

9. Construcción de entornos escolares seguros: violencia escolar y estrategias institucionales en la educación media superior



LUZ MARINA IBARRA URIBE*
CÉSAR DARÍO FONSECA BAUTISTA**

<https://doi.org/10.52501/cc.335.09>

Introducción

La violencia escolar en México es una de las problemáticas más significativas que afectan a la Educación Media Superior (EMS), pues impacta tanto el bienestar socioemocional de los estudiantes como su desarrollo académico. Este fenómeno no solo implica agresiones físicas, sino también conductas de exclusión social, intimidación y maltrato psicológico, todas ellas naturalizadas, en muchos casos, como parte de la dinámica cotidiana dentro de las instituciones educativas. De acuerdo con Ávila, Euán y Sánchez,¹ en el informe de la Tercera Encuesta Nacional sobre Exclusión, Intolerancia y Violencia en Escuelas de la EMS de 2014, “el 72% de los hombres y el 65% de las mujeres que estudian la media superior reportan haber sido víctimas de algún tipo de agresión o violencia, ya sea física o verbal”, lo que resalta la magnitud del problema. Es importante mencionar que, como señalan García y Ascensio,² “la violencia escolar no es sinónimo de *bullying*, sino

* Doctora en Educación. Profesora-investigadora de tiempo completo de la Facultad de Estudios Superiores de Cuautla de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos, México. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0808-5518>

** Doctor en Educación. Docente-investigador del Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios núm. 76 (CBTis No. 76), Morelos, México. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5308-1295>

¹ Ulises Hermilo Ávila Sotomayor, Margarita Euán Vázquez y Rodolfo Sánchez Ramos. “La formación para eliminar la violencia, un fin implícito en la Nueva Escuela Mexicana”, *Educ@rnos*, vol. 11, núm. 42, 2021, pp. 33-39.

² Maritza Verónica García Montañez y Christian Amaury Ascensio Martínez, “Bullying y vio-

que implica un conjunto diverso de violencias que involucran a varios actores presentes en los centros escolares.”

La violencia escolar y el *bullying* tienen la potencialidad de influir de manera significativa en el rendimiento escolar, en la salud mental de los jóvenes y, en muchos casos, en su permanencia dentro del sistema educativo. Como argumentan García y Ascensio,³ la violencia en las instituciones educativas no solo afecta el entorno físico del aula, sino que genera estrés en quien recibe el maltrato, quien lo ejerce y quien lo observa. Cabe señalar, además, que la violencia escolar se debe, en gran parte, a la percepción de que la violencia es parte natural de las interacciones escolares, lo que a menudo se convierte en un obstáculo para el desarrollo integral de los estudiantes. Según Santoyo y Frías,⁴ “la violencia en el ámbito escolar comenzó a estudiarse en la década de los noventa del siglo pasado, centrándose principalmente en el tipo de educación básica, adoptando una perspectiva cualitativa”. Sin embargo, en el tipo medio superior, en el que convergen adolescentes en etapas críticas de desarrollo, este problema adquiere características particulares que deben ser atendida urgentemente.

Así pues, los objetivos de este capítulo son, en primer lugar, explorar las formas de violencias percibidas y normalizadas por los estudiantes en instituciones de EMS. Con base en las respuestas de los estudiantes, se pretende identificar las manifestaciones de violencia que experimentan, al igual que cómo las entienden y clasifican. Ahora bien, es preciso señalar que, de acuerdo con Cárdenas,⁵ la violencia escolar se ha normalizado en muchas instituciones, al punto de que los estudiantes no siempre la reconocen como un problema, pues la consideran parte del proceso de socialización escolar. Esto ocurre incluso cuando los comportamientos violentos suelen iniciarse

lencia escolar: diferencias, similitudes, actores, consecuencias y origen”, *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, vol. 17, núm. 2, 2015, pp. 9-38, p.10.

³ Ibid., p. 26.

⁴ Dzoara Santoyo Castillo y Sonia Frías, “Acoso escolar en México: Actores involucrados y sus características”, *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. 44, núm. 4, 2014, pp. 13-41, p.19. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27032872002>, consultado en diciembre de 2024.

⁵ Ivonne Cárdenas Guzmán. “Salón de clases: territorio en disputa, la democracia y los derechos en el bachillerato”, en Miguel A. Casillas Alvarado (coord.), *Nuevas didácticas en la educación media superior: La nueva escuela mexicana*, Ediciones Cobaev (Colección de Apuntes Académicos), Xalapa, Veracruz, 2023, pp. 231-249, p. 243.

por una o varias personas contra una o varias víctimas específicas. Por ello, es indispensable comprender, desde sus propias voces, cómo los estudiantes perciben y reaccionan ante las distintas formas de violencia en sus entornos educativos.

El segundo objetivo consiste en analizar los mecanismos institucionales para enfrentar la violencia en las escuelas, así como los protocolos de atención diseñados para prevenirla y erradicarla. Esto implica identificar políticas y estrategias orientadas a mejorar la convivencia escolar y reducir las conductas agresivas. Ello es importante debido a que la consolidación de una cultura basada en el respeto, la inclusión, la formación socioemocional y la promoción de la paz es esencial para mitigar los efectos de la violencia y fortalecer el tejido social en el ámbito educativo.

Al respecto, cabe mencionar que la Nueva Escuela Mexicana (NEM), propuesta como una reforma integral del sistema educativo en México, tiene como uno de sus principales objetivos la construcción de entornos escolares más inclusivos y respetuosos. Además, ofrece un marco prometedor para abordar la violencia escolar desde una perspectiva integral. Basada en principios como la inclusión, la convivencia pacífica y la formación socioemocional, la NEM busca transformar la educación en un proceso humanista y participativo.⁶ En palabras de Flores,⁷ la NEM “promete ofrecer una calidad educativa de excelencia, buscando la integración de principios de convivencia y respeto, a través de un currículum que valore la diversidad y fomente el bienestar de los estudiantes.”

Sin embargo, las estrategias propuestas por la NEM aún no se han implementado de manera uniforme, lo que genera incertidumbre sobre su efectividad. Además, la NEM enfrenta desafíos significativos, incluida la desigualdad educativa, la carencia de capacitación docente y la ausencia de especialistas en el área socioemocional lo que dificulta su implementación en algunas instituciones. A esto se suma a ello la falta de recursos para llevar

⁶ Aurelio Vázquez Ramos, *Humanismo mexicano y constructivismo sociocultural: Dos paradigmas de la Nueva Escuela Mexicana para la Educación Media Superior*. Colegio de Bachilleres, Xalapa de Enríquez, Veracruz, 2023. p. 1-61.

