aparecer en los discursos sociales.

Ese tipo de comunicación es algo reservado para el territorio del arte, la literatura, el cine. Y, por supuesto, los consultorios de psicoanalistas.

Dice la escritora feminista Marcela Guijosa (2004) en su libro *Escribir nuestra vida. Ideas para la creación de textos autobiográficos*:

A partir de los años setenta... comienzan a surgir relatos autobiográficos de vidas de personas comunes y corrientes. Porque el momento histórico permite que aparezcan nuevos personajes sociales que deciden ejercer un nuevo derecho: existir, hablar, decir quiénes son. Grupos antes silenciosos y marginados comienzan a tener voz. Para empezar las mujeres. Comienzan

a aparecer libros autobiográficos que quieren expresar realidades antes ocultas o negadas. Gente de raza negra, chicanos, gays, personas con enfermedades mentales, ex combatientes de Vietnam, etc., quieren contar una historia diferente a la entonces historia oficial sobre ellos mismos. Quieren decir la verdad. (Guijosa, 2004, p.14)

Desde el psicoanálisis, lo que importa siempre son los casos particulares, lo extremadamente singular.

Casos de violencia tomados de la consulta y de la vida cotidiana

Primero. A un joven estudiante de licenciatura en Economía, un profesor lo alburia frente al grupo, durante la clase. “A ver, ya nos dimos cuenta de que le encanta traer el palo en la boca”. Se lo dice a partir del hecho de que, después de terminar una paleta de dulce, él continúa mordiendo el palito. El profesor, sin saberlo, le ocasiona con *subroma* una fuerte crisis al alumno. Éste decide confrontar al profesor a solas. Lo hace bien. Él se sabe homosexual. De esa crisis toma la decisión de salir del closet en su familia. Por ese motivo sus padres lo llevan a psicoterapia, en un intento desesperado de ellos por clarificar si sólo se trata de una experimentación. En el espacio analítico el paciente aclara cosas, y reafirma su convicción de ser pública y conscientemente homosexual, a pesar de la posible discriminación social que pudiera llegar a enfrentar.

Segundo. Una paciente, estudiante de Enfermería, a la que un presunto extranjero que escribía en inglés (seguramente parte de una red de defraudadores) intentó hacer víctima de un elaborado fraude. Burdo a los oídos de quien tome conocimiento del caso. Pero no necesariamente de quien está adentro de la situación. A través de un romance por internet, donde sin conocerla personalmente le propone casarse con ella, sin siquiera haber conversado de viva voz, cifró en parte su confianza en el hecho de que se declaraba muy creyente, de fuertes convicciones religiosas, y que casi todo el tiempo libre que tenía decía acudir a orar en la iglesia. Por supuesto, le mandaba a diario bendiciones y continuamente repetía que rezaba por ella. Para mucha gente sencilla, si profesas alguna fe, seguro eres una buena persona. Ella le creyó. Hasta que él le pidió que le depositara dinero para recoger un supuesto envío de joyas que incluía el anillo de compromiso, que había llegado a una ciudad distinta de residencia de ella. Un precepto muy ilustrativo para este caso de la terapia de pareja dice que “cuando se tiene hambre se hacen mal las compras”. Ella decidió no seguir el supuesto *romance*. Aprovecharse de las necesidades de afecto para obtener ventajas es

otra forma de violencia que pueden vivir los alumnos a través de las redes sociales tal y como señala la investigadora Jeysira Dorantes en el libro que nos ocupa.

Tercero. Una joven estudiante que trabaja algunas veces ayudando a su padre, que es el proveedor oficial de flores en una iglesia católica de un barrio de la ciudad de México. Ella se asume como cristiana, no católica. El sacerdote de esa iglesia, mucho mayor que ella, intenta seducirla, pero no cuenta con los recursos que se lo permitan. La cita a solas mediante un mensaje en su oficina, para tratar asuntos de trabajo, una vez allí la besa y la toca inesperadamente. Ante la negativa de ella, que queda desconcertada “porque no es lo que debería de ser”, el sacerdote la presiona e intimida cada vez más y abiertamente la amenaza: “para no correr de mi iglesia a tu papá y que se quede sin trabajo, tienes que tener relaciones sexuales conmigo”. Ella se niega a demandarlo. El acoso continúa.

Aunque no es el caso aquí expuesto, es oportuno señalar que existe un debate actual acerca del acoso que aborda la escritora feminista Marta Lamas (2018) en su libro *Acoso. ¿Denuncia legítima o victimización?*, donde adopta una postura crítica contra las falsas acusaciones de acoso. Marta Lamas escribe “...contrapongo la postura crítica de otra tendencia, que está preocupada por el avance indiscriminado de un discurso puritano y victimista. Esta reacción se ha arraigado incluso en espacios donde se esperaría mayor conocimiento, como las universidades”. (Lamas, 2018, p. 12).

Marta Lamas agrega: “El debate, además de fundamentado, es crucial, pues en él se defienden la presunción de inocencia y se ponen en evidencia nefastas prácticas, como acusaciones falsas o exageradas”. (Lamas, 2018, 13).

Cuarto. Otro alumno de posgrado en Ingeniería narra cómo era exhibido continuamente ante una congregación cristiana, por pecador y alcohólico, lo que es una práctica común en esa iglesia y muchas más. Cada vez, después de hacerlo, lo despojan de fuertes cantidades de dinero, *limosnas* que no son voluntarias, ya que está obligado a darlas. Es presionado además por su novia quien lo lleva ahí. Justifican el despojo bajo el argumento de que es dar una *compensación*, porque “oran por él”, y es una contribución para continuar la “obra de Dios”. Al principio y por mucho tiempo, él lo permite. Más adelante decide dejar a esa novia y a esa iglesia, lo cual no le resulta un proceso sencillo. En el caso de la novia, antes de aceptar que la dejara, ella se da a la tarea de insultarlo y acosarlo por una larga temporada a través del teléfono, de redes sociales y presencialmente. Ambos son licenciados en diferentes

carreras que aspiran a nivel de posgrado. Él buscó ayuda en el psicoanálisis. Ella asiste cada vez más al templo y sigue intentando rescatar el alma de nuevas ovejas descarriadas.

Los casos expuestos son una constatación de algo sabido: que existen diferentes modos de violencia, dentro y fuera de los contextos de aprendizaje. Que afectan en modos distintos a los miembros de la comunidad universitaria. La lectura puede “hacernos vivir más vidas”, volvernos más analíticos y explorar soluciones. Cuando se abordan temas humanos se percibe la necesidad de hablar de la violencia en espacios públicos. No dejar a la violencia sólo en el ámbito privado. Hablar y escribir cuestiones personales tiene efectos.

Otras obras autobiográficas

El testimonio *La invencible* de Vicente Quirate (2012) quien escribe, entre la autobiografía y la historia, su relación y el suicidio de su padre. Lo hace de manera respetuosa, no trágica, no amarillista, no lacrimosa.

De ese mismo modo escribe sobre su infancia Guadalupe Nettel (2013) en *El cuerpo en que nací*. Expresa:

...quisiera aclarar que el origen de este relato radica en la necesidad de entender ciertos hechos y ciertas dinámicas que forjaron esta amalgama compleja, este mosaico de imágenes, recuerdos y emociones que conmigo respira, recuerda, se relaciona con los otros y se refugia en el lápiz como otros se refugian en el alcohol o en el juego. (Nettel, 2013, p. 17).

Otro autor, Julián Herbert, escribe *Canción de tumba* (2014). Narra pasajes de su vida y la de su madre, una prostituta, mientras ésta muere de leucemia. El libro está escrito en esas condiciones, durante los acompañamientos en el hospital. “Escribo para transformar lo perceptible. Escribo para entonar el sufrimiento. Pero también escribo para hacer menos incómodo y grosero este sillón de hospital”. (Herbert, 2014, 39). “No es la realidad lo que lo vuelve cínico a uno. Es esta dificultad para conciliar el sueño en las ciudades”. (Herbert, 2014, p. 23).

Lamentablemente la lectura de contenidos literarios no es una práctica arraigada entre los estudiantes. Hay dos títulos altamente recomendables para quienes —en las aulas— deseen utilizar el cine como herramienta de análisis complementaria a los libros, o paralelamente a ellos:

Primero: Un padre en la desesperación por el abandono de los estudios y la drogadicción de su hijo adolescente, el alejamiento y la falta de respeto hacia él, le propone un trato. Ver tres

películas a la semana y analizarlas junto con él. El testimonio de ese trabajo es el libro *Cineclub*, escrito por el crítico de cine David Gilmour (2011). En este libro abundan ejemplos de propuestas cinematográficas y escenas que el autor desarrolla. También justifica su selección. Son útiles para acercar a un adolescente a temas como la violencia, las drogas, el trabajo, etc., y por ende, a los docentes universitarios les pueden dar ideas para aproximar a los alumnos temas resilientes.

Segundo: Un libro que al mismo tiempo propone una metodología para llevar a cabo sesiones de Cine Debate es *Cine y Transversales*. Fue escrito por un equipo español del Instituto Pedagógico Padres y Maestros (2003) para el abordaje de temas transversales del currículo educativo: educación moral, educación para la paz, etc. Proponen treinta películas y una metodología de cine debate.

Conclusiones

Los contextos educativos son, lamentablemente, el escenario de mucha violencia. La violencia es a su vez, un fenómeno sumamente complejo, con muchos modos de manifestarse. La resiliencia es una de las maneras mediante la cual las personas pueden construir fortalezas y recursos personales de afrontamiento. La adversidad, ciertamente, puede llegar a ser devastadora. La exclusión, el maltrato y el abuso ocurridos en la familia y por parte de la pareja son, a veces, de efectos graves para el sujeto. La literatura, como lo señala Volpi, no necesariamente nos hace mejores seres humanos. Pero es una herramienta valiosa que junto con la resiliencia puede abrir posibilidades de vida hacia mejores horizontes. Para algunas víctimas de violencia, el psicoanálisis puede ser la mejor opción. George R.R. Martin (2015, p. 52). Escribe: “Algunas heridas no llegan a cerrarse jamás, sangran de nuevo a la menor mención”. Es decir nunca fueron elaboradas.

Los espacios de debate de contenidos literarios o cinematográficos pueden ser modos de asimilación y comprensión de las experiencias adversas, teniendo al mismo tiempo la posibilidad de ser estímulos para el desarrollo. Los ejemplos aquí propuestos para su implementación por parte de los docentes en los espacios universitarios, aspiran a ser útiles para el consecuente mejoramiento de la calidad de vida entre los miembros de la comunidad, para la adquisición de una cultura resiliente, y en la búsqueda de estrategias de afrontamiento de la violencia.

Como sociedad enfrentamos un enorme reto considerado tan solo por el número de víctimas y sin profundizar en la gravedad de cada uno de los casos. El análisis de contenidos literarios y la promoción de la escritura autobiográfica son dos estrategias necesarias que pueden ser útiles en algunos casos, pero definitivamente deberán acompañarse de muchas otras medidas, ya que de otro modo no serán suficientes.

Tenemos que buscar alternativas que impacten desde las universidades. En las aulas mismas. Muchos docentes deberán hacer un ejercicio de reflexión y revisar sus actitudes para con los demás. Porque su capacidad de influencia es mayor.

La resiliencia es una alternativa viable para que después de una adversidad se siga encontrando sentido a la vida. Esta puede ser enseñada a través del arte, como la literatura y el cine. Son formas diferentes de sensibilizar a las personas, en especial a nuestros alumnos, acerca de la posibilidad de salir de la violencia, del concepto de los demás que nos limita, de ideas que nos constriñen. Puede ser un camino para crear un autoconcepto saludable que permita generar resiliencia en nuestra población objetivo. No se nace resiliente, se puede llegar a ser. El arte, al poseer un polisentido, una semántica, al utilizar diversos tropos del lenguaje, permite conmover a personas tan lastimadas que generan defensas para no ser heridas, a cambio de una salud integral, a cambio de perder el rumbo o un sentido de la vida, la cual, ella misma puede ser arte.

Referencias

Allende F. *et al.* (2003) *Cine y transversales. Treinta películas para trabajar en el aula.* Bilbao. Ediciones Mensajero.

Argudín Y. Luna M. (2015) *Aprender a pensar leyendo bien.* México. Ediciones Culturales Paidós

Argüelles J.D. (2016) *Un instante en el paraíso. Antimanual para leer, comprender y apreciar la poesía.* Laberinto Ediciones. Universidad Autónoma de Aguascalientes

Barajas R. (2016) *Manual urgente para construir otro mundo.* México. Editorial El Chamuco.

Bonifaz Nuño R. (1979) *De otro modo lo mismo.* México. Fondo de Cultura Económica

Borges J. L. (1978) *Borges para millones.* Buenos Aires. Ediciones Corregidor.

Bravo, H. (2015). Resiliencia familiar, una revisión sobre los artículos publicados en *Revista de investigación en Psicología.* Vol 18, no. 2 pp. 151-170

- Bukowski Ch. (1997) *Peleando a la contra*. México. Editorial Anagrama S.A.
- Cereijido M. (2011) *Hacia una teoría general sobre los hijos de puta*. México Tusquets Editores S.A. de C.V.
- Cioran E. M. (2012) *Conversaciones*. México Tusquets Editores.
- Duras M. (1991) *El amante*. México. Tusquets Editores
- Duras M. (1990) *Emily L*. México. Editorial Patria S.A. de C.V.
- Domínguez M.C. (2001) *La sabiduría sin promesa. Vidas y letras del siglo XX*. México. Editorial Joaquín Mortíz
- Forés A. y Grane J. (2012) *Resiliencia en entornos socioeducativos*. Madrid. Narcea S.A. de Ediciones
- Flores G. y Barreto A. (2018) *Violencia en el noviazgo entre estudiantes de la UNAM. Un análisis mixto. Revista Iberoamericana de Educación Superior 9(26) 22-63*
- Frankl V. E. (1999) *El hombre en busca de sentido*. Editorial Herder.
- Garibay R. (1982) *Fiera infancia y otros años. Memorias*. México. Ediciones Océano S.A.
- Garibay R. (2001) *Beber un cáliz (1965)*. Obras reunidas 2. Novela uno. México. Editorial Océano de México S. A. de C.V.
- Garibay R. (1998) *Feria de letras*. México. Editorial Patria S.A. C.V.
- Garrido F. (2013) *Manual del buen promotor. Una guía para promover la lectura y la escritura*. México. CONACULTA.
- Gilmour D. (2011) *Cineclub*. México. Random House Mondadori.
- Goldenberg M. et al. (2011) *Violencia en las escuelas*. Buenos Aires. Grama Ediciones.
- Guijosa M. (2004) *Escribir nuestra vida. Ideas para la creación de textos autobiográficos*. Editorial Paidós Mexicana.
- Herbert J. (2014) *Canción de tumba*. México. Penguin Random House Grupo Editorial S.A.
- Kraus A. (2013) *Decir adiós, decirse adiós*. México. Random House Mondadori.
- Lamas M. (2018) *Acoso ¿Denuncia legítima o victimización?* México. Fondo de Cultura Económica.
- Martí J. (1975) *Obras Completas. Maestros ambulantes*. Editorial Ciencias Sociales La Habana.
- Martin G. R.R. (2015) *Juego de Tronos. Canción de hielo y fuego*. México. Penguin Random House Grupo Editorial S.A de C.V.

- Munist M.M. *et al.* (2007) *Adolescencia y Resiliencia*. Buenos Aires. Editorial Paidós SAICF
- Nettel G. (2013) *El cuerpo en que nació*. México. Edit. Anagrama S.A.
- Ostrosky-Solís F. (2008) *Mentes asesinas. La violencia en tu cerebro*. México. Hachette Filipacchi Expansión S. De R.L. de C.V.
- Paz O. (2014) *Poesía, pan de los elegidos*. México. Universidad Veracruzana.
- Paz O. (1983) *Los signos en rotación y otros ensayos*. Madrid. Alianza Editorial.
- Quirarte V. (2012) *La invencible*. México. Editorial Joaquín Mortíz.
- Sefchovich S. (2014) ¡Atrévete! Propuesta hereje contra la violencia en México. Santillana Ediciones Generales S. A. de C.V.
- STPS (2018) *NOM-035-STPS-2018 Factores de Riesgo Psicosocial en el Trabajo. Identificación, análisis y prevención*. México. Diario Oficial de la Federación 23 10 2018.
- Treviño G. B. E. (*et al.*) (2016) *Aproximaciones a la escritura autobiográfica. De la vida de los otros a la vida de los nuestros*. México. UNAM y Bonilla Artigas editores.
- Usher S. (2014) *Cartas memorables*. Barcelona. Publicaciones y ediciones Salamandra S.A.
- Volpi J. (2011) *Leer la mente. El cerebro y el arte de la ficción*. México. Santillana Ediciones Generales S.A. de C.V.

La cultura de paz en nuestras universidades. Otra forma de resiliencia

Ana Claudia Orozco Reséndiz

CCH Azcapotzalco. UNAM

anaclaudia.orozco@cch.unam.mx

Resumen:

Se analiza la importancia de incorporar la cultura de paz dentro de las actividades docentes e integrar este modo de ser a nuestra cotidianidad con perspectiva de género, especialmente en el ambiente universitario. Se abordan conceptos que intervienen en la construcción de la paz en las tareas educativas. Se sostiene la cultura de paz como forma de resiliencia en las universidades, para incidir en los derechos humanos. Hay que facilitar la expansión de una atmósfera pacífica, urgente y necesaria para nuestro país, particularmente para los alumnos y docentes de la UNAM, a quienes va dedicado este texto.

Palabras clave: educación, cultura de paz, resiliencia, perspectiva de género, violencia.

Introducción

Bertrand Russell (2006) comenta que “las cosas esenciales para la felicidad son tan sencillas, tan sencillas que las personas complicadas no pueden sospechar qué es lo que realmente le falta a ella.” (Russell, 2006, p. 82) Esta cita motivó la reflexión acerca de nuestras formas de ser y de estar en el mundo. Las personas suelen complicarse la existencia, sobre todo en la juventud, a la edad de los universitarios.

La conquista de la felicidad, publicado en 1930, es de gran utilidad para el docente universitario, pues la universidad es un ambiente donde confluyen diferentes puntos de vista. Su lectura puede dar algo de luz para afrontar la crisis que la humanidad enfrenta actualmente, sobre todo al pensar el problema de la vocación humana.

En dicha obra Russell no sólo hizo una crítica demoledora a la Modernidad Occidental, también brindó elementos propositivos referentes a la crisis de la humanidad. Se trata de un libro inspirado en los acontecimientos de la vida cotidiana, desde el punto de vista del sentido común, nos dice su autor. También es consecuencia de la preocupación por diversos conflictos que cunden en el ambiente del siglo XX. Algunos eventos que motivan a Russell son los embates bélicos en Europa—como la Primera Guerra Mundial, y la Segunda, que ya

se dejaba ver—y el desinterés por la integridad y valores humanos frente a los múltiples actos que el capitalismo ha solapado.

Resulta evidente que la situación no era la mejor, pues los hechos sociales llevaron hacia el descuido de sí, y la preocupación por la acumulación de bienes materiales, entre otros síntomas de descomposición.

Actualmente el lucro, la crisis, la indiferencia, la desgracia, la violencia, entre otros factores, influyen en la gente afectando su calidad de vida y haciendo que permanezcan en constante tensión existencial.

Lo anterior es causa de distintas clases de infelicidad, las cuales, por ser parte del sistema, son ineludibles. En efecto, la humanidad se encuentra dentro de una dinámica de destrucción, donde ésta pareciera ser la única forma de solucionar cualquier conflicto, por lo que poco a poco se pierden el diálogo y las diversas formas de emplear el lenguaje. Russell (2006) comenta que:

...es una necesidad vital de nuestra civilización el descubrir un sistema que evite las guerras; pero no hay posibilidad de tal sistema mientras los seres humanos sean tan desgraciados que el exterminio mutuo les parezca menos horrendo que el soportar constantemente la luz del día.
(Russell, 2006, p.13).

Por esta razón, es de interés de quien esto escribe abordar las aportaciones que coadyuven a la reflexión filosófica relacionada con la cultura de paz desde su dimensión ética, basada en los derechos humanos; por lo que es de particular interés destacar la forma educativa, para fomentarla en estudiantes universitarios.

De estas problemáticas se desprende una serie de cuestiones que inquietan a los nuevos actores sociales (en este caso, estudiantes universitarios) respecto a cómo han de ejercerse sus derechos. Para ello se requiere que se establezcan nuevos marcos de ciudadanía, marcos donde se redimensione el papel de la ciudadanía cultural y se respete y garantice un pluralismo efectivo. En lo relativo a la etapa adolescente, hay que poner mayor atención a ella, debido a que es un trampolín para el despliegue social.

Es conveniente que se incluya la cultura de paz como forma de resiliencia con perspectiva de género, pues la población que ocupa nuestra universidad es, en su mayoría, jóvenes adolescentes o en proceso de alcanzar su vida adulta.

Ante esto, la UNESCO (1996) señaló como una política educativa de calidad la necesidad de abarcar cuatro aspectos: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir con los demás, aprender a ser. Los últimos dos aluden a la ciudadanía (Melillo, 2011). Hay autores que hablan de factores genéticos, culturales, familiares y sociales para adaptar a los sujetos a enfrentar los desequilibrios, los embates de la vida.

Antes de desglosar estas ideas, es importante señalar que la vía de abordaje ha sido la filosófica, pero siempre con estrecha relación con la psicología, que ha permitido recuperar la noción de resiliencia como instrumento para aplicar algunas lucubraciones más abstractas desde el campo de la filosofía política. También se hace explícito que este trabajo es fruto de las diferentes sesiones que tuvo el Seminario Resiliencias contra Violencias dirigido por Dra. Hilda Salmerón. Sin duda, su guía favoreció materializar este documento, que es apenas el inicio de una tarea amplia y necesaria dentro de nuestra UNAM.

Resiliencia

Es un proceso ampliamente relacionado con la aplicación de la inteligencia emocional.

Al haber un desastre natural, o cualquier evento trágico es probable que surja una afectación individual o grupal como consecuencia. Ante las situaciones desafortunadas o de riesgo, los individuos o los grupos generan una reacción para afrontar los hechos y erradicarlos. La circunstancia adversa obliga a utilizar todos los recursos que poseen los seres humanos para afrontar situaciones que ponen al límite existencial. Así surge la resiliencia, entendida como un tipo de flexibilidad individual para la adaptación. (Naranjo, 2010)

El sujeto juega un papel central en un proceso cuya complejidad radica en los recursos aprendidos, heredados o estimulados por el grupo social al que pertenece, a fin de hacer frente a la embestida de su propia existencia. El sujeto se ve afectado igualmente en esencia tanto como en existencia. Ante el desastre o la adversidad, las creencias, ideas sobre sí mismo y/o sobre el mundo se desvanecen o ya no son útiles. Se hace conveniente reformular la propia idea de *sujeto*. Se requiere actualizar constantemente el término, según la circunstancia en la que se emita. Así pues, hablar de esencia y existencia implica hablar de desnaturalización o deshumanización y su papel en la sociedad e impacto en lo cultural. Existen sujetos que pueden quedar psicóticos, en un proceso de desestructuración, ansiedad y pánico. La resiliencia los ayudará a la recuperación. Por lo que se hace necesario considerar

la aceptación de la realidad, el optimismo y el sentido de la vida, factores que coadyuvan al proceso de la resiliencia.

Esto no quiere decir que se intente emular un sistema por demás discutible como el “club del optimismo”, pues el dolor, la tristeza, la enfermedad y las caídas también son momentos para reflexionar sobre el actuar, sobre el valor y el sentido de vida.

Las ideas son previas a la acción. Se tienen muchas ideas irracionales formadas a lo largo de la vida. A veces se olvida que el cambio constante del mundo y de las personas hace que todo se modifique. Si por ejemplo, un individuo se concibe como incapaz en algún área, pero practica y aprende, con el tiempo la tarea se le vuelve sencilla. Y la idea de incapacidad preexistente cambia. La acción lleva a las personas a reevaluar conceptos sobre sí mismas y sus habilidades.

Hay que ver el problema desde sus dos caras. Del exterior, la frecuencia de la resiliencia prueba que es posible recuperarse. Del interior del sujeto, estar estructurado como un oxímoron revela la división del hombre herido, la cohabitación del Cielo y el Infierno, la felicidad en el filo de la navaja (Mellillo, 2011).

La violencia es una de las preocupaciones que flotan en el clima universitario. Las consecuencias de la violencia son múltiples. Al respecto dice Salmerón en este libro que la violencia ejercida en la universidad puede generar estrés postraumático, con alteraciones en los estados cognitivos y de ánimo, además de alterar de manera drástica el plan de vida de la víctima pues muchas alumnas violentadas sexualmente, no quieren regresar a la facultad donde el profesor o el compañero las agredió o violó. Lo más grave en estos casos es la impunidad que priva, la mayoría de las veces, en este tipo de casos ocurridos en nuestra universidad; ya que el agresor se siente con más derecho de burlarse y agredir a la víctima. La falta de justicia empodera a los violadores pues les dice que sus acciones violentas no traen consecuencias.

Una de las violencias más preocupantes en cualquier contexto es la violencia sexual. Las maneras en que se ejerce son múltiples y sus consecuencias, graves y también numerosas: , transmisión de infecciones, enfermedades, embarazos no deseados, entre otras. Para una víctima, lo anterior puede ser suficiente para desencadenar un cuadro de depresión, por lo que es necesario dotar de elementos resilientes a las personas que pasan por estos eventos.

Cultura de paz otra forma de resiliencia

Todos los días, a cualquier hora, al abrir las redes sociales (Facebook, Instagram, Twitter, etcétera) o consultar algún medio de comunicación (periódicos virtuales o en papel, revistas, televisión, radio) saltan a la vista las noticias de alguna desaparición, algún feminicidio o cualquier acto violento.

Sin duda, este tipo de impresiones causan gran incomodidad en nuestro ser y pueden ser detonantes de miedo. Incluso podría decirse que a las personas las conducirían fácilmente hacia el nihilismo o falta de sentido. Sobre la falta de sentido una obra de consulta obligada es la del filósofo alemán Federico Nietzsche, quien nos presenta una filosofía vitalista como alternativa para reflexionar sobre la crisis que ha provocado la Modernidad Occidental.

Se recomienda el texto *Más allá de la estética* (Salmerón, 2017) para un acercamiento a la obra nietzscheana, en el cual se realiza un profundo análisis sobre los temas tratados por el filósofo alemán; contiene pautas para tratar temas que hoy día están presentes en las diversas realidades. Asuntos como el cuidado de sí, el sujeto y su relación con las artes; y el desarrollo de las potencialidades humana, a partir de una crítica a la moral decadente de la época, la cual afecta al ser humano. El ser humano, al ocuparse muy poco del sufrimiento, no le da atención al sinsentido de la vida; encamina su voluntad de poder y el ideal ascético que posee contiene un dejo de odio contra la humanidad, la vida, la naturaleza, la vitalidad, el devenir, etc.

Los cambios sociales, las nuevas tecnologías, los factores que involucran el sistema económico y las múltiples variantes que han surgido en relación con la ciencia y tecnología requieren nuevas estrategias de enfrentamiento para resistir los embates violentos.

La pregunta inicial exige una respuesta que incorpore en los proyectos educativos un esquema de cultura de paz, para combatir las variadas formas de violencia. Proyectos en los que se ponga por delante la importancia de la paz en la convivencia cotidiana y la lucha contra la violencia que impera en la mayoría de los ambientes escolares.

Una educación integral implica conocimiento útil, conocimiento para la vida, y no un conocimiento estéril que invita a la indiferencia, a la fragmentación e individualismo egoísta en nuestras sociedades. Se demanda un ambiente sano donde reine la paz sobre la violencia. De ahí que esta propuesta esté dirigida hacia la construcción de una *cultura de paz en el aula*

como forma de resiliencia. La cultura de paz, cuyo fin es erigir todos los días los baluartes de la paz en las mentes de los seres humanos mediante la educación, la ciencia y la comunicación, ha de ser el camino que conduzca a una aplicación mundial del derecho humano a la paz (UNESCO, 1998).

En este sentido, se considera el concepto de resiliencia desde el punto de vista de la superación de la adversidad e igualmente como “la indagación de las fortalezas de las personas frente a la adversidad” (Krauskopf, 2007). La resiliencia se asocia a las formas de dar respuesta a situaciones de alto impacto, que suelen ser negativas para los seres humanos. “Podemos considerar la resiliencia como la configuración de capacidades y acciones que se orientan a la lucha por rescatar el sentido de la vida y el desarrollo frente a la adversidad” (Krauskopf, 2007, p. 19).

De tal forma, se formula otra pregunta que cabe al interior de la cuestión inicial: ¿qué se entiende por “cultura de paz”? Así pues, es preciso acotar la respuesta antes de mencionar lo fundamental, que es incluir la cultura de paz como forma de resiliencia.

La cultura, comprendida dentro de la realidad social, contribuye a una mejor convivencia, “la dimensión cultural es esencial en la sociedad, pero no se da descartada, sino materializada en la historia, y acompañada a la sociedad que la produce por todos los avatares de su proceso” (Beuchot, 2005, p. 12). La cultura siempre está íntimamente relacionada con la condición humana.

Sin duda, el fenómeno social contemporáneo exige una revisión urgente y necesaria de los factores del individualismo y antropocentrismo, cuyos efectos son evidentes al poner en cuestión la estabilidad del Estado, debido a que han generado una crisis claramente visible. Asimismo, se ven afectadas otras formas de colectividad organizativa, tanto en el aspecto político como en el económico.

Así pues, la paz, considerada bien común de la humanidad, es un valor universal al que aspiran todos los seres humanos y los pueblos según dijo explícitamente el Director General de la UNESCO en 1997, proposición hecha como orden del día en la Conferencia General, en la cual se establece que “la paz es premisa y requisito para el ejercicio de todos los derechos y deberes humanos” y que el derecho a vivir en paz debería incorporarse a la lista de los derechos humanos ya reconocidos. (UNESCO, 1998).

La Declaración Universal de los Derechos Humanos, donde se halla entre líneas la pretensión de la paz, señala: “Todo individuo tiene derecho a la vida, a la libertad y a la seguridad de su persona”. (Declaración Universal de Derechos Humanos, 1948). Así reza el Artículo 3º, objetivo debiera ser cumplido y defendido por toda persona.

Sin embargo, en la cotidianidad esto parece cada vez más difícil de comprender, por lo menos en la práctica universitaria. Si esta tesis tuviera mayor reconocimiento--a partir de un conjunto de valores--entonces cabría la posibilidad de mantener un ambiente más pacífico y menos violento. La paz, entendida como ausencia de violencia, injusticia, inequidad u opresión, forma parte de las medidas preventivas requeridas en cualquier proyección social, incluso a la hora de hacer valer nuestros derechos.

Se puede decir que la cultura de paz se refiere a una forma convivir que requiere aprender un nuevo modo de ser frente a las múltiples formas de violencia; tiene como intención transformar la realidad a través del desarrollo armónico de la convivencia cotidiana. En este sentido, el fenómeno de la humanidad debe ser interpretado desde los derechos humanos. Tener presente las violencias ejercidas en contra de las clases sociales, las etnias, las discapacidades o los grupos LGTBIQ.

Es importante destacar el papel esencial de los derechos humanos para llevar a cabo la vida. Hay que abordar el tema desde un horizonte amplio, desde donde sea posible un diálogo abierto con la interdisciplina, como en este libro. Esto impedirá que se trate a los derechos humanos desde una perspectiva univocista; todo ser humano, de cualquier clase, etnia, o religión tiene derechos humanos y derecho a no ser violentado, a decidir su preferencia e identidad sexual y a ser respetado por sus discapacidades.

Por otra parte, al vivir en un mundo globalizado donde la crisis del capitalismo cada vez se hace más notoria, aumentan constantemente los problemas que reclaman paz con parámetros de justicia. Este es un mundo donde la crisis de civilización está orientada hacia la pérdida y parece que no hay salida ni hay solución. El impacto político-cultural apunta a nuevas estrategias, alianzas y acciones sustentadas por un mecanismo de justicia, a través de los instrumentos jurídicos correspondientes. Por ello, la insistencia por implementar la cultura de paz en los espacios educativos se debe a la constante actualización de los programas y modelos educativos cambiantes.

Paralelo entre la cultura de paz y los derechos humanos

Hay paralelismo entre la cultura de la paz y los derechos humanos porque es precisamente en la cultura de paz que se incorporan los derechos humanos como punto de partida para practicar la libertad de ser. Los derechos humanos se ponen por delante por el simple hecho de que garantizan la dignidad humana.