⁷ Itzel Flores Mota, *La Nueva Escuela Mexicana: ¿El puente entre la Educación Media Superior y la inserción laboral?* [en línea], Tesis de licenciatura, Universidad Autónoma Metropolitana, México, 2024, p. 127, <https://repositorio.xoc.uam.mx/jspui/handle/123456789/47671>, consultado en diciembre de 2024.

a cabo las transformaciones necesarias. No obstante, como señala López-Calva,⁸ la educación ética y socioemocional requiere estrategias creativas y un compromiso genuino para transformar la cultura escolar. Por lo tanto, ese compromiso debe trascender la materialidad para satisfacer las áreas de oportunidad mencionadas y garantizar una mejor implementación.

Para contribuir a ese propósito, se examinará cómo las estrategias de la NEM pueden aplicarse para mejorar la convivencia escolar y reducir la violencia. La NEM propone un modelo educativo que fomenta la inclusión, la equidad y el respeto, pero su éxito dependerá, en gran medida, de su implementación efectiva y del despliegue de recursos en todos los niveles del sistema educativo. Además, para así construir un ambiente educativo que permita a los estudiantes desarrollarse en plenitud como individuos responsables y comprometidos con la sociedad, es necesario formar al personal docente y que los estudiantes, los padres y la comunidad en general se involucren en el diseño de estrategias, pues su participación es vital para crear un entorno seguro y respetuoso.

Marco conceptual

Definición de violencia escolar

La violencia escolar se manifiesta de diversas formas, las cuales incluyen agresiones físicas, verbales, exclusión social, y actos de naturaleza sexual como tocamientos no consentidos o abuso.⁹ En estas conductas participan varios actores que asumen roles distintos en cada situación: agresores, víctimas, testigos, instigadores e intérpretes.¹⁰ De los anteriores, los espectadores desempeñan un papel crucial, ya que su aprobación o censura puede reforzar o debilitar las dinámicas de violencia.¹¹

⁸ Juan Martín López-Calva, "Pensar desde la ética", en Miguel A. Casillas Alvarado (coord.), *Nuevas didácticas en la educación media superior: La nueva escuela mexicana*, Ediciones Co-baev (Colección de Apuntes Académicos), Xalapa, Veracruz, 2023, pp. 14-29.

⁹ Maritza Verónica García Montañez y Christian Amaury Ascensio Martínez. "Bullying y violencia escolar...", op. cit.

¹⁰ Ibid., p. 17.

¹¹ Ibid., p. 18.

Ahora bien, la violencia física es cualquier acto que cause daño corporal directo, como golpes o empujones. En cambio, son formas de la violencia verbal los insultos o burlas que afectan emocionalmente a la víctima. En lo que se refiere al acoso físico, este se relaciona con el contacto y pueden ser golpes, patadas, codazos, empujones y cachetadas, así como actos de naturaleza sexual no consentidos.¹²

En el ámbito psicológico, la violencia se relaciona con el abuso emocional, el acoso, la intimidación y las amenazas que deterioran la salud mental de los estudiantes. En añadidura a las anteriores, se muestra la violencia virtual, que ha adquirido relevancia en los últimos años. Este tipo de violencia se refiere al acoso o maltrato que ocurre en plataformas digitales, como redes sociales, foros o aplicaciones de mensajería.¹³ Así pues, se caracteriza por el uso de tecnologías para acosar, humillar o excluir a las víctimas, eliminando las barreras espacio-temporales. Martínez y Emynick¹⁴ la definen como “el uso de tecnologías de la información y comunicación para hostigar, intimidar o humillar a las víctimas mediante conductas hostiles, deliberadas y repetitivas”.

La reiteración y la tolerancia cotidiana frente a estas prácticas provocan que muchas de ellas se normalicen dentro de la escuela. El peligro a su vez es que su naturalización no solo perpetúa las agresiones, sino que influye en el entorno de manera que las víctimas no buscan apoyo, pues no identifican sus experiencias como problemáticas.¹⁵ En este sentido, el impacto de la violencia escolar se extiende más allá de los episodios de agresión directa, ya que también afecta el bienestar emocional y el rendimiento académi-

¹² Dzoara Santoyo Castillo y Sonia Frías, “Acoso escolar en México...”, op. cit., p. 16.

¹³ Jeysira Jacqueline Dorantes Carrión, “Violencia en las redes y ciberbullying dentro del campo general de la Nueva Escuela Mexicana: Educación intercultural y cultura para la paz”, en Miguel A. Casillas Alvarado (coord.), *Nuevas didácticas en la educación media superior: La nueva escuela mexicana*, Ediciones Cobaev (Colección de Apuntes Académicos), Xalapa, Veracruz, 2023, pp. 213-229.

¹⁴ Alma Flor Martínez Soto y Clara Emynick Cervantes. “Diagnóstico del perfil deseado en Bachillerato para el éxito en la implementación de la Nueva Escuela Mexicana como modelo educativo”, *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, vol. 5, núm. 4, 2024, pp. 292-303, p. 35, <https://doi.org/10.56712/latam.v5i4.2250>, consultado en diciembre de 2024.

¹⁵ Maritza Verónica García Montañez y Christian Amaury Ascensio Martínez. “Bullying y violencia escolar...”, op. cit.

co de los jóvenes. Esto, a su vez, hace que el ambiente se perciba como inseguro, lo que dificulta el proceso de aprendizaje.

Diversas investigaciones coinciden en que la violencia escolar adopta múltiples formas que interactúan entre sí y reflejan tanto relaciones interpersonales como desigualdades institucionales. Estas manifestaciones no deben entenderse como categorías aisladas, sino como expresiones que se entrecruzan y se refuerzan mutuamente dentro de la dinámica escolar. Reconocer esta diversidad permite comprender que la violencia no se limita a los actos visibles de agresión, sino que también se encuentra en las prácticas, discursos y normas que reproducen la exclusión o la desigualdad dentro del entorno educativo.

Violencia y cultura de paz

Las diversas conceptualizaciones consultadas de la violencia sostienen que es una manifestación de comportamientos aprendidos y socialmente presentes, cuyas expresiones se ven influidas por la cultura. Estos comportamientos se refuerzan por las estructuras sociales, políticas y económicas que perpetúan las desigualdades y la discriminación. En este sentido, la violencia no es un acto aislado, sino una respuesta a las tensiones y frustraciones que los individuos experimentan en su entorno social.¹⁶

La cultura de paz refiere a un conjunto de valores, actitudes y comportamientos que buscan la resolución pacífica de conflictos, el respeto mutuo y la convivencia armoniosa entre las personas, respetando las diferencias sociales, culturales y personales.

Pues bien, uno de los ejes fundamentales de la NEM, es la cultura de paz, ya que pretende transformar las prácticas educativas y sociales de manera que se cree un ambiente seguro y respetuoso para todos los estudiantes. Según la Secretaría de Educación Pública (SEP), “la NEM busca promover el respeto a los derechos humanos, la igualdad de género y la justicia social dentro de un marco educativo inclusivo”.¹⁷ Por ello, en la NEM son funda-

¹⁶ Lucio citado en Jeysira Jacqueline Dorantes Carrión. “Violencia en las redes y cyberbullying...”, op. cit.