Educar con base en derechos humanos, para la paz y desde la justicia social, traerá consecuencias favorables para una mejor política: la democracia, por ejemplo, generaría algunos cambios sociales. En este sentido, vistos dialécticamente, los derechos humanos y la cultura de paz transitan hacia una práctica efectiva, tienden a un bien social y procuran la justicia social.

La intención es recuperar la cultura como parte de un ejercicio nuevo de hermeneutización de la realidad. Hallar el espacio óptimo donde se geste la felicidad, el bienestar, la estabilidad y seguridad social a través de la virtud y la práctica de valores.

Como resultado del interés en la cultura de la paz, vendrá el incremento de organismos de discusión y también la ampliación de las redes de comunicación acerca de las organizaciones civiles de derechos humanos. Esto se debe al trasfondo que tienen estas reflexiones sobre los seres humanos inmersos en la realidad social, las que llevan la intencionalidad de abarcar la recepción de ideas sobre temas vitales, tales como la política, la cultura, la economía, e incluso, la fe. Una mala educación implicará malas decisiones políticas y pésima o nula participación social. Aunque no es suficiente con estas actividades, aún se requieren mecanismos de incorporación de cultura de paz para reproducir resultados que mejoren la convivencia, especialmente en los espacios universitarios.

Al llevar a cabo la educación con base en derechos humanos se considera inevitablemente la condición humana. Se redimensiona la propia noción, el objetivo es actualizarla con frecuencia. Personalizar el aprendizaje motiva a los participantes a comprometerse con los problemas del presente e indagar alternativas de futuros de paz más justas y perdurables. La paz empieza en cada persona y se extiende a los espacios y grupos de interacción e interdependencia, desde los contextos locales próximos a los más globales y viceversa (García, 2015, p. 47). En otros términos, la cultura de paz promueve los derechos humanos de todo individuo.

La violencia analizada desde la paz

El estudio de la paz demanda la consideración de las distintas formas de concebir la violencia, por ello es importante abordar la noción que de ella se tiene. Analizar la violencia desde la óptica de la paz requiere especificar las distintas formas de concebir la violencia y sus representaciones. Por violencia se entiende todo lo que impide a las personas autorizarse como seres humanos y satisfacer sus necesidades básicas y sus intereses. La violencia obstaculiza el desarrollo integral del ser humano, impide las prácticas democráticas, fractura las formas de llevar a cabo los derechos humanos.

En términos generales, la violencia es negación del respeto al otro, negación del reconocimiento debido a la persona, es contraria a toda forma de resistencia y de resiliencia de los individuos y de los pueblos.

El tema de la violencia tiene que ser reflexionado desde una mirada profunda, ya que éste se ha convertido en algo que tiene a los seres humanos atemorizados e incapacitados en su desarrollo dentro de la sociedad.

En el entendido del ejercicio del poder se encuentra imbricado el elemento de la violencia, pues en la actualidad funge como parte fundamental de los organismos de control de aquellos que detentan el poder. Por ello es necesario y urgente llevar a cabo un análisis crítico del papel que juega la violencia en la sociedad de nuestra América.

Se trata de tomar conciencia sobre la violencia y su desarrollo a través del tiempo, del punto en donde los individuos se sumergen en problemáticas que afectan a la humanidad. Esto no es otra cosa sino la relación de los individuos que están incómodos dentro de la sociedad donde viven, ya sea por marginación social, exilio, o cualquier otra forma de violencia.

Por otra parte, la condición humana resulta un tema relevante, porque destaca la discusión sobre las distintas formas de ser y estar en el mundo de manera cultural. Hay que insistir en el reconocimiento como interculturalidad y la exigencia de incorporar esta perspectiva al quehacer educativo. “La interculturalidad como instrumento del reconocimiento para la transformación pacífica de los conflictos consiste en la interpelación mutua, desde nuestra igualdad y diferencia, como ejercicio de nuestras capacidades o poderes de comunicación” (García, E., 2015, p. 56).

María Luisa Rubinelli (2006) señala la importancia de la interculturalidad al interior de cualquier práctica, en este caso se enfatiza la práctica docente, se trata de: “la valoración de lo propio y de sí—como persona y como pueblo—en tanto “fundamental humano”, de una

humanidad que reclama por su dignidad” (Rubinelli, 2006, p. 195.). La interculturalidad es una alternativa que sirve para combatir las formas de opresión e incluso fragmentación provocada por quienes detentan el poder. La interculturalidad se sostiene de un pluralismo contextualizado con diversas formas de racionalidad, que se relacionan entre sí. De tal manera que dentro de la universidad se busca la integración de las diferencias individuales, las minorías. Asimismo, ha incrementado la cultura social e incluso la popular en relación con los derechos humanos y la lucha de los pueblos indígenas se realiza en clave de derechos humanos.

Por eso es importante mencionar a los grupos que forman la parte más vulnerable de la sociedad, estos grupos débiles o de minorías, que constantemente sufren crisis culturales frente a la cultura fuerte y dominante, en este caso la occidental.

El papel que juegan las identidades dentro de la reflexión latinoamericana es de sumo interés, por lo que la interculturalidad es considerada desde un punto de vista interdisciplinario. La formación en la diversidad permite generar un ambiente pacífico; el ser humano debe asumirse a partir de su propia autoafirmación.

Para ello, la recomendación que se hace forma parte de una pedagogía crítica, que parte de una metodología y un aprendizaje de carácter social y político, éticamente responsable y comprometido, que permita el desarrollo de la paz.

De lo anterior resulta un pensamiento transformador que reconoce la naturaleza dinámica, compleja y conflictiva de las situaciones sociales, lo que obliga al análisis y reflexión constante para decidir en cada momento los cursos de acción más adecuados y los procesos políticos y de aprendizaje que contribuirán a realizar las metas de los derechos humanos (García 2015, p. 46).

Un primer acercamiento para impulsar las prácticas educativas detecta la complejidad de alcanzar el bien social, el cual debe ser un bien en sí mismo y cuya noción se transmite por medio de la educación, pero gracias al capital, que es el que subsidia los proyectos educativos y las instituciones donde se ejercen y se utiliza de manera específica. En principio, es la parte transnacional y globalizadora la que mantiene el control en los países tercermundistas, y por ello la educación imperante es aquella que sirve como mano de obra calificada para laborar al servicio de la globalización. Los productos creativos, las propuestas pedagógicas, las reformas educativas, y prácticamente todo, hasta la misma idea de Dios, han sido

mediatizados y convertidos por el neoliberalismo y la globalización en mercancías prescindibles (Magallón, 2012).

Estos modelos sociales nos plantean hoy en día la directriz que se ha de llevar a cabo para educar y cómo educar. Por ello, se reitera la necesidad de recuperar “la palabra”, porque es allí donde se muestra el lenguaje y se hacen presentes las diversas expresiones de él. El objetivo es redimensionar los conceptos base que integran nuestros sistemas educativos para desestabilizar las estructuras de dominación que nos mantienen sujetos a una condición de opresión y marginación. Se pretende renovar el instrumental filosófico y asumir la diversidad latinoamericana para enfrentar la serie de problemas impuestos en materia educativa: se requiere un *desocultamiento* de prejuicios.

Esta propuesta debe ser pensada para lograr la incorporación de la ética y los valores dentro del quehacer educativo que está establecido. En la medida en que el sujeto comparta sus conocimientos y los transmita a otros individuos ya hay un ejercicio de solidaridad, una práctica de libertad. De esta manera, si se ejerce la enseñanza con libertad, es factible llevar a cabo una labor ética y fundada en valores.

Entre los obstáculos que se presentan y limitan los ejercicios de los derechos humanos se encuentran factores como las condiciones económicas, políticas y sociales del país. El Estado tiene la responsabilidad de generar las condiciones necesarias para salvaguardar los derechos humanos de la sociedad. Sin duda alguna, los principales retos para las autoridades en México y en general, para América Latina, tienen que ver con implementar otros modelos de desarrollo que no sólo favorezcan a un sector de la sociedad.

Ante las posibles dificultades a la hora de atender dichos temas se encuentra también con la impunidad, la corrupción y las omisiones. No obstante, frente a ello hay retos que América Latina requiere implementar en la elaboración de sus modelos de desarrollo; empero, los estados americanos tienen que unirse para no continuar reproduciendo las imposiciones que los mantienen sometidos.

Es necesario vincular el pensamiento crítico con la acción política, en ello radica la propuesta educativa, la intención debe conjuntar ambos elementos.

Resiliencia frente a la violencia de género en la Universidad

A partir del incremento de los feminicidios han surgido diversas opciones para expresar la queja, la denuncia, la incomodidad e incertidumbre que se vive frente a los múltiples casos

de misoginia. El feminicidio se concibe como un tipo de asesinato contra la mujer causado por la misoginia que poseen especialmente los varones, expresada con violencia sexual, física o psicológica la mayoría de las veces.

Frente a estos lamentables hechos, las mujeres poseen el derecho de evidenciar sus experiencias de vida, especificar y visibilizar el grave problema que existe contra nosotras, por tal razón, se ha hecho hincapié en nombrar las muertes cometidas hacia las mujeres caracterizadas por la violencia sexual y por el odio a ellas mismas como *feminicidio*. No se trata de cualquier tipo de asesinato u homicidio simplemente, pues sus características giran en torno a las múltiples formas de crímenes de odio, hay claramente violencia de género detrás de cada muerte.

Por violencia de género se señala una serie de manifestaciones guiadas por la desigualdad y la subordinación que se presentan en las relaciones de poder ejercidas especialmente por hombres. Ante esta situación, tiene mucho que ver la diferencia subjetiva de sexos, la identidad de género, la orientación sexual.

Asimismo, se sostiene que el feminicidio tiene una cercanía a ciertos comportamientos guiados por el “conservadurismo moralista, racista y heterosexual dominante” (Radford, J. & Russell, D., 2006)

Por lo anterior, urge promover la autorregulación emocional y conductual como formas básicas para la resiliencia dentro de una cultura de paz. También lo es el desarrollar habilidades de afrontamiento, el establecer metas en la vida y el incrementar los apoyos sociales. De esta manera se cultiva la adaptación, lo cual impacta positivamente en el rendimiento académico.

Warner y Smith (1979) informan que las personas resilientes comparten características similares como la compasión y el afecto, la capacidad de llevarse bien con los demás, el optimismo, el sentido del humor, la capacidad de planear y de resolver problemas, la creatividad y el trabajo duro. Los individuos resilientes ven las adversidades como experiencias de aprendizaje, retos que superar en vez de grandes tragedias o errores por los que sufrir.

Ciertamente el mundo es de una complejidad asombrosa, las personas, los pensamientos, las costumbres son muy diferentes en zonas de una misma ciudad. Ello obliga a los individuos a tener inteligencias múltiples como las sociales, las intelectuales, motrices, personales y a

generar mecanismos para vivir de la mejor forma posible con nosotros y con los demás. La resiliencia consiste en ver las pérdidas, derrotas, enfermedades y catástrofes que forman parte de nuestra vida cotidiana, del continuo vida-muerte, como aprendizajes y oportunidades para continuar. Al utilizar la libertad se realiza una elección a través del sí mismo y no del ego, eso evita ver los fracasos y las penurias como tragedia o asumirse como víctimas. La tragedia será proporcional al tamaño del ego.

Es conveniente ubicar nuestra propuesta en el nivel medio superior a partir de la puesta en práctica de un Taller de Cultura de Paz, bajo un soporte ético y como práctica resiliente, y al tiempo, relacionado con las diversas áreas de estudio con las que conviven los estudiantes universitarios. Cabe mencionar que este primer proyecto requiere una reforma radical de los planes de estudio. Dicha reforma contemplaría en todas sus disciplinas un enfoque Garibay basado en derechos humanos y cultura de paz. Asimismo, supone un cambio de mentalidades, donde la prevención de violencia se privilegie y se haga explícito el rechazo colectivo a la violencia. De igual manera se enfocarán los factores que requieren modificarse para llevar a cabo la integración de la cultura de paz dentro de las escuelas.

Nuestra meta de aprendizaje es la cultura de paz como forma resiliencia, a partir de una práctica educativa comprensiva, capaz de responder ante la fragmentación, la exposición de temas aislados, y las diversas formas de violencia que se viven en los espacios educativos.

Tiene como propósito impulsar los programas prioritarios convocados por la Rectoría de nuestra universidad (UNAM), coordinados por sus secretarías, y las direcciones de los planteles y las facultades, para la atención de necesidades específicas tales como: los programas de actualización y formación de profesores, la instrumentación, el seguimiento y la evaluación de los programas de estudio actualizados con perspectiva de género; la evaluación educativa y el fortalecimiento de los proyectos de colaboración académica con otras entidades de la Universidad y el ámbito educativo, entre otras.

Con dichos objetivos se contribuye con la formación de los alumnos de la Universidad Nacional Autónoma de México y la conformación de su *formación integral* inscrita en el perfil del egresado mediante la participación de los jóvenes en la recepción y producción de eventos culturales. Así como también a la organización y promoción de las diversas actividades de extensión académica, culturales y de recreación, cuya finalidad consiste en

atraer e incentivar a los jóvenes, con especial atención a aquellos que se encuentran en situación de riesgo y rezago escolar.

El proyecto se fundamenta en el Plan de Desarrollo Institucional 2015-2019, del Dr. Enrique Graue Wiechers.

No se establecen en este documento actividades específicas. Los alcances del proyecto se observarán en el seguimiento que se haga sobre los diversos eventos y actividades planeadas con perspectiva de género, donde tengan participación constante tanto académicos como los alumnos.

Conclusiones

Con miras a la incorporación de la cultura de paz en las diversas materias del *currículum*, en actividades dentro del aula, y en general, en cualquier espacio donde se lleve a cabo la actividad educativa, la intención será generar autonomía intelectual en el solicitante y crear un espacio donde los alumnos compartan sus conocimientos y posteriormente los transmitan a otros con libertad, bajo la tutela de la paz, con valores y principios, a partir de una labor ética.

Es importante señalar que estos asuntos son sobremanera relevantes debido a la convicción de que en el espacio educativo es posible combatir ciertas formas de violencia que imperan en el imaginario colectivo. Para conseguirlo se requiere de una educación basada en derechos humanos, éticamente comprometida con preservar una cultura de paz.

Llevar a cabo la educación con ética y en valores requiere un “rescate de lo más valioso del ser humano: la libertad, la justicia y la dignidad” (Magallón, 2012). Conviene decir que la problemática está fincada en una preocupación central: el ser humano, entidad inacabada, en constante construcción y deconstrucción. De esta manera es fundamental que la formación de todo universitario y universitaria sea con compromiso y responsabilidad.

Es por esto que la propuesta se orienta hacia la ampliación de la racionalidad material que debe ser colectiva, en búsqueda de la creatividad humana; puesto que se trata de un análisis realista, donde la actividad interrogativa toma una actitud frente al mundo de admiración de lo que se tiene frente a los ojos, como un “darse cuenta de...”, redescubriendo la realidad y planteando horizontes de posibilidad que generen la opción para transformar nuestro entorno y plantear mundos posibles con mejores condiciones de vida. En este horizonte de reflexión no se trata de pensar un futuro sin responsabilidad, o de ignorar el pasado, sino de conformar

una actitud resiliente atravesada por un conocimiento que permita el proceso de realización plena del ser en el mundo.

Finalmente, este ensayo es consecuencia de un filosofar situado, busca el hilo conductor de la problemática actual. Por ello, la tarea realizada en estas líneas de investigación ha sido interpretar de modo filosófico los hechos presentes en el mundo circundante, con especial atención en los espacios de enseñanza-aprendizaje para incorporar una forma de resiliencia, en este caso, la cultura de paz. De tal modo que quede de manifiesto la necesidad de implementar la cultura de paz en nuestras realidades.

Este trabajo es el resultado de una reflexión sobre el trabajo docente que día a día lleva a cabo la que suscribe. Por las circunstancias de vida en las que se enmarca nuestra reflexión, cabría decir que la misma circunstancia nos obliga a repensar en los temas involucrados con la violencia y los factores que posibiliten su combate. Hay que buscar el arte de la felicidad en cuestiones pequeñas, oponiéndonos a la guerra, tal como señala Russell y tal como abrimos este texto.

Referencias

Abogacía General UNAM. (2016) *Protocolo para la Atención de Casos de Violencia de Género en la UNAM*. UNAM.

Beuchot, M. (2005). *Interculturalidad y Derechos Humanos*. México: Siglo XXI/UNAM

Declaración Universal de Derechos Humanos. (1948).

Diskin, L., Gorresio L. (2009). *La paz, ¿cómo se hace? Sembrando cultura de paz en las escuelas*, Brasilia: UNESCO.

García, E. (2015) Educar para la paz desde los derechos humanos y la justicia social. En *Estudios en cultura de paz, conflictos, educación y derechos humanos* (45-59). Madrid: *Síntesis*.

Graue, W. L. (2017). Plan de Desarrollo Institucional II. 2015-2019. Rectoría de la UNAM. México: UNAM. Consultado el 13 de junio de 2018 www.rector.unam.mx/doctos/PDI-2015-2019.pdf.

Krauskopf, D. (2007). Sociedad, adolescencia y resiliencia en el siglo XXI. En *Adolescencia y Resiliencia* (19-36). Buenos Aires: Paidós.

Magallón, M. (2012). *Reflexiones éticas y políticas de filosofía desde un horizonte propio*. México: CIALC/UNAM.

Melillo, A. C. (2011). El desarrollo psicológico del adolescente y la resiliencia. En: Munist, (Comps.). *Adolescencia y resiliencia*. Argentina: Paidós.

Rubinelli, M. L. (2006). Cuestiones de diversidad e interculturalidad en el pensamiento latinoamericano. Cuyo. *Anuario de Filosofía Argentina y Americana*, n°23. (193-207).

Radford, J & Russell, D. eds. (2006) *Feminicidio. La política del asesinato*. México: UNAM.

Russell, B. (2006). *La conquista de la felicidad*. México: Tomo.

UNESCO (1998). *Conferencia General. 29° Reunión (I-1 [29C/59])*. París: UNESCO.

Salmerón, H. (2017). Más allá de la estética. *Ética y ontología de la existencia y arte de vivir en la filosofía de Nietzsche*. California: Herrera Editions.

Werner, E. E. y Smith, R. S. (1979). *An epidemiologic perspective on some antecedents and consequences of childhood mental health problems and learning disabilities*. A report from the Kauai Longitudinal Study pp. 292-306. Modified from a paper presented at the Abramson Research Symposium on Epidemiologic Studies and Child Psychiatry, Annual Meeting of the American Academy of Child Psychiatry, Houston, Texas, October 21, 1977.

La resiliencia ante la salud- enfermedad. Algunos conceptos

Bárbara Margarita Reséndis Caraza

Escuela Nacional Preparatoria (4)

Vidal Castañeda y Nájera UNAM

barbara.resendis@enp.unam.mx

Resumen:

La resiliencia es una actitud de éxito ante una situación adversa. Perder la salud implica desequilibrio, que las emociones del espíritu están descontroladas o inservibles para la permanencia o construcción de un cuerpo sano. La resiliencia comprende que la persona enferma sea capaz de gestionar sus emociones para sobreponerse de esta situación. En relación con la resiliencia, este trabajo analiza las concepciones filosóficas de dolor y sufrimiento a partir de las propuestas de Shopenhauer, Nietzsche y Gadamer y de algunos psicólogos como Kübler Ross, Freud y otros.

Palabras clave: salud-enfermedad, Nietzsche, resiliencia.

Introducción

Se sabe que la vida humana es corta en su duración, y por lo tanto, se pretende que cada momento de la existencia sea agradable, evitando al máximo la presencia del sufrimiento. Se considera habitualmente que el objetivo de la vida es alcanzar la felicidad y evitar el sufrimiento. Cada persona posee un carácter o personalidad que es resultado del conjunto de decisiones que ha tomado y que lo han orillado a actuar de la forma en que lo ha considerado bueno o correcto, con la perspectiva de lograr ser feliz. No obstante, episodios de felicidad se ven interrumpidos por la existencia de malestares o enfermedades que desmoronan la forma en cómo se pretende vivir.

Existe también la perspectiva psicológica que sostiene que la personalidad es el resultado del temperamento y carácter donde se ven mezclados genético y educación, lo biológico y lo social.

La pérdida de salud, para cualquier persona, en cualquier edad, incluidos nuestros universitarios, conlleva inestabilidad emocional, sumada a la propia enfermedad que desequilibra el funcionamiento del organismo. Resulta ser un momento favorable al miedo,

en que tanto el enfermo como sus allegados se preocupan del futuro. Surge la duda de si se recobrará la salud es una gran inquietud saber si se podrá recobrar la salud y se puede experimentar un sentimiento fatalista al respecto. En este sentido, cuando una persona pierde la salud, tanto ella como sus seres queridos, experimentan una re-significación sobre lo que es la vida en sí misma, lo que es la existencia y el sentido de estar vivos.

No obstante, tanta desventura respecto a un fenómeno habitual en la naturaleza humana ha promovido en el hombre la capacidad de “sacar fortalezas de sus debilidades”; una persona enferma, aunque se sienta débil físicamente por la enfermedad que padece, es capaz de volverse resiliente, para poder hacer frente y salir victoriosamente de esa situación vulnerable por la cual atraviesa.

La resiliencia se entiende como aquella capacidad personal para sobreponerse y recuperarse de una situación lastimosa e hiriente, de forma que se es capaz de encontrar un sentido positivo a lo que aparentemente no lo tiene. Para ello como se ha mencionado a lo largo del texto se requieren características como las habilidades sociales, autoestima, sentido del amor, confianza en sí mismo, espiritualidad, características que pueden irse desarrollando a lo largo de la vida.

Encontrar una forma de enfrentar al sufrimiento que emana de una enfermedad implica analizar la forma en que se comprende el dolor y el sufrimiento, lo cual implica un sentido de vida, una filosofía de vida, un plan. Por más que las personas se tracen metas, la enfermedad sobreviene, puede ésta anunciar la muerte o no. Por eso es fundamental el sentido de la vida.

Así, pues, es primordial comenzar con un análisis del sufrimiento y el dolor, para posteriormente analizar la forma de fundamentar un carácter que tenga templanza y resiliencia para combatir el desánimo que puede surgir en una situación de enfermedad. Sobre todo, en una sociedad líquida como la nuestra, donde todo es apariencia, hay enfermedades que deforman a las personas (las degenerativas) o que son condenadas socialmente como el VIH, o altamente desprestigiadas como la tuberculosis por considerarse una enfermedad de personas pobres. Se supone que la medicina y los conocimientos enfrentan estos pesares, sin embargo, la enfermedad y la pobreza, es lo más común en nuestro mundo, además que la medicina no siempre cura.

Los jóvenes universitarios se enfrentan a muertes por accidentes o deformaciones e incapacidades por las mismas razones. A pesar de las campañas a favor de los minusválidos, en la sociedad hay mucho que aprender como de personas autistas, síndromes de Down o con retrasos mentales leves. Ya no se digan problemas mentales más severos como las psicosis.

En los jóvenes va en aumento el suicidio, o los accidentes, donde se reflejan claramente los instintos de *thanatos*, como las llamadas conductas de riesgo, tener sexo drogado, la promiscuidad; sin embargo, los jóvenes son escépticos a que estos sucesos les ocurran.

Enfermedad y sufrimiento

La salud puede definirse como un estado de completo bienestar físico, mental y social, y no solamente como la ausencia de enfermedad o dolencia (OMS, 1948). Así, estar sano no significa simplemente carecer de dolencias o enfermedades, sino poseer un estado benéfico a nivel mental, físico y social. Hay un dicho médico que dice: “no todo lo que duele es grave y lo que mata, a veces no duele”.

Cuando se le notifica a una persona el padecimiento de una enfermedad, en ocasiones el estado de plenitud mental y emocional oscila o se pierde, debido al temor de la inestabilidad y de la incertidumbre sobre las consecuencias de vivir dicha enfermedad. Resulta entonces importante, en primer lugar, aceptar la alteración del estado fisiológico del organismo, contar con el apoyo de personas cercanas que puedan ser el apoyo o respaldo emocional cuando se tambalea nuestro sentir ante una noticia importante respecto a la salud; tanto es así, que la mayoría de los médicos solicitan que el paciente esté acompañado por un familiar o persona cercana al momento de emitir el diagnóstico médico.

También, es cierto que hay personas que no soportan la idea de estar enfermos y pueden suggestionarse a tal punto que provocan las catástrofes que se imaginaron; este fenómeno se llama profecía autocumplidora. Las creencias se ha visto que tienen mayor poder del que les concedemos.

Hans Georg Gadamer señala que en ocasiones el médico es percibido como un profesionista capaz de crear salud, lo cual es una concepción totalmente errada, pues la salud es algo que se “restablece” mas no que se “crea”. El arte de curar debe producir salud, es decir, algo que se perdió u ocultó en el ser humano, para ser hallada nuevamente mediante el tratamiento médico. La salud es algo que está ahí, pero que tiende a ocultarse. De esta manera, sostiene

Gadamer, la esencia del arte de curar consiste, pues, en poder volver a producir lo que ya había sido producido por la naturaleza. (Gadamer, 1993, p. 32).

Aceptar la realidad, por más dolorosa que se manifieste, es una actitud que se debe promover a través del diálogo, pues es una forma eficiente de comprender la realidad; es decir, de aquello que forma parte del ser del hombre y que lo hace ser lo que es. La hermenéutica filosófica del siglo XX propuesta por el filósofo alemán Hans Georg Gadamer se fundamenta en la naturaleza lingüística del ser humano para construirse a sí mismo y su realidad; por ello, la hermenéutica contemporánea considera que es solamente a partir del ejercicio dialógico que se puede acceder a la comprensión del ser del hombre.

Es importante señalar que el ser del hombre no está determinado solamente por la racionalidad sino también por la emocionalidad. Resulta importante, pues considerar la educación de las emociones para que la persona sea capaz de sobrellevar la frustración y promover la tolerancia respecto a acontecimientos de los cuales no siempre se tiene ninguna responsabilidad, pues simplemente acontecen, con o sin razón aparente; como lo es el caso de una enfermedad, o de la vida misma y esto fue lo trágico que resalto Nietzsche sobre la existencia.

Para resaltar la importancia de las emociones, hay que señalar que una parte de ellas se genera por genética y la gran mayoría por el desconocimiento de las emociones y el mal manejo de ellas.

Kübler Ross (2009) ha hablado sobre las etapas del duelo para aceptar la muerte, el duelo, la pérdida. Negación, rabia, negociación, depresión y finalmente, la aceptación

Después de la aceptación, la actitud resiliente progresa cuando es consciente de que se debe emprender un cambio que permita a la persona volverse fuerte y asertiva. En ese sentido, la persona enferma debe emprender una batalla contra los propios miedos y prejuicios sobre lo que significa estar enferma. Durante mucho tiempo se ha considerado que las personas enfermas son débiles, torpes o incapaces para realizar funciones laborales o sociales, debido a los estragos que la enfermedad genera en ellos; no obstante, dependiendo del tipo y avance de la enfermedad, se ha comprobado que la ocupación laboral promueve un sentimiento de satisfacción y alegría en el enfermo, debido a que éste se demuestra a sí mismo que es capaz de seguir siendo productivo a pesar de su dolor o malestar físico; asimismo, se ha demostrado que el cuidado de las emociones de un enfermo en los hospitales (música, visitas de payasos

o celebridades) propician que éste tenga una evolución positiva respecto al restablecimiento de su salud.

En este sentido, es sumamente importante para una persona que pretende ser resiliente ante una enfermedad el asentar sus puntos de refuerzo y apoyo para emprender la batalla contra aquello que le cuestionará durante el curso de su enfermedad: ¿vale la pena seguir adelante con un tratamiento médico?, ¿servirá el tratamiento médico o será una pérdida de tiempo?, ¿cuál es el sentido del dolor y sufrimiento en este momento de su vida?, ¿qué tiene de bueno una enfermedad como tal?, entre otras cuestiones. Esto como señalamos arriba, no sólo sucede a los viejos o personas mayores, sino que se encuentran padecimientos, accidentes, asaltos que cambian la vida de un joven como nuestros universitarios.

Así, padecer una enfermedad puede entenderse como un desafío o como una derrota a partir de la capacidad resiliente que se posea frente al dolor. “En cuanto a la vida de los individuos, cada biografía es una historia de dolor, pues por regla general cada existencia es una serie continuada de desdichas...” (Schopenhauer, 1819, pp. IV, LIX).

Considerar la enfermedad como una derrota ante la vida, es parte del proceso vivido ante la adversidad, debido a la falta de conocimiento de sí mismo y de amor propio; puesto que una persona con autoestima y autoconocimiento profundo y apegado a lo que es, sería capaz de vislumbrar cómo se enfrentaría y reaccionaría ante una enfermedad; a diferencia de la persona derrotista, la persona resiliente posee un sólido conocimiento de sí misma, además de que entiende que es capaz de cambiar como persona, transformarse, para convertirse en una mejor versión de sí misma que le permita sobrevivir a la enfermedad. Así:

Resistir es resiliencia, darse la oportunidad de recrearse, de recobrar fuerzas, de limpiar el terreno, lleno de obstáculos y adversidades a fin de avanzar con esos nuevos aprendizajes que la enfermedad y todo tipo de obstáculos y tropiezos en la vida brinda; asimismo, es un recomienzo, pero con más herramientas, una experiencia más, ¿es la posibilidad de crear la propia reinención: crear es reinventarse. (Villalobos, 2006 p. 26).

Asimismo, la resiliencia tiene una relación concerniente con la dignidad humana. Primero, dignidad, la majestad o realeza son propias de quien sólo depende de sí mismo, de quien se asienta en sí, sin necesitar [terminantemente] del entorno y sin sentirse amenazado por él. (Melendo, 1997)

Se puede sostener, entonces, que una persona digna será aquella que cuente con juicio moral elevado a las circunstancias que lo rodean, y que actúe conforme a su razón. (*cfr.* Kant, 1967)

Respecto a la dignidad, se comprende que, como condición humana incondicional y absoluta, consiste en el respeto a sí mismo y el derecho a ser respetado. (Torres Acosta, 2011). Asimismo, esta concepción se sustenta en el imperativo categórico kantiano que señala que las personas no son medios, sino fines. Esto significa que las personas no deben ser tratadas como instrumentos, objetos o mercancías; las cosas tienen precio, pero el hombre no es algo que pueda reducirse a una valoración mercantilista. Lo que tiene precio es sustituible, aprovechado como medio para otros fines, y el hombre es algo no intercambiable, insustituible. La dignidad del hombre implica, por tanto, su capacidad de ser autónomo, de darse a sí mismo su “propio sitio en el mundo”, y de darse a sí mismo *autos* su propia “ley” *nomos*. (Tealdi, 2008, p. 80). De ahí que la propia dignidad sea lo que cada persona defiende y valora de sí mismo de acuerdo a sus logros (autoestima) y sea al mismo tiempo lo que debe reconocer y respetar en los otros.

En la estima de sí, la persona humana acepta ella misma existir y expresa la necesidad de saberse reconocida en su aceptación de existencia por los otros. La estima de sí pone un toque de amor propio, de orgullo personal en la relación consigo mismo: es el fondo ético de lo que se llama comúnmente dignidad”. (Ricoeur, 2001, p. 187).

Se entiende a la resiliencia como aquella actitud personal basada en la libertad de elegir reponerse o superar una situación adversa, a pesar del sufrimiento o dolor que se padezca por una enfermedad, no ser víctima, sino salir de ese espacio, para continuar con la vida como dueño. El filósofo alemán Arthur Schopenhauer afirma que toda voluntad, todo querer, presupone una carencia, una necesidad, y el hombre lucha, sufre, por conseguir satisfacer esa necesidad. Así, dado que el ser humano es voluntad, la esencia de toda vida está marcada por el dolor, pues se quiere aquello de lo que se carece; en ese sentido, su deseo de recobrar la salud. Sin embargo, el consumismo se opone a la aceptación del dolor, justo comprar o el poder de hacerlo supone la felicidad. De ahí que existan personas acumuladoras.

De esta forma, la actitud resiliente conlleva ser consciente de la fuerza de voluntad que se posee para poder sobreponerse del infortunio de la enfermedad. El esmero y dedicación para no derrotarse por el dolor o desesperanza. Schopenhauer asevera que la voluntad es el nombre simbólico de *producir efectos*, es decir, la esencia misma de la vida. Si somos voluntad y poseemos dominio sobre ella, podremos entonces producir efectos positivos para contrarrestar a los negativos que conlleva la propia enfermedad.