¹⁷ Subsecretaría de Educación Media Superior, *Principios y orientaciones pedagógicas de la*

mentales la cultura de paz, la formación integral de los estudiantes y la corresponsabilidad comunitaria, que destaca la importancia de la participación activa de la comunidad educativa en la creación de ambientes de convivencia pacífica.¹⁸

En las escuelas, la promoción de una cultura de paz implica, además de la resolución de conflictos, la prevención de la violencia y la promoción de la empatía, el respeto y la tolerancia. En este sentido, la NEM propone que las y los docentes no solo actúen como transmisores de conocimientos, sino también como facilitadores del desarrollo de habilidades socioemocionales que permitan a los estudiantes manejar conflictos de manera pacífica y respetuosa. Esto con el objetivo de preparar a los estudiantes para que, al ingresar al mundo laboral y social, sean capaces de participar activamente en la construcción de una sociedad más justa y pacífica.

El Marco Curricular Común de la Educación Media Superior (MCCEMS)

El MCCEMS se centró en el desarrollo integral de los estudiantes, con el objetivo de formar jóvenes capaces de tomar decisiones responsables y participar activamente en la vida democrática del país.¹⁹ Se compone de tres currículos principales: el currículum fundamental, que incluye conocimientos básicos de áreas como lengua, matemáticas y ciencias sociales; el currículum laboral, que tiene como objetivo proporcionar a los estudiantes las competencias necesarias para ingresar al mundo laboral; y el currículum ampliado, que aborda aspectos socioemocionales y busca promover el bienestar integral del alumnado.²⁰

Nueva Escuela Mexicana, Secretaría de Educación Pública, México, 2019, p. 48, <https://goos.tkURB>, consultado en octubre de 2024.

¹⁸ Itzel Flores Mota, *La Nueva Escuela Mexicana...*, op. cit., p. 126.

¹⁹ Ricardo Sepúlveda Aguera, *Análisis de diseño del Marco Curricular Común de la Educación Media Superior (EMS) con base en el planteamiento de la Nueva Escuela Mexicana (NEM)* [en línea], Trabajo terminal, Universidad Autónoma Metropolitana, México, 2023, p. 80, <https://repositorio.xoc.uam.mx/jspui/handle/123456789/43527>, consultado en diciembre de 2024.

²⁰ Itzel Flores Mota, *La Nueva Escuela Mexicana...*, op. cit., p. 77.

Dentro del MCCEMS, la NEM juega un papel crucial al integrar principios como la responsabilidad ciudadana, la interculturalidad, el respeto a la dignidad humana y la promoción de la cultura de paz.²¹ Según Sepúlveda,²² “el MCCEMS tiene como objetivo formar ciudadanos responsables, comprometidos con el desarrollo social y capaces de enfrentar los retos de una sociedad diversa y en constante cambio”. Para lograr esto, se proponen diversas estrategias, como el Programa Aula, Escuela y Comunidad (PAEC), que busca involucrar a toda la comunidad educativa en la creación de un ambiente seguro y respetuoso; y los Proyectos Escolares Comunitarios (PEC), que fomentan la participación activa de los estudiantes en la solución de problemas sociales a nivel local.²³

Sin embargo, la implementación efectiva de estas estrategias ha sido un reto, ya que muchos de los objetivos del MCCEMS dependen de la colaboración de todos los actores educativos: docentes, estudiantes, padres y madres de familia, y autoridades gubernamentales. Además, de acuerdo con Flores,²⁴ la falta de recursos, la formación insuficiente de los docentes y la resistencia al cambio son factores que dificultan la puesta en marcha de estas propuestas. De igual manera, Sepúlveda indica que “la NEM enfrenta grandes desafíos en su implementación, especialmente en términos de la capacitación docente y la asignación de recursos suficientes para llevar a cabo sus principios de manera efectiva”.²⁵

El MCCEMS, puesto que se relaciona con los principios de la NEM, busca transformar la educación en México al incorporar la cultura de paz, la inclusión y la corresponsabilidad comunitaria en el proceso educativo. No obstante, es indispensable enfatizar que dichos objetivos no podrán ser satisfechos sin antes abordarse de manera integral los problemas estructurales que afectan la distribución de recursos y capacitar al personal docente.

²¹ Subsecretaría de Educación Media Superior, *Principios y orientaciones...* op. cit., p. 65.

²² Ricardo Sepúlveda Agüera, *Análisis de diseño del Marco Curricular Común...*, op. cit., p. 80.

²³ Itzel Flores Mota, *La Nueva Escuela Mexicana...*, op. cit. p. 82.

²⁴ Idem.

²⁵ Ricardo Sepúlveda Agüera, *Análisis de diseño del Marco Curricular Común...*, op. cit. p. 115.

Metodología

Este estudio adopta un diseño metodológico mixto, ya que combina herramientas de los enfoques cualitativo y cuantitativo. La investigación se orienta de manera descriptiva y comparativa, y emplea como técnicas principales el análisis documental, las entrevistas semiestructuradas y la aplicación de un cuestionario estructurado.

Se realizaron entrevistas semiestructuradas a 11 directivos de los cinco planteles de EMS. Estas entrevistas fueron codificadas y analizadas con el programa Atlas.ti, lo que permitió una exploración sistemática de categorías emergentes relacionadas con la violencia escolar. Los ejes temáticos fueron la trayectoria profesional del informante y su experiencia en el plantel: la conceptualización e identificación de la violencia escolar, prestando atención a los tipos, la frecuencia y la gravedad de los actos violentos; y su distribución con base en el género y semestre del estudiantado. Asimismo, se exploró el manejo institucional de la violencia, como los procedimientos existentes para la atención y el seguimiento de casos, la participación docente y los mecanismos de sistematización.

En paralelo, para este capítulo se analizaron 25 ítems, entre los que destacan: ¿qué es para usted la violencia?, que permitió explorar las nociones subjetivas del fenómeno, respetando la perspectiva del estudiantado; ¿es feliz en la escuela? y ¿ha denunciado usted alguna situación violenta?, que ofrecieron indicios sobre el bienestar socioemocional y la confianza en los mecanismos institucionales. Asimismo, se consideraron las siguientes preguntas ¿en su plantel existe algún protocolo para la denuncia de las violencias escolares?, ¿existe algún programa o campaña para la prevención de las violencias escolares? y ¿se implementan acciones para erradicar las violencias y propiciar una cultura de paz?, que aportaron información relevante sobre la existencia, conocimiento y percepción de las estrategias institucionales.

Las respuestas abiertas también fueron analizadas con Atlas.ti, lo cual permitió realizar una codificación temática complementaria que enriqueció los hallazgos cuantitativos. Este enfoque mixto facilitó la triangulación efectiva de las voces estudiantiles y las perspectivas directivas, lo que amplió la comprensión del fenómeno de violencia escolar desde distintos ángulos.

Finalmente, se llevó a cabo un análisis documental de fuentes académicas y normativas, entre ellas el MCCEMS y los principios de la NEM, con el fin de contextualizar las estrategias institucionales para hacer frente a la violencia escolar.