La voluntad, ¿tiene que ver con la actitud? Si continuamos con nuestro filósofo pesimista, creemos que sí, con el querer, o como dijera su alumno, querer poder.

Ante este panorama se hace preciso entender que el dolor y el sufrimiento son características propias de la vida humana, pero que poseen matices que las hacen diferentes. Como señala el informe Hastings:

El dolor se refiere a una aflicción física y se manifiesta de muchas formas: el dolor puede ser agudo, punzante, penetrante, difuso. El sufrimiento, en cambio, se refiere a un estado de preocupación o agobio psicológico, típicamente caracterizado por sensaciones de miedo o ansiedad” (citado en Bayés, 2018; 52).

El dolor es una aflicción física que no se puede controlar con voluntad propia; el sufrimiento sí. El sufrimiento es la decisión que se toma de preocuparse y angustiarse por algo que existe y que se trata de replicar en la mente mediante sensaciones de miedo o ansiedad. En el budismo se asevera que “el dolor es inevitable, el sufrimiento es opcional” (Buda; Dhammapada). Es decir, el sufrimiento es un estado emocional, mental, que surge de manera consciente en una persona. La persona enferma debe construirse un estado emocional en donde rechace de forma consciente ese miedo o ansiedad hacia la enfermedad y lo desconocido, así como desterrar la percepción de amenaza y el estado de espera sobre algo de lo cual no tiene control o dominio.

También Davidson (2012) y la escuela de la atención plena *mindfulness* han logrado disminuir el dolor en clínicas para el dolor a través de la meditación, de hecho, ellos pudieron medir a muchos budistas incluso al Dalai Lama y observaron que tienen mayor tolerancia a la frustración, al dolor, las funciones cognitivas aumentan igual que la atención, lo contrario que sucede con el celular y tantos distractores en la vida cotidiana.

La espera y la esperanza son aspectos que una persona enferma estima sobremanera en el sentido de confiar en el paso del tiempo respecto al proceso de curación. En cuanto a la percepción de amenaza, es evidente que, ante una enfermedad declarada, la persona puede experimentar sensación de soledad, invalidez, malestar e, incluso, miedo a morir. Por ello es importante considerar el proceso de construcción de las emociones personales. Una emoción es una variación profunda, pero efímera del ánimo, la cual puede ser agradable o penosa y presentarse junto a cierta conmoción somática. Recordemos que las emociones, al igual que los pensamientos, se pueden construir libremente, sólo se vuelve necesario ser consciente de las creencias o juicios que subyacen a ellas; de este modo es factible la existencia de ,piniones

o ideas en el lenguaje personal y en el diálogo interno que produzcan un mejor manejo de las emociones, otorgándoles un carácter positivo o negativo. Parece que esto responde nuestra pregunta, la voluntad radica en el manejo de las emociones.

El diálogo interno, mediante el cual nos repetimos determinadas ideas y frases interiorizadas, precede y acompaña siempre a nuestros estados emocionales, y es a través de él como nos damos argumentos a nosotros mismos para sentirnos como nos sentimos. (Cavallé, 2007; 132).

Se debe entender, como hace siglos lo hizo el pensador griego Epicteto, que no son las cosas las que disturbaban al individuo, sino su juicio sobre las cosas. Si se entiende y acepta que la vida por sí misma es algo incontrolable e impredecible, tal vez el juicio que nos hagamos sobre el diagnóstico de una enfermedad no sea tan alarmista y fatalista. Es claro que, si se valora un hecho de forma positiva, entonces la persona se sentirá tranquila, confiada, alegre o eufórica; pero si la valoración es negativa, entonces el individuo se puede sentir con desánimo, desinterés, frustración o vergüenza. Esto resulta relevante al momento de reflexionar sobre cómo ser resiliente ante una enfermedad, puesto que cuando se realiza una valoración emocional, se está generando un impulso, un movimiento interno de deseo o rechazo, de atracción o repulsión. (Cavallé, 2007, 124). Se debe, pues, optar por construir emociones positivas surgidas del deseo de vivir, y lo que implica el querer seguir estando vivo.

Es cierto que existen emociones efímeras, consecuencia de factores no previstos o controlados por el individuo, simples emociones sin contenido o sentido para el progreso de la vida; pero de igual manera, existen emociones controladas y canalizadas conscientemente que le permiten a la persona conseguir un objetivo específico. Toda persona es capaz de poseer y construir emociones negativas o positivas, dependiendo del cauce que se les dé.

Hablando desde una perspectiva moral, las emociones relacionan a una persona con otra, al ser una forma de comunicación interpersonal que permite la introducción de un individuo en el mundo. Pero, sobre todo, relacionan a la persona consigo misma. El conocer el patrón de funcionamiento de las emociones permite que un individuo se conozca a sí mismo, y lo ayuda a entender cómo al cambiar una emoción puede cambiar su propia realidad. Al entender el uso correcto y adecuado de las emociones, las personas serán libres de acercarse a la comprensión íntegra de su ser, y con ello, ser capaces de desenvolverse adecuadamente en su realidad, es decir, sin dejarse posicionar por emociones negativas ajenas que imposibiliten

su movimiento, además de tener la disposición de poder crear alternativas de solución a diversos problemas cotidianos, entre los que figuran los problemas de salud.

Las emociones son estados de ánimo que nacen gracias a la capacidad que cada individuo tiene de permitir que surjan o no. Es importante reiterar que no existen emociones buenas o malas, sino positivas o negativas. Las emociones negativas se sostienen en juicios errados o creencias ilusorias, mientras que las emociones positivas se sustentan en juicios verdaderos e ideas objetivas. Por ello es relevante la unión consciente de los pensamientos y las emociones. Ahora esto se llama habilidades socioemocionales pues la empatía, el trato a los otros y sobre todo el perdón son fundamentales para gozar de una vida, de forma inteligente emocional.

Si se procura pensar sin dramatizaciones, entonces se propicia el surgimiento de emociones positivas. Es así válido aseverar que es decisión libre de cada individuo el rumbo que tomarán sus emociones, es decir, la forma en cómo sus emociones pueden ser un apoyo y contribución para poder salir adelante de una situación médica delicada. Se debe tener presente que existen cosas que dependen de cada persona y otras que no se someten a la voluntad de un individuo. Lo que sí es posible controlar es la forma en cómo se interpretan esos hechos o situaciones y, por tanto, el tipo de relación que se establece con ellos, es decir, la actitud con que se afrontan

Así, la resiliencia es una actitud ante la adversidad que se sustenta en el manejo positivo de las emociones para encontrar un punto de apoyo para construir un carácter sólido, propicio para nuevos aprendizajes, con flexibilidad, sentido del humor y otras cuestiones mencionadas en este libro. Asimismo, ese manejo positivo de las emociones encuentra un punto de soporte en la forma en cómo cada persona construye y aprecia los valores morales, sociales y personales, que respaldan y fundamentan dichas emociones.

Carácter resiliente

Para aceptar la realidad del sufrimiento, se debe recurrir al tema de la virtud, pues solamente un hombre virtuoso es capaz de comprenderla. La virtud puede definirse como una disposición habitual a obrar bien en sentido moral, y para Platón, existen cuatro virtudes fundamentales, que posteriormente San Ambrosio las llamaría Virtudes cardinales, las cuales son la prudencia, la justicia, la fortaleza y la templanza.

El hombre que atraviesa un episodio de sufrimiento extremo en su vida, requiere de fortaleza y templanza, para comprender y aceptar el dolor de su agonía. La fortaleza, la define Platón en *La República* como la firmeza que demuestra el alma frente a las dificultades, peligros, penas, sufrimientos, pasiones, etc., para emprender trabajos arduos por amor al bien. Y la templanza, es la moderación o el autocontrol del alma que regula y modera los placeres de los sentidos.

La fortaleza se concibe filosóficamente como una virtud. La virtud, según Aristóteles, es la capacidad o disposición de actuar de forma buena y excelente; y para poseer virtudes dignas de admiración, el ser humano debe aprenderlas a través de hábitos buenos que sean razonados a partir del bien que realiza con ellos. Ya se ha señalado los beneficios que puede obtener una persona enferma si decide educar sus emociones y decide construirse un carácter.

J.J. Rousseau, filósofo ilustrado francés del siglo XVIII, afirma en uno de sus libros más famosos, *Emilio*:

Hijo mío, no hay felicidad sin valor ni virtud sin combate. La palabra virtud viene de fuerza; la fuerza es la base de toda virtud. La virtud no pertenece más que a un ser débil por su naturaleza y fuerte por su voluntad... (Rousseau, 1762, p. 818)

La fortaleza es la firmeza del alma, capaz de vencer las dificultades propias de la vida. El hombre con fortaleza tiene facilidad para sobreponerse a los obstáculos y penalidades que le acontecen; es perseverante y paciente, tiene grandeza de alma. De igual manera, afirma el poeta alemán Goethe que “un talento se forma en la calma, un carácter se forma en el torrente del mundo”.

Así, pues, ante una enfermedad, se torna valioso contar con un pensamiento resiliente que nos auxilie en la tarea de vivir y resistir una afección, así como para entender el sentido de la misma en el constructo o aprendizaje de nuestra identidad.

Ser resiliente es una decisión propia de querer salir adelante ante una situación que produce diversos efectos en la percepción de la vida misma. Ser resiliente se manifiesta en nuestra actitud y manejo de emociones; para fundamentar el sentido de la interpretación de nuestras emociones es preciso retomar un sentido filosófico de la vida misma. Ese sentido fecundo lo encontramos en la filosofía de Friedrich Nietzsche (1844-1900). Toda filosofía es para

nuestro filósofo un problema sobre el origen de la concepción de los valores y la posición (comportamiento) de estos valores en la vida; es una manifestación de la voluntad de *poder*. La voluntad de poder es voluntad de crear, voluntad de querer, de “convertirse en”. La voluntad de poder es afirmación de la primacía radical de la voluntad y de la libertad por encima de la razón; de esta manera, el poder es fuerza y potencialidad. Y esto implica aceptar el devenir sobre el ser, o aceptar el ser como devenir. Esta peculiaridad de la realidad es lo que se requiere para entender que “vale la pena” luchar y combatir un padecimiento presente en nuestra vida.

La voluntad de poder de la que nos habla Nietzsche está sustentada por un profundo amor a la vida, y por eso desea el eterno retorno de las cosas. Según esto, la voluntad de poder y devenir, son nombres de una misma realidad infinita, que encuentran su más alta expresión en la repetición de las cosas, en la idea del eterno retorno de lo mismo. “Toda verdad es curva, el tiempo mismo es un círculo” (Nietzsche, 1883).

De este modo, cuando la esencia íntima de la vida se piensa como voluntad de poder, ya no se determina como una lucha por la existencia, esfuerzo por perseverar en el ser o tendencia a la eternización, sino como impulso al poder, al crecimiento, a la intensificación; es decir, a ser lo que se puede ser y que en ocasiones no se es consciente, hasta que se opta por ser fuerte y decidir tomar las riendas de la propia vida al experimentar una situación grave (enfermedad delicada) que la pone en riesgo. En este sentido, mediante la voluntad de poder es factible manifestar la esencia misma de lo que se es, lo que siempre ha sido verdadero y que se manifiesta con la actitud resiliente. Salir del estado de esclavo, donde se acepta el dolor, el sufrimiento a cambio de una vida futura celestial recompensada. Esto explica que:

El rango de una moral se [defina], para Nietzsche, por su grado de verdad, es decir, por la manera como se ajusta a la voluntad de poder y hasta dónde reconoce a ésta como principio de la creación de valores. (Fink, 1977, p. 152).

En ese sentido, Nietzsche nos explica que en cada ser humano es posible el advenimiento del “superhombre”, es decir, la transformación que experimenta una persona para convertirse en un hombre íntegro, que se conozca a sí mismo y que sea libre para crear valores propios y crearse, por lo tanto, una vida. Un superhombre es un ser que razona y siente, que se deja llevar por sus pasiones y sentimientos, pero a la vez, se domina a sí mismo. El superhombre

abrazo lo que es, acepta lo que es, sabe lo que es. Eso mismo es lo que debe corresponder a una persona resiliente.

Así, ser resiliente significa ser valiente, flexible, disposición a aprender, emotivo; pero para lograrlo se precisa destruir muchos pensamientos equívocos que no permiten fundamentar esa fortaleza, valentía y emotividad, y que incluso, muchas veces han propiciado el sentirse incómodo siendo lo que se es. Es decir, según Nietzsche, ha existido un engaño perpetuado durante siglos por una forma prejuiciosa de ver la relación hombre-cuerpo, que ha llevado al ser humano a no aceptarse tal y como es, y que en su lugar, ha promovido el desear ser menos de lo que es para alcanzar la fortuna y dicha en una supuesta realidad después de la muerte. Según Nietzsche, si se afirma la vida, el cuerpo, la tierra, podremos aproximarnos a conocer lo que realmente somos, las personas se reconocen más fuertes de lo que pensaban. Así, pues, es posible promover la creación de un carácter guiándonos por los argumentos más importantes de Nietzsche que prevalecen en la bella metáfora de la transformación del espíritu que se convierte en superhombre. “Tres transformaciones del espíritu os menciono: cómo el espíritu se convierte en camello, y el camello en león, y el león, por fin, en niño.” (Nietzsche, 1883, p. 9).

En la etapa del camello, Nietzsche nos explica que el hombre vive una realidad atormentada por la carga de culpas y deberes que se ve obligado a realizar una vez que aceptó la moral existente en su sociedad.

Como vimos arriba con Kubler Ross, en ocasiones, la primera reacción de una persona enferma es ocultar su sufrimiento, miedo o angustia, pues puede ser criticado o señalado por la sociedad. Igualmente, la sociedad puede paralizar a una persona al no ofrecerle posibilidades de desarrollo, al no valorarle o bien al quitarle el trabajo debido a su condición vulnerable de salud. En este sentido, la resiliencia no es un asunto meramente personal, sino que implica el contexto social o familiar en donde se desarrolla. Como vimos arriba, hasta en las enfermedades hay estatus.

A partir de los ejemplos referidos, es posible observar que algunas veces la sociedad no va a valorar o aceptar la resiliencia de las personas enfermas, por lo que la resiliencia debe construirse también considerando la valoración social sobre la enfermedad, más no sometándose a ella. Así, la resiliencia debe manar de un profundo análisis de los valores morales que se aceptan y se comparten de la sociedad. Nietzsche es tajante al respecto y

señala que no se obtendrá nada benéfico de la moral social dado que ésta se basa en valores sujetos a una interpretación falsa y errónea sobre lo bueno y malo. Esta postura crítica de Nietzsche promueve el pensamiento crítico y veraz que lleva a rechazar valoraciones no propias como verdaderas, y en su lugar, optar por reflexionar sobre aquello que realmente es valioso para cada uno.

Atreverse a ser uno mismo es la mayor manifestación del carácter resiliente, no caer a la crítica pero tampoco al halago, pues perdemos la libertad, nos sometemos a los demás.

Es decir, la valentía, el carácter y la fortaleza no deben surgir de un falso espejismo sobre lo que es verdadero o bueno para la sociedad, sino sobre un profundo análisis de lo que realmente es bueno para cada individuo, y en específico, para una persona enferma. Sólo de esta manera su habilidad resiliente tendrá un fundamento sólido e inamovible, a diferencia de lo que ocurriría si dependiera de la opinión o concepción esporádica de lo bueno que impera en la sociedad.

En la segunda etapa de transformación del espíritu, Nietzsche explica cómo el camello se convierte en león, es decir, en un personaje que rompe con todas las valoraciones de la moral de la sociedad y que da rienda suelta a sus deseos para vivir conforme a lo que “quiere” y no a lo que “debe”. Es una etapa en donde se destruye todo lo que ponía límites para promover el enriquecimiento de las pasiones.

En ocasiones, ante una situación de enfermedad, los pacientes se dan “permiso” de valorar, de forma diferente a lo habitual, sus deseos, sentimientos, anhelos o gustos más profundos, pues en ese momento se sienten libres de mostrarse tan auténticamente como son. “Ante un mundo complejo, lleno de contradicciones, que vive la exacerbación de la afectividad y el voluntarismo, una de las claves vitales es aprender a resistir”. (Villalobos, 2006, p.40).

Así, la persona resiliente debe aprender a resistir, a soportar los cambios, las emociones fuertes; debe aprender cómo controlar, más no ocultar, sus emociones positivas o negativas, pero tampoco sacarlas por puro impulso, como frecuentemente los jóvenes y las personas inmaduras lo hacen. No es satanizar a los grupos etarios sino que es frecuente que los jóvenes en la conformación de la identidad, sean impulsivos, a pesar de que el impulso, atente contra su vida como observamos en el artículo de Sáenz, a propósito de la masculinidad, construída a partir de quedar bien con la manada pero sobre todo con el líder, que en ocasiones los lleva a cometer violaciones tumultuarias hacia los considerados débiles.

Esta etapa de transformación, según Nietzsche, una persona todavía no es capaz de tomar la rienda de su acción, pues debe sumar al ámbito de las pasiones, el aspecto racional, o como el filósofo llamaría, el aspecto “apolíneo”, que le permita construir algo positivo del descontrolado, pero próspero, aspecto emocional o aspecto “dionisíaco”.

Es entonces, que se da paso a la tercera transformación: de león se pasa a ser niño.

La Fortaleza es fuerza en la constancia de no dejarse dominar, seducir y controlar por el mundo de los sentidos; al contrario, se es fuerte en la medida en que uno sabe hacerse cargo de sí y mantener bajo control sus instintos y sus emociones. (Villalobos, 2006; p. 20).

En esta etapa se controlan las emociones y pasiones, para dar paso al control y conocimiento de uno mismo. El niño significa recuperar la inocencia y honestidad con los que se contaban antes de someterse a los mandatos valorativos de la sociedad; es decir, se consolida la valoración propia y se tiene el control sobre lo que afecta o no a los valores de la vida. Se goza, pues, del ejercicio de la libertad para crear nuevas valoraciones sobre la vida misma.

El niño es el superhombre. El superhombre es el hombre capaz de ser él mismo. “La grandeza del hombre está en ser un puente y no una meta: lo que en el hombre se puede amar es que es un tránsito y un ocaso” (Nietzsche, 1883; prólogo). El hombre es un ser que se supera así mismo, porque en él la esencia universal de la vida en cuanto tal, la voluntad de poder, se conoce y puede conocerse a sí misma. (Fink, 1977, p. 82).

El conocimiento de uno mismo se da cuando existe armonía entre lo que se siente y lo que se piensa, en donde el pensamiento puede entender la naturalidad de las emociones, pero que también es capaz de encausarlas a la voluntad de vivir y a la voluntad de poder.

Resistencia, reacción, resubjetivación, singularidad e invención de sí son conceptos que definen el sentido de la acción creativa del hombre, recientemente arribado a la esfera del lenguaje. Estrategias de vida, estrategias de resistencia y estrategias creativas son ahora tareas inmediatas que debe formular el hombre creador, para bregar en el mundo en donde vive. (Villalobos, 2006, p. 37).

Cada individuo, una vez que conoce y acepta su poder y fortaleza, así como sus debilidades, miserias, será capaz de crear sus propias estrategias de resistencia, de afirmación de la vida. El superhombre será un hombre creador que no dejará que le impongan valores desde fuera, sino que los creará él mismo. Será el hombre de la voluntad de poder el que quiere y desea el eterno retorno de las cosas. En este sentido, hay personas que justo anuncian su enfermedad a pesar del estigma, entre ellos el mismo Nietzsche quien tenía sífilis y dio un

ejemplo impresionante con su vida, él era un super hombre aunque quizás él mismo no se consideraría así. La fortaleza no es tener carencias, sino hacerles frente, dejar la culpa impuesta por los otros, saber que las valoraciones siempre existirán, ello es quizás lo más difícil de evitar.

La enfermedad es cuando los demás y el destino te quita una parte de lo que considerabas que eras, pero tal y como señala el budismo una de las nobles verdades en las que se fundamenta es que no aceptamos que las cosas cambien; sobre todo si tenemos un tiempo placentero constituido por la salud.

La educación universitaria no contempla lo que en filosofía llamamos la ontología existencial, el preguntarse de todo ser humano, hacia dónde va, quién es, cuál es el sentido de su vida, para qué vivir y el significado que su muerte le otorgará a su vida y sin embargo, la tragedia, el infortunio, la mala suerte, la muerte, la enfermedad y las pérdidas constituyen parte de toda existencia y quizás las desavenencias sus existenciales. Sin embargo, son problemas que no se tratan en nuestras universidades y que sería deseable se hicieran pues todos, en algún momento, pasarán por ahí, a menos que la gente muera de accidentes o atracos, donde puede ser casi instantáneo pero también los accidentes que dejan secuelas que afectarán toda la vida de los individuos y hay que utilizar la resiliencia para su afrontamiento y resolución de manera vital, con un sí a la vida que justifique el dolor pero también el goce, sin dejar de pensar en el *ethos*, la forma en que los otros nos influyen de manera ética y nosotros a los demás, respetando las decisiones donde se pueda considerar la eutanasia en caso de que la enfermedad ya no forme parte del plan de vida del individuo o en estados donde quede como vegetal, utilizando de máquinas para sobrevivir. Sin conciencia no hay humanidad, la vida no sólo es prolongar el funcionamiento de los órganos, sino sobre todo es calidad de vida, de una buena vida, donde la resiliencia como hemos visto, tiene un lugar central.

Conclusiones

La resiliencia es la capacidad personal de salir de situaciones difíciles o complicadas de la vida, y que se construye sobre el cimiento de un pensamiento crítico acerca de lo que es valioso en la propia existencia. La resiliencia no es una capacidad innata sino aprendida. La persona resiliente se conoce y se estima a sí misma, lo cual conlleva que sea capaz de entender los cambios en su vida (salud-enfermedad) como una oportunidad de

transformación y triunfo, y no de derrota. Así, la resiliencia es una actitud que surge del conocimiento y control de las emociones y cuando la persona decide construir emociones positivas ante una situación que aparentemente no lo es, como resulta ser una enfermedad.

Por otro lado, las emociones requieren ser instruidas a partir de considerar la aprehensión de la virtud de la fortaleza. La fortaleza conlleva la capacidad del dominio y transformación de los valores morales personales que hacen que las personas sean como son y, por lo tanto, se precisa de entender el proceso crítico de seleccionar qué valoraciones son importantes y relevantes para una persona resiliente que pasa por un proceso de enfermedad.

La idea del superhombre de F. Nietzsche demuestra que el hombre puede aceptar y querer la vida tal y como ésta se presente, con salud o enfermedad, pero siempre valorando la capacidad de transformarnos y afirmar lo que somos y en lo que nos podemos convertir.

El proceso de vida contempla al de la muerte, la enfermedad puede ser el prelude de aquella y es un hecho que todos moriremos, así que hagamos que valga la pena lo vivido. Se propone llevar estos aprendizajes a las universidades, incluyendo por supuesto jóvenes de preparatoria que al ser seres vivos, también atraviesan la muerte y su finitud.

Referencias

Bayés R. (2018). *El reloj emocional. Sobre el tiempo y la vida*. Barcelona. Plataforma editorial.

Buda. (2013). *Dhammapada*. La esencia de la filosofía budista. Taiwan. Dharma Translation Organization.

Cavallé, M. Machado, J. eds (2007). *Arte de vivir, arte de pensar*. Bilbao. Desclée De Brouwer.

Davidson, R. J. y Begley, S. (2012). *El perfil emocional de tu cerebro. Claves para modificar nuestras actitudes y reacciones*. Barcelona: Ediciones Destino

Fink, E. (200). *La filosofía de Nietzsche*. Madrid. Alianza.

Fiorentino, M. T. (2008). La Construcción de la resiliencia en el mejoramiento de la calidad de vida y la salud. *Suma Psicológica*, Vol. 15, Núm. 1, Marzo, pp. 95-113. Bogotá, Colombia. Fundación Universitaria Konrad Lorenz.

Gadamer, Hans-Georg (1993), *El estado oculto de la salud*. Barcelona. Gedisa. Barcelona. 1996.

Kant, Immanuel (1967). *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*. México. Austral.

Kübler-Ross Elizabeth (2009), *Morir es de vital importancia*, Barcelona, Luciérnaga

Melendo, T, (1997). *Más sobre la dignidad humana*. Publicado en *Cuadernos de Bioética*, 32, 4º. México.

Nietzsche, F. (2000). *Así habló Zaratustra*. Madrid, Alianza.

Constitución de la Organización Mundial de la Salud, aprobada en la Conferencia Internacional de salud de 1948.

Real Academia Española (2001). Diccionario de la lengua española (22.aed.). Consultado 22 de mayo 2019 en <http://www.rae.es/rae.html>

Ricoeur, Paul (2001). *Lo justo 2. Estudios, lecturas y ejercicios de ética aplicada*. Madrid. Trotta.

Rousseau, J.J. (2000). *Emilio*. México. Alianza.

Schopenhauer, A. (2011). *El mundo como voluntad y representación*. México. Porrúa.

Torres Acosta, Rafael (2011). *Glosario de Bioética*,. La habana. Editorial ciencias médicas

Tealdi, Juan Carlos Dir. (2008), *Diccionario latinoamericano de bioética*, UNESCO, Bogotá.

Villalobos P., M. (2009). *Resiliencia: cómo aceptar y adaptarse a los cambios. Una propuesta educativa*. México. Universidad Panamericana.

Alternativas resilientes a partir de los resultados obtenidos de la escala bullying en los espacios universitarios

Jeysira Jacqueline Dorantes Carrión

Universidad Veracruzana

jeysira@hotmail.com

Resumen:

Este artículo refleja una realidad de violencia en redes sociales que afecta a estudiantes. El estudio se desarrolla en la Universidad Veracruzana (UV), con 246 estudiantes de seis licenciaturas que integran la Unidad de Humanidades –Antropología, Sociología, Historia, Letras Españolas, Idiomas y Filosofía–, se demuestra que los estudiantes participan del *cyberbullying* por medio de las plataformas Facebook y Twitter para dañar a sus compañeros(as) con quienes interactúan en el contexto universitario. El estudio ofrece una propuesta resiliente para resolver el problema del *cyberbullying*.

Palabras clave: *cyberbullying*, estudiantes, redes sociales violencia.

Introducción

Actualmente, se podría pensar que en los espacios universitarios no se presentan situaciones de violencia, pero esto no es así. Hoy en día, a partir de la incorporación de las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) a las instituciones de educación superior, se ha detectado que no están siendo utilizadas para lo que fueron diseñadas, es decir, para “fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje, generar mayores competencias y habilidades, así como mejorar los entornos educativos de enseñanza” (Brunner y Ferrara, 2011; Rama, 2014), sino que muchas veces se emplean para hacer daño y destruir de manera inconsciente a los jóvenes que integran la propia comunidad universitaria. El acto de la violencia se efectúa por medio de dispositivos móviles, como celulares *Ipad*, *iPod*, *tablets* y computadoras, y a través del uso de las plataformas, como Facebook, Twitter, Instagram, entre otras. Así, el internet es “la red de redes que ha hecho del mundo un lugar interconectado, y que está en fase de crecimiento, es la red que conecta a personas y máquinas y que exhibe una muy poderosa inteligencia colectiva” (Menéndez, 2017, p. 246). Ante este escenario se desarrolló un estudio en la Universidad Veracruzana, específicamente en la Unidad de Humanidades, en seis facultades: Antropología, Sociología, Historia, Letras Españolas, Idiomas y Filosofía. En 2017 se aplicó un cuestionario como instrumento de

investigación sobre el *cyberbullying* a 246 estudiantes, para dar cuenta de esta realidad, misma que afecta a sus estudiantes sin distinción de género. Los resultados llevaron a la toma de decisiones de manera resiliente y armoniosa, a partir de cuatro alternativas propuestas por los estudiantes para evitar los efectos del *cyberbullying* en la universidad. Ya nos lo plantea Gil: “la escuela, al ser un contexto básico de socialización y estar centrada en torno al aprendizaje y al desarrollo de competencias y habilidades, tiene los elementos necesarios para ser un foco de resiliencia personal y comunitaria” (2012, p. 33).

Desarrollo

El *cyberbullying* es un tipo de violencia que se ejerce en las redes sociales. La violencia como concepto polisémico, complejo y amplio, se refiere al daño, a la fuerza física o psicológica que emplea una persona para obligar a otra a realizar acciones que no quiere. Para Arendt (2005) y Blair (2009), la violencia, a diferencia del poder, siempre necesita herramientas y se rige por la categoría medios-fin, cuya principal característica es que se aplica a los asuntos humanos; tiene como finalidad causar un mal o un daño, sin siquiera identificar su gravedad en el individuo ni las consecuencias cognitivas, emocionales, físicas o sociales que pueda generar en la sociedad, y que afecta las relaciones de la vida de los hombres y sus grupos. En estos aspectos, Furlán, Pasillas, Spitzer y Gómez (2013), y Baselga y Urquijo (1974) precisan que la violencia es un estado extremo, que se refiere a actos malintencionados o ejecutados con saña, que produce un daño. La violencia es un fenómeno esencialmente subjetivo (Derbarbieux, 1990, en Guillote, 2003, p. 20).

La violencia escolar, por su parte, es el resultado de un juicio moral colectivo (De Antón, 2012, p. 51), que se manifiesta en los diversos contextos escolares, es decir, impacta a los distintos niveles: desde preescolar hasta la educación superior; no es exclusivo entre los grupos de infantes o adolescentes, que se caracterizan por las conductas de indisciplina o rebeldía. También se le reconoce como

violencia incrustada en las escuelas, como una forma llana y agresiva de convivir, en la que está ausente el diálogo, el aprecio, el respeto a los derechos humanos; y en la que es necesario revisar las formas de convivencia que se promueven a partir de las decisiones relativas a la organización escolar misma, a las prácticas de enseñanza, la participación en el aula, la formulación y manejo de normas, y a la manera en que se ha incluido a padres de familia y comunidad escolar en los proyectos y acciones para reducirla. (Fierro, 2013, en Carrasco y Carro, 2019, p. 17).

Desde la perspectiva de Abramovay, Oliveira, Teixeira, Picarelli y García (2006), en América Latina, el conflicto social, la exclusión social y la violencia están presentes en el cotidiano de todas las escuelas, en donde jóvenes de 15 a 24 años están más expuestos. Incluso, se afirma que la escuela no es un lugar que proteja o un espacio preservado por la sociedad; sino que resulta ser un lugar peligroso en el que ocurren robos, homicidios, violaciones y otros tipos de actos violentos (De Antón, 2012, p. 132). De manera particular, en la Universidad Veracruzana predominan por lo menos once tipos de violencia: violencia verbal (17.6%), violencia docente (15.5%), violencia física (12.9%), violencia psicológica o emocional (12.3%), violencia de género (11.6%), violencia económica (10.2%), *cyberbullying* (10.0%), violencia sexual (8.7%), la violencia escolar (0.6%), la violencia administrativa (0.4%) y la violencia familiar (0.2%) (Dorantes, 2017, p. 174). Se puede decir que las prácticas violentas también surgen, se desarrollan, ejercen, naturalizan, normalizan y reproducen en el interior de los contextos escolares universitarios, y que muchas veces se viven, sufren y experimentan de manera simultánea.

Al tipo de violencia en redes sociales se le conoce como *cyberbullying*, y es definido por Smith, Mahdavi, Carvalho, y Tippett, (2006) como una conducta agresiva e intencional, que se repite de forma frecuente en el tiempo, realizada por un grupo o un individuo mediante el uso de los medios electrónicos, el daño o agresión; se dirige a una víctima que no puede defenderse fácilmente por ella misma. El *cyberbullying*, por lo general, se destaca por los episodios violentos en el mundo virtual (Lucio y Gómez, 2016, pp. 127-128), en el cual, a través de las redes sociales, se publican fotos de carácter sexual, comentarios hirientes, insultos, imágenes, textos, videos para humillar, denigrar, acosar, maltratar, desprestigiar, burlarse, amenazar, extorsionar, etc. La violencia en las redes sociales incluye el robo de información o documentos personales, fotografías de sus álbumes cibernéticos por medio de ASK, Facebook, Instagram, Tumblr, Twitter y WhatsApp (Lucio y Gómez, 2016, p. 132-134).

El *cyberbullying* evidencia un mal uso de la tecnología –computadoras, internet y las redes sociales: Facebook, Twitter, WhatsApp, Instagram, entre otras– las cuales, en los últimos tiempos, han “desarrollando procesos que involucran aspectos de violencia virtual” (Morales, Serrano, Miranda, David y Santos, 2014, p. 9).