Resultados

A continuación, se presentan algunos de los resultados obtenidos del análisis de las respuestas abiertas y cerradas de escala Likert que proporcionaron las y los estudiantes en el cuestionario. Se usó el recurso visual de nube de palabras para exponer los conceptos utilizados con mayor frecuencia por el estudiantado de los cinco planteles para describir sus experiencias y percepciones de violencia escolar, así como los elementos con los que las asocian. Como puede apreciarse en la figura 9.1 destacan los conceptos de “agresión”, “compañeros”, “*bullying*”, “maltrato” y “física”. El término “agresión” es asociado con actos directos como peleas, empujones y golpes. En cambio el “*bullying*” se describe como una práctica repetitiva de acoso e intimidación, que incluye maltrato físico y psicológico, lo cual coincide con lo señalado por Cárdenas.²⁶ Además, la presencia de términos como “plantel”, “clase” e “institución” muestran que los espacios escolares son los principales escenarios de estas conductas. Esto, a su vez, destaca la responsabilidad de las escuelas en la construcción de entornos seguros.

Denuncia de situaciones violentas

Los datos recopilados revelan un bajo porcentaje de denuncias de violencia escolar en los cinco planteles analizados, lo que evidencia una falta de confianza generalizada en los mecanismos institucionales para abordar estas situaciones. Los índices más altos de denuncias se registraron en el CBTis No. 168 (12.7%) y el CETis No. 12 (12%), mientras que el CBTis No. 76 tuvo el porcentaje más bajo (9.4%). Este fenómeno puede explicarse, en primer

²⁶ Ivonne Cárdenas Guzmán, “Salón de clases: territorio en disputa...”, op. cit., p. 243.

CBTis No. 76 (51.2%) y el CECyT 20 (47.4%), lo que refleja una deficiencia en la promoción y comunicación de estas iniciativas dentro de la comunidad escolar. Por su parte, la Preparatoria núm. 3 tiene el mayor porcentaje de estudiantes (12.7%) que perciben la ausencia de programas preventivos. Este dato fue especialmente alarmante, ya que podría estar relacionado con problemas estructurales, como la falta de recursos o de una estrategia clara para implementar y difundir estas campañas. Es importante recordar que, como señala Sepúlveda,²⁷ “la efectividad de cualquier iniciativa depende de su visibilidad y la forma en que los actores educativos la perciben y entienden”.

Ahora bien, al comparar los datos recabados en cada plantel, se observó una relación entre el conocimiento de los programas preventivos y los índices de denuncia de violencia escolar. Planteles como el CBTis No. 168 y el CETis No. 12, donde el 67.2% y el 62.6% de los estudiantes reconocen la existencia de programas, lideran los índices de denuncias, lo que sugiere que la visibilidad y permanencia de campañas preventivas fomenta la confianza para reportar incidentes violentos. En contraste, en el CBTis No. 76 sólo el 44.0% de los estudiantes reportó saber sobre los programas y en él se registró el índice más bajo de denuncias: 9.4%.

Con dicha relación en mente, es preocupante el alto porcentaje de estudiantes que indicaron desconocer los programas en el CECyT 20 (47.4%) y el CBTis No. 76 (51.2%). Estas cifras resaltan la necesidad de mejorar la comunicación interna, ya que la comunicación efectiva en los planteles es un pilar fundamental para garantizar que las estrategias lleguen a toda la comunidad estudiantil. En contraste, planteles como el CBTis No. 168 con altos niveles de conocimiento sobre programas (92.7%), también muestran una percepción de seguridad más elevada. Esto sugiere que los programas preventivos son herramientas clave para fomentar la denuncia, así como para fortalecer el bienestar socioemocional y la confianza en las instituciones educativas.

Además, como puede apreciarse en la tabla 9.1, las sanciones y procedimientos varían significativamente entre los planteles, lo que expone diferencias en la implementación de medidas disciplinarias y estrategias

²⁷ Ricardo Sepúlveda Aguera, *Análisis de diseño del Marco Curricular Común...*, op. cit. p. 108.

Tabla 9.1. *Comparación entre reglamentos escolares*

<i>Aspecto</i>	<i>Bachilleratos de la DGETI</i>	<i>EMS UAEM</i>	<i>Preparatoria núm. 3 UAEM</i>
Sanciones	Consejo Técnico define sanciones, incluye amonestaciones y medidas académicas.	Incluyen amonestaciones, suspensión temporal y posible expulsión. Consejo Técnico maneja reincidencias.	Amonestaciones verbales y escritas, suspensiones progresivas y evaluación del Consejo Técnico en casos graves.
Intensidad de Sanciones	Moderadas, enfocadas en medidas correctivas internas.	Sanciones más estrictas y progresivas, incluyen expulsión en casos graves.	Específicas y escalonadas; expulsión en casos graves.
Denuncias	No se especifican procedimientos claros para denuncias.	Existen lineamientos claros para tratar denuncias con confidencialidad.	No detalla procedimientos claros para denuncias; casos graves van al Consejo Técnico.
Similitudes	Consejo Técnico como principal autoridad para casos graves. Enfoque en respeto y buen comportamiento.	Consejo Técnico como principal autoridad. Respeto y buen comportamiento.	Consejo Técnico como principal autoridad. Respeto y buen comportamiento.
Diferencias	Mayor especificidad en restricciones de conducta y vestimenta.	Procesos más reglamentados en denuncias. Mayor formalidad en resolución de conflictos.	Más detalles en restricciones de vestimenta y conducta. Enfoque en normas visibles.

Fuente: elaboración propia.

preventivas. Por ejemplo, mientras que el CBTis No. 168 y el Reglamento de la EMS de la UAEM incluyen sanciones moderadas y progresivas enfocadas en medidas correctivas internas, el Reglamento de la Escuela de la Preparatoria núm. 3 UAEM contempla sanciones más específicas y escalonadas, entre las que se encuentran la expulsión ante casos graves. En añadidura, se observa una falta de claridad con respecto a los procedimientos para denuncias, particularmente en la Preparatoria núm. 3, donde no se detallan lineamientos claros para tratar casos graves, a diferencia del documento de la EMS-UAEM que establece procesos reglamentados y confidenciales.

En lo que se refiere a las acciones implementadas para erradicar la violencia y fomentar una cultura de paz, se observa marcadas diferencias entre los planteles. El CBTis No. 76 lidera con un 41.2% de estudiantes que perciben que estas acciones se realizan siempre, lo que muestra un enfoque más consistente y alineado con el Programa Aula, Escuela y Comunidad (PAEC) de la NEM, diseñado para integrar a todos los actores escolares en la cons-

trucción de un ambiente de respeto y convivencia.²⁸ En contraste, los porcentajes más bajos en esta categoría se registraron en el CETis No. 12 (26.5%) y el CBTis No. 168 (26.9%) planteles en los que la percepción predominante es que las acciones se llevan a cabo a veces (51.4% y 51.6%, respectivamente).