Por su parte, el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), en su levantamiento del Módulo sobre Ciberacoso 2015 (Mociba), evidenció que el *cyberbullying* es un tema emergente, ya que implica una forma de victimización relativamente reciente o nueva, que toma relevancia a partir del uso intensificado del internet, del teléfono móvil y, en general, de las tecnologías de la información. Se debe reconocer que fue con la entrada a la era tecnológica que el fenómeno del *cyberbullying* adquirió presencia a nivel mundial. Esto es preocupante, pero también permite reflexionar y buscar una solución resiliente para resolver el problema y mejorar los entornos universitarios.

Ya lo planteaba Walsh: “vivimos en tiempos turbulentos, al borde de la incertidumbre total” (Walsh, 2004, p. 25), por eso, se debe pensar y actuar de manera resiliente.

Este autor precisa que:

la resiliencia es la capacidad de una persona para recobrase de la adversidad fortalecida y dueña de mayores recursos. Es un proceso activo de resistencia, autocorrección y crecimiento, como respuesta a la crisis y desafíos de la vida. Es el poder de superar los golpes terribles de la fortuna; poner en tela de juicio uno de los axiomas de nuestra cultura convencional, según la cual no es posible eliminar los efectos de los traumas, a la corta o a la larga, efectos perjudiciales en el individuo (Walsh, 2004, pp. 25-26).

La resiliencia implica algo más que la mera posibilidad de sobrevivir a un suplicio horrible, atravesarlo o eludirlo. No todos sobreviven a estas situaciones resilientes; algunos quedan atrapados en la condición de víctimas, relamiéndose las heridas e imposibilitados a crecer por la ira y la culpa (Wolin y Wolin, 1993, en Walsh, 2004, p. 27). En este sentido, pensar en la resiliencia lleva a utilizar la fuerza interna para resolver el conflicto, emplear la creatividad, tomar iniciativas que orienten a protegerse y afrontar las situaciones dañinas que acontecen, es actuar de manera inteligente, audaz y asertiva. Las virtudes propias de la resiliencia permiten a las personas curar sus dolorosas heridas, hacerse cargo de su vida, amar y desarrollar una existencia plena. La resiliencia se forja cuando el individuo se abre a nuevas experiencias y actúa en forma interdependiente con lo demás (Walsh, 2004, p. 27).

El significado de resiliencia: “la resiliencia es la capacidad de los seres humanos para adaptarse positivamente a las situaciones adversas”, y agrega: “es la capacidad de tener éxito de modo aceptable para la sociedad, a pesar de un estrés o de una adversidad que implica normalmente un grave riesgo de resultados negativos” (s. f.). Esto refleja que las personas buscan una manera de salir adelante y adaptarse a nuevas situaciones que le permitan estar

mejor. En este sentido, es importante mencionar que cada persona trata de superar los obstáculos que le van apareciendo en su vida cotidiana:

los seres humanos contamos con la capacidad de sentir y de tener emociones, aunque muchas veces no lo reconozcamos y no sea fácil compartirlos; sin embargo, el hecho de expresarlos, ya sean positivos o negativos, nos ayuda a sentirnos más cerca de la gente que nos importa y a quien le importamos. La resiliencia es la habilidad de saber construirse, en cada ocasión, un entorno afectivamente seguro desde el que explorar el mundo (Forés y Grané, 2012, p. 10).

Los sentimientos y emociones son estados afectivos que experimentamos ante los eventos de la vida diaria; son reacciones subjetivas al ambiente en que vienen acompañadas de cambios orgánicos, de origen innato, influidos por la experiencia. Las categorías básicas de los sentimientos son alegría, tristeza, enojo y miedo. Es importante desatacar que cuando las sensaciones son cortas y muy intensas se les llama emociones; cuando duran más, se les llama sentimientos” (Bisquerra, p. 131).

Por su parte, los autores Poteete, Janssen y Ostrom (2012) precisan que los individuos en su actuar

aprenden normas y le asigna una valoración interna –positiva o negativa– al hecho de realizar tipos particulares de acciones en situaciones específicas Crawford y Ostrom (2005; se refieren a esta valoración interna como un parámetro delta que se añade o se resta de los objetivos de una acción o resultado Knack, (1992). Analíticamente, puede decirse que los individuos aprenden normas de comportamiento que son relativamente generales y se adaptan a una gran diversidad de situaciones particulares (como se citó en Poteete, Janssen y Ostrom, 2012, p. 399).

Por lo tanto

al final, nada mejor que reflexionar sobre el camino, los éxitos y los fracasos... Nadie mejor que uno mismo para ser el jardinero del jardín de su vida. Investigar, hablar, leer, ver e ir descubriendo desde la experiencia de cada uno y de los demás cómo viven, luchan y se enfrentan día a día a la vida los seres humanos es siempre la mejor fuente de aprendizaje y el mejor medio de enseñanza. Dar forma al modo de desarrollar esos procesos de enseñanza aprendizajes es una labor personal gratificante donde se ponen en juego las mejores competencias de los seres humanos para hacer ver y vivir a los demás eso que cada uno ya ha visto y vivido (Orbea 2012, p. 158).

Escala de Cyberbullyng Dorantes.

Se empleó el cuestionario de elaboración propia, denominado *Cyberbullying* a 246 estudiantes que integran a la Unidad de Humanidades de la Universidad Veracruzana que comprenden las carreras de Antropología, Filosofía, Historia, Letras Españolas, Idiomas, Sociología.

El instrumento estuvo compuesto por 17 ítems cerrados de opción múltiple; contiene además, datos sociodemográficos –edad, sexo, licenciatura–. El instrumento fue validado por expertos de la UV que son Investigadores del Centro de Estudios de Género de la UV, Instituto de Psicología y Educación UV y Maestría en Desarrollo Humano UV, y piloteado antes de su aplicación. La duración para contestarlo fue de quince minutos como máximo. Responde a la fórmula del muestreo estratificado de asignación proporcional, y empleó un error de 6% y una confiabilidad de 95%.

Los criterios de selección de la muestra fueron los siguientes:

- 1) estar matriculado en alguna de las facultades que integran a la Unidad de Humanidades en el periodo escolar agosto 2017-enero 2018,
- 2) utilizar redes sociales,
- 3) conocer el fenómeno del *cyberbullying*,
- 4) utilizar algún dispositivo para comunicarse en redes sociales –celular o computadora– y
- 5) incluyó a 59.8% de mujeres y 40.2% de hombres entre edades de 17 a más de 23 años.

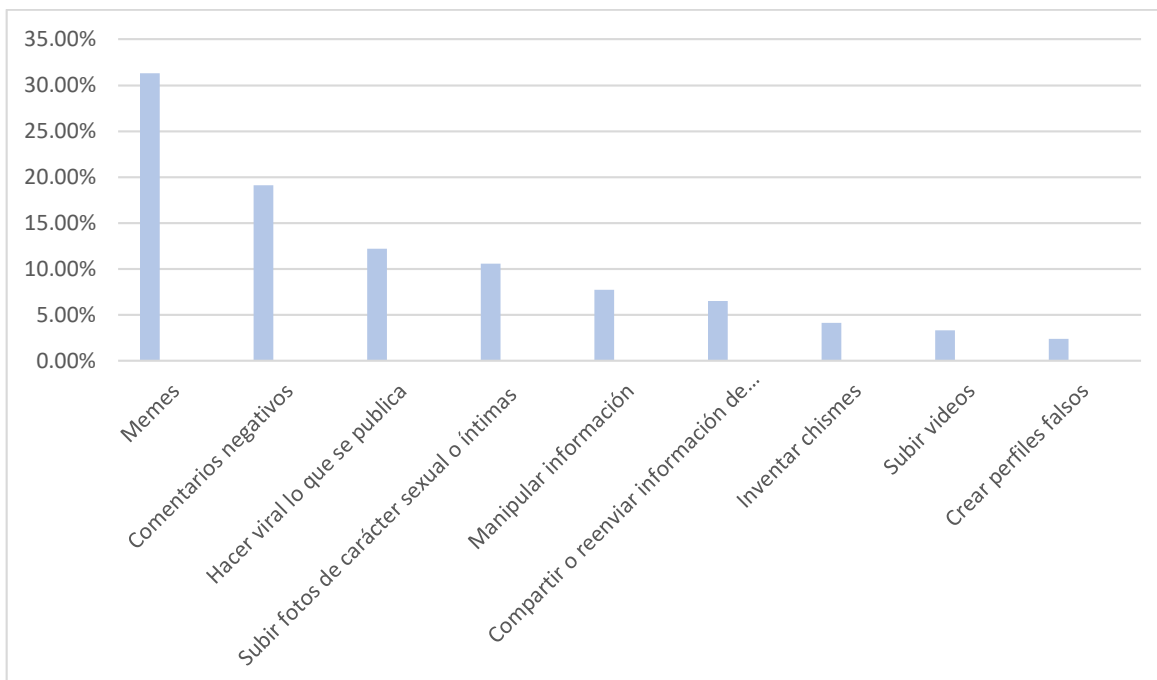
El grupo que predominó fue de 20 a 22 años.

Las preguntas permitieron dar cuenta del fenómeno del *cyberbullying* en la Universidad Veracruzana, y medir la incidencia entre los estudiantes universitarios.

Resultados

Mediante el análisis univariado y bivariado de los datos se encontró que el grado de afectación del *cyberbullying* en la población de estudiantes encuestados, es frecuente en 57.3% de los casos, es decir, seis de cada diez estudiantes reconocen sus efectos. Sin embargo, las mujeres son quienes lo perciben todavía con mayor frecuencia, en 58.5% de la muestra.

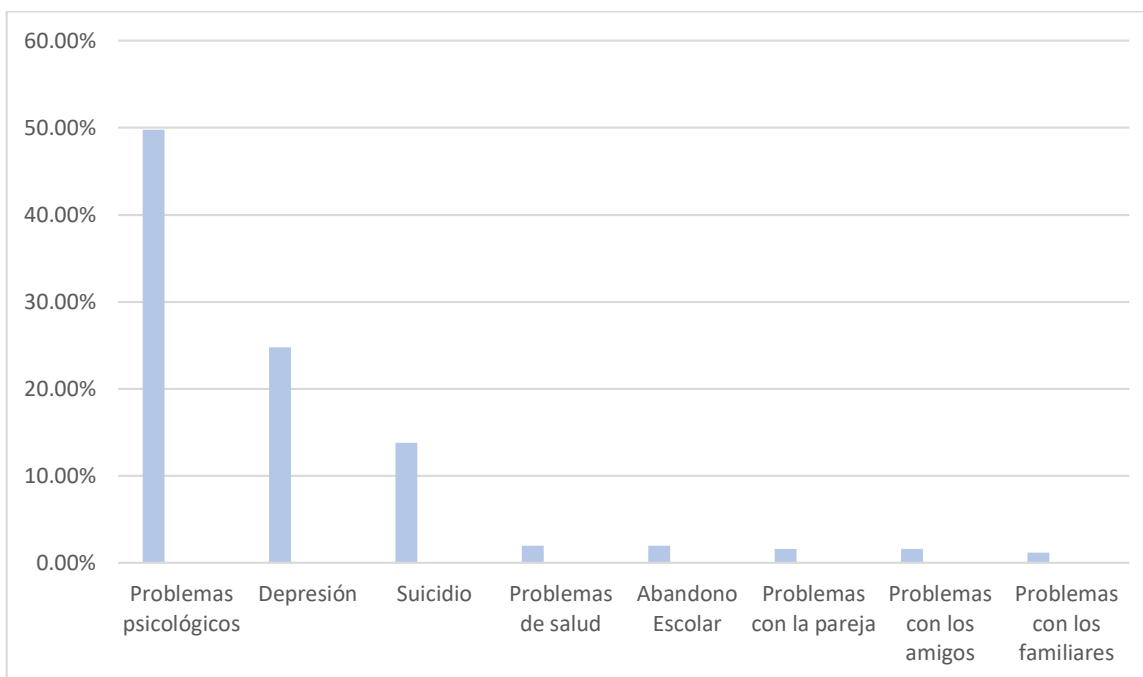
Tabla 5 Forma más común de ejercer el bullying



Fuente: Elaboración propia 2018.

Memes	31.3%
Comentarios negativos	19.1%
Hacer viral lo que se publica	12.2%
Subir fotos de carácter sexual o íntimas	10.6%
Manipular información	7.7%
Compartir o reenviar información de otras personas	6.5%
Inventar chismes	4.1%
Subir videos	3.3%
Crear perfiles falsos	2.4%

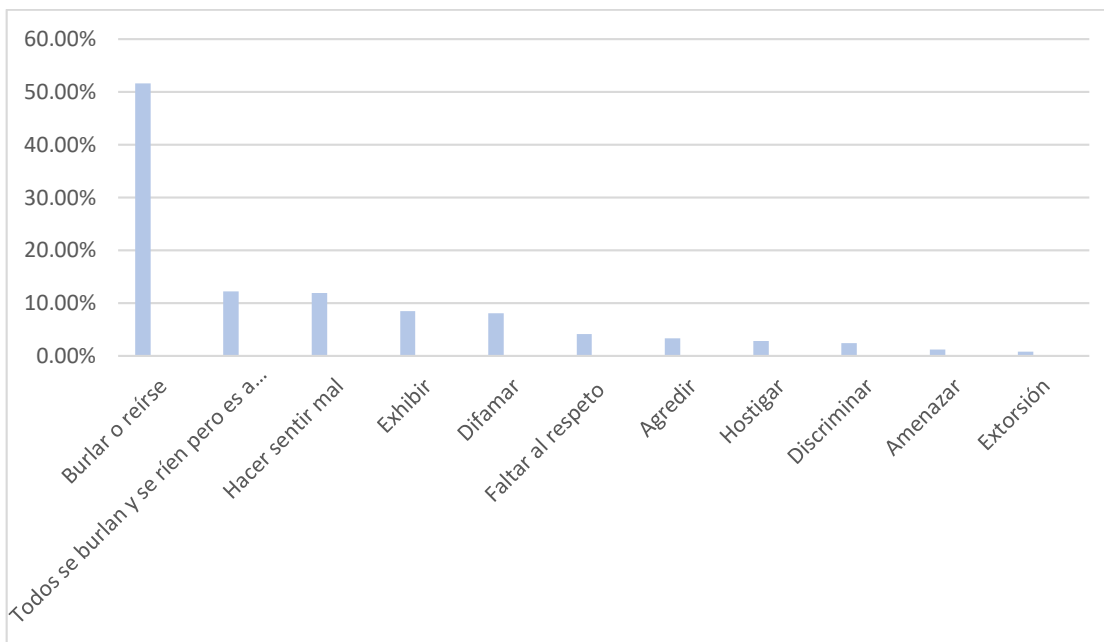
Tabla 6 El cyberbullyng genera:



Fuente: Elaboración propia 2018.

Problemas psicológicos	49.8%
Depresión	24.8%
Suicidio	13.8%
Problemas de salud	2.0%
Abandono Escolar	2.0%
Problemas con la pareja	1.6%
Problemas con los amigos	1.6%
Problemas con los familiares	1.2%

Tabla 7 Acciones más comunes del cyberbullyng



Fuente: Elaboración propia 2018.

Burlar o reírse	51.7%
Todos se burlan y se ríen pero es a ellas a quienes “hacen sentir mal”	12.2%
Hacer sentir mal	11.9%
Exhibir	8.5%
Difamar	8.1%
Faltar al respeto	4.1%
Agredir	3.3%
Hostigar	2.8%
Discriminar	2.4%
Amenazar	1.2%
Extorsión	0.8%

Las plataformas más utilizadas para ejercer *cyberbullying* son Facebook, en 94.0% de la muestra; Twitter y WhatsApp, 1.6%; YouTube, 1.2%; Instagram, 0.8%; y son los estudiantes, en 57.5%, quienes ejercen *cyberbullying*.

La persona a la que se dirigirían para pedir ayuda en caso de sufrir *cyberbullying* es preferentemente al tutor académico (37.8%), amigos (22.0%), director (7.7%), maestro (6.9%), desconocen (6.5%), pareja (4.9%), compañeros (2.0%) y (6.1%) otra institución o persona.

Los sentimientos o emociones que les genera a los estudiantes universitarios el *cyberbullying* son indignación (34.2%), indiferencia (15.9%), enojo (13.4%), tristeza (9.3%), desprecio (7.7%), vergüenza (6.5%), odio (4.5%), miedo (3.7%), tensión (2.8%) y felicidad (0.4%).