La falta de consistencia en la aplicación de estrategias puede limitar su impacto y afecta la percepción de los estudiantes sobre su eficacia, lo que subraya la necesidad de mejorar la continuidad y visibilidad de estas iniciativas. Por otro lado, la respuesta “nunca” registró cifras alarmantes en el CETis No. 12 (22.1%) y el CBTis No. 168 (21.5%). Esto evidencia que los estudiantes perciben una ausencia de acciones concretas, lo que puede erosionar la confianza en la comunidad escolar. De igual manera, la falta de continuidad en la implementación de las estrategias puede disminuir la confianza de los estudiantes y su disposición para participar activamente en ellas. En el caso de la Escuela Preparatoria núm. 3 aunque las respuestas “a veces” (47.5%) y “siempre” (39.9%) se equilibran, el 12.6% de los estudiantes indicó que estas acciones nunca se implementan en el plantel, lo que refuerza la urgencia de adoptar un enfoque más visible y sostenido para garantizar que estas estrategias alcancen a toda la comunidad estudiantil.

La figura 9.2 sintetiza las propuestas de las y los estudiantes en relación con los ejes de la NEM, lo cual muestra la necesidad de un enfoque integral para establecer una cultura de paz en los planteles educativos. Se incluyen iniciativas como la concientización y educación en valores, que abarca talleres y campañas sobre convivencia sana; los protocolos y normativas de conducta, enfocados en la supervisión de los planteles y la aplicación de medidas correctivas; así como la inclusión y sensibilidad hacia la diversidad, centrada en fomentar la empatía y el respeto mediante talleres sobre equidad y tolerancia. También se resalta la participación activa de los estudiantes, reflejada en proyectos colaborativos y campañas preventivas, junto con el apoyo y la asesoría psicológica, orientada a programas de gestión emocional y bienestar socioemocional. Estas propuestas, que se alinean con valores como la convivencia armónica y la corresponsabilidad comunitaria, de-

²⁸ Ricardo Sepúlveda Aguera, *Análisis de diseño del Marco Curricular Común...*, op. cit.

Figura 9.2. *Propuestas de las y los estudiantes en relación con los ejes de la NEM*

Fuente: elaboración propia a partir de las respuestas al cuestionario de violencias escolares 2023.

muestran que aplicar estas estrategias de manera consistente es esencial para consolidar entornos escolares seguros y democráticos, tal como lo promueve la NEM.

Además, la tabla 9.2 compara los enfoques entre los reglamentos escolares tradicionales y los principios de la NEM, lo que muestra diferencias clave en la gestión de la violencia y la promoción de una cultura de paz. A diferencia de los reglamentos escolares, que se centran en normativas punitivas para prevenir conductas disruptivas mediante sanciones escalonadas, la NEM fomenta un enfoque educativo basado en el diálogo, la empatía y la participación comunitaria. En la gestión de denuncias, los reglamentos se apoyan en procesos formales por medio de Consejos Técnicos que carecen de participación inclusiva, mientras que la NEM propone espacios colaborativos para resolver conflictos de manera conjunta.

Tabla 9.2. *Reglamentos escolares y principio de la NEM*

Aspecto	Reglamentos Escolares	Nueva Escuela Mexicana (NEM)
	Se centra en normativas para prevenir conductas disruptivas y disciplinar a los estudiantes mediante sanciones escalonadas.	Fomenta la cultura de paz, resolviendo conflictos mediante el diálogo y promoviendo la empatía y participación.
Gestión de denuncias	Procesos formales no siempre detallados ni participativos basados en Consejos Técnicos.	Propone espacios participativos y colaborativos donde estudiantes y comunidad dialogan para resolver conflictos.
Participación estudiantil	Limitada a las normas impuestas; se enfoca en el cumplimiento disciplinario.	Reconoce al estudiante como un actor activo, promoviendo su protagonismo en proyectos y decisiones escolares.
Cultura de paz	No explícitamente priorizada; el enfoque está en la disciplina.	Central en su modelo pedagógico, basada en valores como el respeto, la equidad y la solución no violenta de conflictos.
Prevención y formación	Poca mención de prevención; el mayor énfasis está en el castigo.	Integra procesos de formación integral, abordando la violencia desde un enfoque educativo y de corresponsabilidad.

Fuente: elaboración propia.

Respecto a la participación estudiantil, los reglamentos limitan su rol al cumplimiento disciplinario, mientras que la NEM promueve el protagonismo del estudiantado en proyectos y decisiones escolares. Además, los reglamentos priorizan la disciplina sobre la cultura de paz, mientras que esta última es central en la NEM, basada en valores como respeto, equidad y solución no violenta de conflictos. Finalmente, la prevención y formación, escasamente mencionadas en los reglamentos, son procesos integrales vitales en la NEM, pues aborda la violencia desde un enfoque corresponsable y educativo. Esta comparación subraya la necesidad de transitar hacia modelos pedagógicos más inclusivos y participativos para consolidar entornos escolares seguros.

Qué dicen los directivos

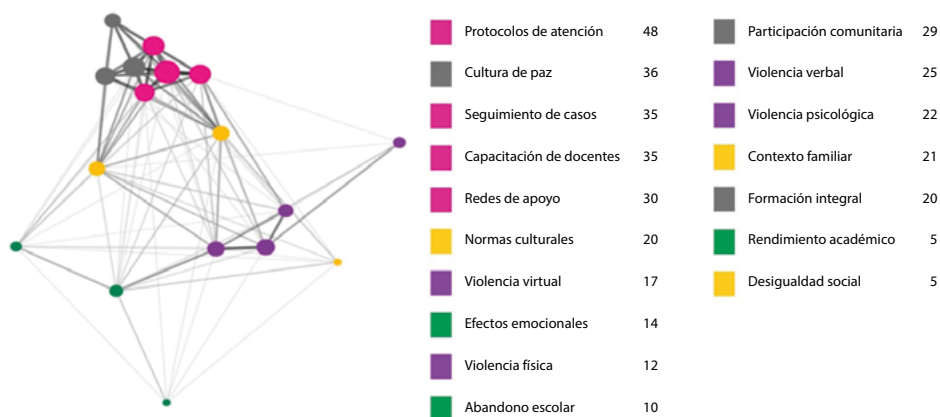
El análisis del gráfico de coocurrencia de códigos revela patrones clave sobre la percepción y el abordaje de la violencia escolar. Entre ellos, el código relativo a los protocolos de atención destaca como el nodo de mayor frecuencia con 48 menciones. Este nodo establece conexiones significativas con categorías como violencia psicológica y efectos emocionales, lo que

evidencia la importancia de los protocolos para afrontar las repercusiones generadas por estas formas de violencia. Por otra parte, el nodo referido a la capacitación de docentes, con 35 menciones, se vincula con la cultura de paz y las redes de apoyo, lo que subraya la necesidad de formar al personal educativo para prevenir y gestionar conflictos de manera efectiva.

Por otro lado, los códigos relacionados con la cultura de paz y la participación comunitaria emergen como estrategias clave en los planteles educativos, pues se destaca su papel en la promoción de entornos seguros. Según un directive del CBTis No. 168, “la sensibilización de los padres y la integración de actividades extracurriculares ayudan a construir un ambiente de respeto y cooperación”. Estos hallazgos reflejan la importancia de involucrar a la comunidad escolar en actividades colaborativas y acciones orientadas a fortalecer el respeto mutuo y la convivencia pacífica dentro de las instituciones.

Además, en la figura 9.3 se observa que el abandono escolar y el rendimiento académico fueron los temas con mayor densidad y presentan conexiones más débiles lo que indica que, a pesar de ser relevantes, su relación directa con la violencia escolar no es tan evidente para los directivos. Esto podría sugerir que se requiere prestar mayor atención a dichos aspectos para comprender su impacto en el contexto escolar, así como su vínculo con las dinámicas de violencia y los esfuerzos institucionales para abordarlas.

Figura 9.3. Coocurrencia de códigos



Fuente: elaboración propia a partir de las respuestas al cuestionario de violencias escolares 2023.

Las categorías y códigos empleados para el análisis se establecieron para favorecer una comprensión integral de la violencia escolar y sus dinámicas dentro de las instituciones educativas. La categoría *Formas de violencia escolar* incluye los códigos de violencia física, verbal, psicológica y virtual. Entre ellas, destaca la prevalencia de la verbal y virtual en las entrevistas, mientras que la física tiene menor incidencia. En cuanto a los *Mecanismos institucionales de prevención y solución*, se identificaron códigos como protocolos de atención, seguimiento de casos, capacitación de docentes y redes de apoyo, lo que destaca la importancia de estos mecanismos para gestionar casos y prevenir futuras incidencias.

La categoría *Impacto de la violencia escolar en los estudiantes* incluye los efectos emocionales, el rendimiento académico y el abandono escolar, lo cual refleja cómo la violencia afecta el bienestar y desempeño de los estudiantes. Asimismo, las *Estrategias de la NEM en la convivencia escolar* tuvo códigos como formación integral, cultura de paz y participación comunitaria, lo resalta la relevancia de estas iniciativas en la construcción de entornos seguros y colaborativos. Finalmente, entre los *Factores que propician la violencia escolar*, se identificaron el contexto familiar, la desigualdad social y las normas culturales, abordan las raíces del fenómeno, lo que favoreció el análisis.

A pesar de la existencia de programas preventivos en algunos planteles, las discrepancias en su implementación y visibilidad se relacionan con limitaciones importantes, como el desconocimiento de los protocolos y el miedo a represalias, que afectan la disposición de los estudiantes para denunciar situaciones violentas.

Los datos también muestran que las estrategias de la NEM, como la promoción de una cultura de paz, la participación comunitaria y la formación integral, son herramientas esenciales para construir entornos escolares seguros y democráticos, aunque su aplicación enfrenta desafíos estructurales. Finalmente, los hallazgos resaltan la necesidad de fortalecer los mecanismos institucionales, fomentar la confianza en las políticas preventivas y garantizar una comunicación efectiva que permita a toda la comunidad educativa beneficiarse de estas iniciativas.

Estrategias de la NEM. Programa Aula, Escuela y Comunidad (PAEC)

El Programa Aula, Escuela y Comunidad (PAEC) es una de las estrategias clave de la NEM para abordar la convivencia escolar y reducir la violencia en los planteles educativos. De acuerdo con el MCCEMS, este programa establece que “el aula, la escuela y la comunidad son espacios donde se expresa cotidianamente el quehacer educativo y se refleja de manera correcta los procesos y tareas orientadas a lograr los aprendizajes de trayectoria y las competencias laborales”.²⁹ Además, González-Medina y Treviño³⁰ señalan que las estrategias de la NEM permiten la posibilidad de transformar las dinámicas escolares hacia un enfoque que contemple la inclusión y participación. Esta estrategia tiene como objetivo armonizar el conocimiento generado en los currículos fundamental, laboral y ampliado, lo que permite una visión integral de las dinámicas escolares.

El PAEC no solo se centra en la resolución de conflictos, sino también en su prevención mediante la construcción de entornos seguros. Al respecto, López-Calva³¹ indica que la creación de espacios de diálogo y reflexión permite a los estudiantes y docentes desarrollar habilidades socioemocionales esenciales para enfrentar los desafíos de la convivencia escolar. Esto se relaciona con el objetivo de formar ciudadanos activos, que sean capaces de construir el bien común desde la comunidad escolar.

Según el artículo 11 de la Ley General de Educación, el Estado, por medio de la NEM, persigue “la equidad, la excelencia y la mejora continua de la educación”. Sin embargo, es preciso reconocer que “la violencia es un problema añejo en las escuelas y colegios”, el cual, más allá de su evolucionar, ha diversificado y ampliado sus alcances con el uso de las tecnologías, pues incluso afecta las relaciones personales y el rendimiento escolar.³²

²⁹ Itzel Flores Mota, *La Nueva Escuela Mexicana...*, op. cit. p. 82.

³⁰ Mario Alberto González-Medina y Diana Carolina Treviño Villarreal, “Violencia escolar en bachillerato: algunas estrategias para su prevención desde diferentes perspectivas”, *Teoría de la educación. Revista Interuniversitaria*, vol. 31, núm. 1, 2019, pp. 123-147.

³¹ Juan Martín López-Calva, “Pensar desde la ética...”, op. cit. p. 19.

³² Jeyaira Jacqueline Dorantes Carrión, “Violencia en las redes...”, op. cit., p. 213.

Para implementar el PAEC de manera eficaz, es menester que las instituciones educativas adopten metodologías que involucren tanto a los estudiantes como al personal docente y la comunidad escolar en general. Además, Sepúlveda³³ enfatiza que, para que estos espacios sean realmente efectivos, es necesario “detectar las necesidades y potencialidades de los alumnos mediante un diagnóstico de grupo, identificando sus logros, habilidades, aspiraciones, capacidades, fortalezas y debilidades”. Así con base en la información recabada, las estrategias educativas podrían personalizarse hacia la promoción de la convivencia pacífica y el bienestar emocional de los estudiantes.

Un gran desafío para el PAEC es la falta de formación de los docentes específicamente en recursos socioemocionales. Sepúlveda³⁴ señala que “al no tener profesionistas en estos recursos, lo socioemocional será abordado de una manera muy superficial, y probablemente no tendrá impacto benéfico”. Esto pone el foco sobre uno de los principales motivos de desaliento por parte de los docentes, pues aunque no se oponen a alinearse con las propuestas de la NEM, coinciden con la urgencia de recibir una formación integral. También mencionan la urgente necesidad de ser capacitados en estrategias de resolución de conflictos, o bien que los encargados sean psicólogos o profesionales especializados en dicha área. Así pues, desde la perspectiva de los docentes, esos aspectos son esenciales para el éxito del programa y su integración en los planteles.