Para Álvarez-Gayou:

el amplio estudio de las actitudes nos señala discrepancias entre lo que decimos y lo que hacemos, o entre lo que decimos y sentimos, provocadas por el aprendizaje social y por la presencia de otros; de modo que organizar un entorno permisivo y no enjuiciador facilitará la exposición y, entonces, aumentarán las posibilidades para que pueda revelarse a sí mismo” (2019, p. 136).

Es de esta manera que podremos comprender la realidad que acontece en los diversos contextos y cómo son concebidos por los actores de la sociedad.

De manera general, en la siguiente tabla se concentran los principales hallazgos obtenidos.

Tabla 8. Hallazgos en el estudio

Cyberbullying:	Unidad de Humanidades de la UV 18 a 27 años de edad	Porcentaje 57.3%
Formas	Creación de memes	31.3%
Consecuencia	Crea problemas psicológicos	49.8%
Acciones	Burlarse o reírse	51.7%
Plataforma	Facebook	94 %
Personas que generan cyberbullying	Estudiantes	56.5%
Actor del cyberbullying	Ambos	72.4%
La razón	Diversión	33.4%
Persona que ejerce cyberbullying	Cobarde	23.6%
El cyberbullying	Debe ser denunciado	28.9%
Pedir ayuda	Tutor académico	37.8%
Los sentimientos o emociones	Indignación	34.2%

Fuente: Elaboración propia 2018.

En el estudio se observa que, 246 estudiantes de la Unidad de Humanidades de la UV, entre 18 y 27 años, aseguraron sufrir *cyberbullying* de manera frecuente. Es a través de los memes (31.3%) por donde se logra identificar la violencia en las redes sociales; a su vez, consideran que generan problemas psicológicos, ya que a partir de estos surgen burlas y risas, según lo

indicaron más de la mitad de la muestra. La plataforma por la que se genera el *cyberbullying* es Facebook (94.0%), y son los propios estudiantes quienes detonan este tipo de violencia, participando por igual hombres y mujeres, quienes generalmente actúan de esta manera por “diversión”. Sin embargo, de manera contradictoria, también les genera sentimientos de indignación, indiferencia, enojo, tristeza, desprecio, vergüenza, odio, miedo, tensión y, en algunos casos, felicidad. Sobre este particular punto, Menéndez dice que:

la estupidez colectiva es tan posible como la inteligencia colectiva. No obstante, cabe señalar que, en cualquiera de sus manifestaciones, ya sea inteligencia o de estupidez, este comportamiento colectivo ha existido durante mucho tiempo [...] en las dos últimas décadas ha emergido una nueva clase de inteligencia colectiva, resultado de la integración hombre y la máquina, de la interconexión de personas y ordenadores realizando tareas inteligentes colectivamente (2017, p. 223).

Pero, desafortunadamente, también pueden causar daño ante sus usos inadecuados.

Se identificó que las plataformas más utilizadas por las que se ejercen los actos de violencia o *cyberbullying* entre los estudiantes universitarios son Facebook (91.4%), Twitter (64.5%), WhatsApp (53%), Instagram (34.8%), YouTube (23.5%) (Dorantes, 2016, p. 185).

Un punto importante en este estudio fue dar cuenta de que los estudiantes universitarios califican de “cobarde” a quien ejerce *cyberbullying*, recomiendan a que se denuncie este acto y se pida ayuda a los tutores académicos. Los tutores deben fungir un papel primordial en las universidades para resolver este grave problema de violencia en redes sociales, como lo plantean Rivera, Oliva y Dorantes (2018). Ante este escenario, fue necesario reflexionar para resolver el problema del *cyberbullying*. Mediante la pregunta ¿qué recomendarías para evitar el *cyberbullying* en el contexto universitario?, se logró conocer las siguientes alternativas de solución, propuestas por estudiantes universitarios:

Tabla 9 Alternativa resiliente para resolver el *cyberbullying*

Núm.	Alternativa	%
1	Bloquear contactos	37%
2	Respetar a los demás	21%
3	Fomentar la autoestima	17 %
4	Cuidar la privacidad en el uso de las redes sociales	13%

Fuente: Elaboración propia 2018.

Las alternativas son medidas de acción resilientes y armoniosas que evitan que el problema del *cyberbullying* crezca y genere daños a los estudiantes. Se logró dar cuenta que si se bloquea a las personas que hacen daño se evita que sus actos violentos afecten; y se fortalece el valor del “respeto”. También es importante trabajar más en la autoestima del estudiante universitario, y potenciar los aspectos más preciados de ser humano. “El tema de la violencia y el *cyberbullying* en los entornos educativos ha acarreado gran preocupación” (Oliva, Rivera y Dorantes, 2019, p. 269); por lo que es primordial cuidar la privacidad en las redes sociales para evitar ser atacado con insultos, burlas, risas, críticas, amenazas, extorsiones, hostigamientos, envío de fotos, videos, memes, comentarios y otros males característicos de las redes sociales.

Las comunidades escolares/universitarias, tienen que aprender a convivir de manera respetuosa y pacífica, reduciendo además los problemas de mal comportamiento es importante que se diseñen e implementen normas que los regulen [...] ante una situación de violencia, se requiere intervenir con los procedimientos pertinentes para detener y disminuir el daño de conductas violentas con el fin de lograr el libre desarrollo en la comunidad escolar, fomentando un ambiente de armonía y paz (Carrasco y Carro, 2019, p. 69).

Por su parte, Forés y Grané (2012) dicen que “nuestra escuela debería ser una escuela resiliente, donde proliferaran múltiples hilos que enhebraran vocabularios de esperanza” (p. 11). En este sentido, se debe trabajar por que así sea, y cuidar más a nuestros estudiantes, y dar cuenta de que las expresiones manifiestas en las variadas plataformas conectadas a internet pueden ser alentadoras, de esperanza y de unión entre los iguales; entre los escolares y entre quienes integran a la comunidad universitaria.

A través de conversaciones es como la realidad y la identidad son socialmente construidas [...] cuando las palabras son amables, pueden cambiar nuestro mundo. Si las palabras no son amables pueden hundir a cualquiera [...] Uno de los quehaceres más importantes para promover la resiliencia es generar vocabularios tejidos con expectativas positivas que puedan impulsar a las personas hacia la vida creando círculos virtuosos mediante expectativas positivas (Forés y Grané, 2012, p.10).

También se podría pensar en la posibilidad de identificar a los estudiantes que ejercen violencia en redes sociales, por el simple hecho de molestar, acosar, hostigar, amenazar e intimidar a otros, y ofrecerles entrar a procesos de rehabilitación: “entendida como el

habilitar a una persona para poder desenvolverse en la vida cotidiana con un mínimo de atención de parte de otros” (Méndez, 2007, en López, 2007, p. 270). Ya que la violencia dirigida hacia otros es la expresión desviada hacia lo que siente por sí mismo. Por ello es necesario brindar ayuda psicológica.

Se debe evitar que algún estudiante sea violentado por su identidad, género, clase, grupo étnico, lengua o condición social y cultural a la que pertenezca, o cualquier otra característica particular. Se debe pregonar el respeto a los Derechos Humanos, solo de esta forma se evitará que un estudiante universitario sea afectado en esta era de la cibertecnología por el *cyberbullying* generado por sus iguales.

Conclusiones

Es importante reconocer que el *cyberbullying* ya es un problema que afecta a las instituciones educativas de educación superior. El caso de la Universidad Veracruzana es solo un ejemplo de lo que acontece en espacios educativos de nuestro país y del mundo. Está en manos de todos –estudiantes, profesores y académicos– contribuir a su solución de manera resiliente y armoniosa: “bloqueando contactos de quien intenta hacer daño, respetando a los demás en cualquier momento, fomentando la autoestima y cuidando la privacidad en el uso de las redes sociales”. Aun maestros y tutores deben darse a la tarea de brindar más pláticas, conferencias y talleres para concientizar sobre los efectos del *cyberbullying*, y prevenir de sus efectos dañinos a través de las cuatro alternativas resilientes básicas propuestas anteriormente. “Se deben enseñar comportamientos aceptables, tomar medidas necesarias para que se respeten, y exigir conductas apropiadas con amor y amabilidad [...] se trata de convertir el mundo en un lugar mejor, más fácil, más divertido para vivir [...] se debe fomentar la paz, el amor y la felicidad para todos” (Kevorkian, 2010, p. 37). Finalmente, se debe reflexionar acerca de que emplear las TIC y las redes sociales en la vida cotidiana de los estudiantes es para fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje y mejorar los entornos educativos; solo así podremos solucionar el fenómeno violento en las redes sociales y contribuir a generar una cultura de respeto entre estudiantes universitarios y fomentar a construir relaciones armoniosas.

El *cyberbullying* “es un tema que debe seguirse atacando desde los entornos educativos, ya que afecta a los estudiantes de todos los niveles, sin distinción de género o edad; cabe señalar que esto ha proliferado en el sistema educativo mexicano por el uso inadecuado de las TIC”

(Oliva, Rivera y Dorantes, 2019, p. 10). En términos resilientes y en palabras de Dominique, (2018) “deberíamos estar preparados para el humanismo digital”; y pensar en una formación de estudiantes “más humana”, en la que se conciben valores y prácticas, sustentadas en una nueva fórmula resiliente que resignifique a la dignidad humana de todos los que interactuamos en los espacios tecnológicos y virtuales. “Las personas resilientes se revelan contra el destino y no se dejan determinar por la adversidad [...] apuesta por la proactividad, abre las puertas a la esperanza y a la posibilidad de construir mundos distintos y mejores; también apuestan por vivir en ese posibilismo vital” (Forés y Grané, 2012, p. 12). En este sentido, para lograr tener una educación de calidad se deben construir en el futuro entornos educativos donde proliferen las buenas relaciones, mejores prácticas de convivencia y ambientes positivos. Se recomienda de manera general crear talleres universitarios, programas sobre resiliencia para acabar con la violencia y abrir nuevas posibilidades para poder defenderse, generar redes de apoyo y colaboración así como una cultura de la inclusión, armonía y de ayuda. “Lo bonito del futuro es que en él tienen cabida los sueños, las esperanzas, la imaginación y las fantasías atrevidas” (Menéndez, 2017, p.16).

Referencias

- Álvarez-Gayou J. L. (2019). *Cómo hacer investigación cualitativa- Fundamentos y metodología*. México: Paidós Educador.
- Abric, J. C. (1994). *Prácticas sociales y representaciones*. México: Filosofía y Cultura contemporánea.
- Abramovay, M., Oliveira, D., Teixeira, D., Picarelli, M. M. y García, M. (2006). *Cotidiano das escolas: entre violencia*. Brasília: UNESCO, Ministério da Educacao, Observatorio da violencias nas escolas-Brasil.
- Arendt, H. (2005). *Sobre la violencia*. Madrid: Taurus.
- Blair, E. (2009). *Aproximación teórica al concepto de violencia: avatares de una definición*. Medellín: Universidad de Medellín.
- Baselga, E., y Urquijo, S. (1974). *Sociología y Violencia. Actitudes, Universitarios*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Bisquerra Alzina. Rafael. (2009) *Psicopedagogía de las Emociones*. España. Editorial Síntesis.

- Brunner J. J y Ferrara H. R. (2011) Educación Superior en Iberoamérica informe 2011. Santiago: Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA).
- Carrasco, M. E., y Carro, A. (2019). *Educación, violencia y género. Una mirada a la experiencia desde la convivencia en las escuelas*. Barcelona-España: Gedisa.
- De Antón, L. (2012). *Sentido de la violencia escolar*. Alcalá-Madrid: Editorial CCS.
- Dorantes, J. J. (2017). Las representaciones sociales de los estudiantes sobre la violencia. Caso Universidad Veracruzana. En M. E. Ruíz Libreros, *Complejidad, innovación y sustentabilidad. Experiencias educativas. Universidad Veracruzana*, pp. 163-179. Xalapa: CODICE / Taller editorial.
- Dorantes, J. J. (2016). Redes sociales y el ciberbullying en la Universidad Veracruzana. *Revista de ensayos pedagógicos* (Edición Especial). Universidad Nacional de Costa Rica, pp. 169-188 www.revistas.una.ac.cr/index.php/ensayospedagogicos/article/View/9346
- Forés, A., y Grané, O. (2012). *La resiliencia en entornos socioeducativos*. España: Narcea.
- Furlán, A., Pasillas, M. A., Spitzer, T. C., y Gómez, A. (Coords). (2013). *Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas 2001-2011*. México: Colección Estados del Conocimiento, COMIE- ANUIES.
- Gil, G. (2012). La resiliencia holística y su aplicación al entorno escolar. En Forés, A. y Grané, O. (2012). *La resiliencia en entornos socioeducativos*. España: Narcea. pp. 21-39.
- Guillotte, A. (2003). *Violencia y educación. Incidentes incivilidades y autoridad en el contexto escolar*. Buenos Aires-Madrid: Amorrortu editores.
- INEGI, (2015). Consultado abril 2019
<https://www.inegi.org.mx/contenidos/investigacion/ciberacoso/2015/doc/702825084745.pdf>
- López, O, coord. (2007). *Entre lo emergente y lo posible. Desafíos compartidos en la investigación educativa*. México: Pedagogía Mexicana. Ediciones Pomares.
- Lucio, L. A. y Gómez, M. V. (2016). Guerra en el Ciber espacio. ¿Los universitarios en el campo de batalla? Estudio exploratorio en alumnos del nivel superior. En C. Carrillo (Coord.), *Las violencias en los entornos escolares*, pp. 124-138. Guadalajara: Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas.
- Kevorkian, M. (2010). *Bullying. Cómo evitar el maltrato entre niños*. Argentina: LUMEN.

Mendez, J. M. (2007). De la educación especial a la educación inclusiva. En López, O, (Coord). (2007). *Entre lo emergente y lo posible. Desafíos compartidos en la investigación educativa*. México: Pedagogía Mexicana. Ediciones Pomares. Pp. 268-280.

Menéndez, A. (2017). *Historia del futuro. Tecnologías que cambian nuestras vidas*. España: Ediciones Nobel.

Morales, R. T., Serrano, B. C., Miranda, G., David, A., y Santos, L. A. (2014). *Cyberbullying, acoso cibernético y delitos invisibles. Experiencias psicopedagógicas*. México: Universidad Autónoma del Estado de México.

Oliva, L., Rivera, E. A., y Dorantes, J. J. (2019). Educar para el futuro: recomendaciones para atender el cyberbullying en los entornos universitarios. En Dorantes, J. J. (2019). (Coordinadora). *Cyberbullying en la Unidad de Humanidades de la Universidad Veracruzana*. España: Bubok-Imaginarial Editores. Pp. 268-290.

Orbea, R. (2012). Viviendo la resiliencia. En Forés, A. y Grané, O. (2012). *La resiliencia en entornos socioeducativos*. España: Narcea. pp. 139-158.

Poteete, A., Janssen, M., y Ostrom, E. (2012). *Trabajar juntos. Acción colectiva, bienes comunes y múltiples métodos en la práctica*. México: UNAM, Fondo de Cultura Económica.

Rama, C. (2014). Las innovaciones digitales en educación y la irrupción de una pedagogía informática. *Revista semestral de divulgación científica*. División de investigación y Extensión Científica Tecnológica (DIECT-DUED), Dirección Universitaria de Educación a distancia Universidad Alas Peruanas. Vol. 1 (1) Enero junio 2014.

Rivera, E. A., Oliva, L., y Dorantes, J. J. (2018). *Cyberbullying en las voces de los estudiantes*. Xalapa: Red Iberoamericana de Academias de Investigación-Red IBAI.

Spitzer, C. (2010). Diagnóstico de la violencia. En Furlán Alfredo, Pasillas Valdez Miguel Ángel, Spitzer Terry Carol, Gómez Nashiki Antonio (Coords.), *Violencia en los centros educativos. Conceptos, diagnósticos e intervenciones*. Argentina: Noveduc Libros del Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico S.R.L.

Smith, P. K., Mahdavi, J., Carvalho, M. y Tippett, N. (2006). An Investigation into Cyberbullying, Its Forms, Awareness and Impact, and the Relationship between Age and Gender in Cyberbullying (Research Brief No. Brief No: RBX03-06): Anti-Bullying Alliance.

Walsh, F. (2004). *Resiliencia familiar. Estrategias para su fortalecimiento. Terapia familiar*.
Madrid: Amorrortu.