El PAEC, también tiene el potencial de enfrentar la creciente violencia digital en los entornos escolares. Según Romero y Prieto,³⁵ las formas más comunes de ciberviolencia en el ámbito educativo incluyen la publicación de contenido denigrante y la creación de perfiles falsos, lo cual afecta significativamente la percepción de seguridad de las víctimas. La ciberviolencia, como el *cyberbullying*, según Lucio, en Dorantes,³⁶ puede verse como “el uso de tecnologías de la información y comunicación como el correo electrónico, los mensajes por celular, la mensajería instantánea, los sitios personales vejatorios y el comportamiento personal en línea difamatorio,

³³ Ricardo Sepúlveda Agüera, *Análisis de diseño del Marco Curricular Común...*, op. cit., p.74.

³⁴ Ibid., p. 115.

³⁵ Alfredo Romero y Teresa Prieto, “Violencia online en jóvenes...”, op. cit., p. 55.

³⁶ Jeyaira Jacqueline Dorantes Carrión, “Violencia en las redes...”, op. cit., p. 216.

de un individuo o un grupo”. Este tipo de violencia afecta tanto a estudiantes como a docentes y compromete su bienestar emocional. En el caso de los docentes, impacta también su desempeño profesional. Las redes sociales han introducido dinámicas que, como señala Dorantes,³⁷ han atravesado fronteras, pues en la Internet se construyen nuevas formas de violencia que denigran, ofenden, denuestan y dañan a las personas independientemente de su género, edad o situación económica y cultural.

En México, la Ley Olimpia comprende un conjunto de reformas legales que reconocen y sancionan la violencia digital, entendida como la divulgación, publicación o difusión de contenido íntimo sin consentimiento, así como el acoso y otras agresiones en línea. Este marco legal constituye un avance significativo en la protección de las víctimas y en la promoción de una ciudadanía digital responsable. Es importante incorporar programas de alfabetización digital en el PAEC para que los estudiantes comprendan que la violencia digital no sólo es moralmente reproable, sino también un delito tipificado. Como resalta Dorantes,³⁸ debemos generar mayor conciencia sobre los efectos de la impunidad en el entorno digital, especialmente cuando otorga mayor poder y facilidad para afectar a la víctima. Por lo tanto, es vital que PAEC resalte e implemente estrategias enfocadas en educar a la comunidad escolar sobre las consecuencias de sus acciones en línea.

Es importante destacar que el PAEC integra las tecnologías de la información y comunicación (TIC) en la promoción de la convivencia escolar. Según Vázquez,³⁹ “lo digital constituye un aliado para reforzar los aprendizajes desde casa y fomentar la participación activa de la comunidad en los procesos educativos”. Además, como señalan Acuña y Peña,⁴⁰ al igual que los espacios educativos, los “digitales pueden perpetuar las desigualdades de género, afectando particularmente a las mujeres y a las poblaciones vulnerables”.

³⁷ Idem.

³⁸ Ibid., p. 214.

³⁹ Aurelio Vázquez Ramos, *Humanismo mexicano y constructivismo*, op. cit. p. 26.

⁴⁰ Carlos Acuña Kaldman y María Olivia Peña Ramos, “Violencia de género en entornos universitarios y digitales: Estudio de caso entre estudiantes de Trabajo Social de una IESP sonorense”, *Revista Cultura y Representaciones Sociales*, vol. 19, núm. 37, 2024, p. 5, <https://doi.org/10.22201/culturayrs.2024.37.e0002028> consultado en noviembre de 2024.

Por último, es necesario considerar que el PAEC no solo debe enfocarse en la prevención de la violencia, sino también en la formación de una comunidad escolar resiliente. Pereira⁴¹ destaca que las estrategias de afrontamiento más comunes ante situaciones de ciberviolencia incluyen el diálogo, la denuncia ante autoridades escolares y, en algunos casos, la búsqueda de apoyo psicológico. Por ello, es importante capacitar a los estudiantes, los docentes, las familias y la comunidad en habilidades socioemocionales y estrategias de resolución de conflictos.

La participación comunitaria puede fortalecerse mediante iniciativas como los Proyectos Escolares Comunitarios (PEC), que promueven la colaboración entre estudiantes, docentes y la comunidad local para abordar problemas específicos y fomentar el bienestar colectivo. Como señala Flores,⁴² “los PEC tienen como objetivo involucrar a toda la comunidad educativa en actividades que promuevan el bienestar social y la resolución de conflictos, reforzando así los principios de la NEM”. Estas iniciativas pueden ser una herramienta poderosa para crear entornos escolares seguros y fomentar una cultura de paz en las escuelas.

Cultura de paz

La promoción de una cultura de paz es otro eje central de la NEM que puede transformar las dinámicas violentas en los planteles. Según el MCCEMS, “la cultura de paz implica la resolución de conflictos y transformaciones sociales, sistémicas y jurídicas”.⁴³ En relación con lo anterior, Guerrero-Arce⁴⁴ comparte que “el conflicto, tradicionalmente considerado un problema, puede convertirse en una alternativa de crecimiento y aprendizaje si se maneja de manera adecuada”. De manera que desde este enfo-

⁴¹ María Luisa Pereira Hernández, “Ciberviolencia perpetrada por estudiantes de secundaria a docentes de Sinaloa, México: percepción, incidencia y estrategias de afrontamiento”, RIDE. Rev. Iberoam. Investig. Desarro. Educ [online]. 2024, vol.15, n.29 <https://doi.org/10.23913/ride.v15i29.2098>. consultado en noviembre de 2024.

⁴² Itzel Flores Mota, *La Nueva Escuela Mexicana...*, op. cit., p. 82.

⁴³ Ricardo Sepúlveda Agüera, *Análisis de diseño del Marco Curricular Común...*, op. cit., p. 108.

⁴⁴ Diana Guadalupe Guerrero-Arce, “El diagnóstico de conflictos y violencias escolares en la construcción de espacios de paz”, *Pedagogía y Práctica Educativa*, vol. 1, núm. 1, 2019, p. 99.

que, es posible fomentar el respeto mutuo, la tolerancia y el diálogo como herramientas para prevenir y abordar tanto la violencia escolar como la del día a día.

Sin embargo, se identificó que importante para la implementación de la cultura de paz es la falta de estrategias claras en los documentos oficiales; es necesario que las propuestas e intencionalidad de la NEM transmuten en mecanismos institucionales, procesos y estrategias en cuyo accionar se contemple la diversidad de contextos y estudiantes del escenario escolar. Como señala Sepúlveda, “no se percibe cómo la misma educación formal puede fomentar este principio en los alumnos, aunque se destacan los beneficios de una sociedad multicultural y pacífica.”⁴⁵ Esta ambigüedad deja en manos de los docentes la tarea de encontrar formas creativas y efectivas para integrar la cultura de paz en las actividades escolares.

La cultura de paz exige un cambio de paradigma con respecto a la manera en que se abordan los conflictos escolares. Esto implica, además, encontrar formas de conceptualizar la violencia sin criminalizar la conducta de los estudiantes, y entender que la violencia escolar es un concepto polisémico, multidimensional y complejo.⁴⁶ De igual manera, es vital recordar que un desafío clave en la implementación de la cultura de paz es la naturalización de la violencia en los planteles escolares. Garzón, de la Cruz y Nambo⁴⁷ afirman que “los estudiantes a menudo perciben las agresiones como ‘juegos’ o ‘bromas’, lo que dificulta su identificación como un problema y su abordaje efectivo”. Superar esta percepción requiere de un esfuerzo coordinado entre docentes, estudiantes y familias para redefinir las normas culturales que perpetúan las dinámicas violentas.

De acuerdo con Kolangui citado en Dorantes,⁴⁸ una educación que promueva la cultura de paz debe basarse en valores como “la tolerancia, la libertad, la dignidad, la igualdad, la justicia, la solidaridad y la reconciliación”. Una educación integral debe integrar esas enseñanzas para que los estudiantes desarrollen actitudes que fomenten la convivencia pacífica y la resolución

⁴⁵ Ricardo Sepúlveda Agüera, *Análisis de diseño del Marco Curricular Común...*, op. cit., p. 108.

⁴⁶ Dulce Vanessa Garzón González, Miriam de la Cruz Reyes y Juan Salvador Nambo de los Santos, “Violencia escolar en estudiantes de nivel medio superior”, *Inventio*, vol. 17, núm. 41, 2021, pp. 1-10, p. 3.

⁴⁷ Ibid., p. 7.

⁴⁸ Jeyaira Jacqueline Dorantes Carrión, *Violencia en las redes...*, op. cit., p. 220.

de problemas comunes.⁴⁹ Esto se alinea con la idea de que las competencias interculturales, como “la comunicación y comportamiento efectivos y apropiados cuando se interactúa a través de diferencias”, son esenciales para construir una comunidad escolar inclusiva.⁵⁰

Las escuelas nunca han sido únicamente centros de transmisión de conocimientos, son espacios donde se forma a la ciudadanía que contribuirá al bienestar del colectivo. Si se considera, además que, como señala Guerrero-Arce,⁵¹ “se requieren [...] personas más humanas, empáticas y que contribuyan a construir entornos a favor del bien común y no en el plano individual”, se vuelve evidente la necesidad de que la educación formal fomente e introduzca explícitamente valores cuyo objetivo se centre en la convivencia y el diálogo, incluso en situaciones de conflicto.

Promover una cultura de paz en los planteles escolares exige la alfabetización intercultural y el desarrollo de habilidades socioemocionales, pues dichas competencias no sólo ayudan a los estudiantes a reconocer y comprender sus emociones y conflictos, sino que además los preparan para interactuar de una manera efectiva en contextos multiculturales. López y Ramírez⁵² señalan que estas habilidades no son innatas para la mayoría, pero “pueden desarrollarse a través de modelos educativos que promuevan la empatía, la adaptabilidad y la flexibilidad.”

Participación comunitaria y revaloración del magisterio

La participación de la comunidad escolar y la revaloración del magisterio son dos pilares de la NEM que pueden contribuir significativamente a la creación

⁴⁹ Ibid., p. 221.

⁵⁰ Rosbenraver López-Olivera López y Víctor Hugo Ramírez Ramírez, “Habilidades interculturales dentro del campo general de la nueva escuela mexicana: educación intercultural y cultura para la paz”, en Miguel A. Casillas Alvarado (coord.), *Nuevas didácticas en la educación media superior: La nueva escuela mexicana*, Ediciones Cobaev, Xalapa, 2023, pp. 201-213, p. 203.

⁵¹ Diana Guadalupe Guerrero-Arce, *El diagnóstico de conflictos y violencias...*, op. cit., p. 99.

⁵² Rosbenraver López-Olivera López y Víctor Hugo Ramírez Ramírez, “Habilidades interculturales...”, op. cit., p. 204.

de entornos escolares seguros. Según Flores,⁵³ “la NEM subraya la importancia de la corresponsabilidad comunitaria, promoviendo la colaboración entre estudiantes, docentes, padres de familia y otros actores educativos”. Así pues, este enfoque reconoce que la construcción de una convivencia escolar pacífica requiere del esfuerzo conjunto de toda la comunidad educativa.

La revaloración del magisterio también desempeña un papel crucial en este proceso. Al respecto, Martínez y Cervantes⁵⁴ destacan que “es sumamente importante que, de manera permanente, se forme a los maestros en el perfil deseado, no solo enseñándoles estrategias y fundamentos, sino también orientándolos hacia el objetivo de fortalecer sus competencias”. Este fortalecimiento del magisterio es esencial para equipar a los docentes con las herramientas necesarias para abordar las complejidades de la convivencia escolar y fomentar un ambiente de respeto y tolerancia.

Sin embargo, la falta de infraestructura adecuada, la carencia de recursos económicos y humanos, las precarias condiciones laborales de los docentes, la falta de capacitación, así como una baja vocación en el trabajo que realizan⁵⁵ los docentes son barreras estructurales que deben ser abordadas para garantizar que los principios de la NEM puedan implementarse de manera efectiva.

Conclusión: normalización y justificación de la violencia

Según las entrevistas realizadas, los directivos identifican la violencia verbal y la violencia virtual como las formas más frecuentes dentro de los planteles. La primera se manifiesta principalmente a través de insultos, burlas o apodosos ofensivos; la segunda, mediante mensajes, publicaciones o comentarios en redes sociales que buscan humillar o difundir rumores sobre otros estudiantes. Ruíz, García, Ruíz y Ruíz⁵⁶ señalan que las formas de violencia más

⁵³ Itzel Flores Mota, *La Nueva Escuela Mexicana...*, op. cit., p. 126.

⁵⁴ Alma Flor Martínez Soto y Clara Emynick Cervantes, *Diagnóstico del perfil deseado...* op. cit., p. 232.

⁵⁵ Ricardo Sepúlveda Agüera, *Análisis de diseño del Marco Curricular Común...*, op. cit., p. 116.

⁵⁶ Rosalva Ruiz-Ramírez, José Luís García-Cué, Fortunato Ruiz Martínez y Alejandro Ruiz Martínez, “La relación bullying-deserción escolar en bachilleratos rurales”, *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol. 20, núm. 2, 2018, pp. 37-45.

invisibles, como la verbal y virtual, tienden a ser menos abordadas por los protocolos escolares, aunque generan impactos profundos en el bienestar socioemocional de los estudiantes.

Los datos recabados muestran que los directivos reconocen que ciertas formas de violencia, como las burlas o los apodos, son percibidas como algo normal dentro del entorno escolar. Esto es preocupante, ya que, como señala Sepúlveda,⁵⁷ la normalización de ciertas conductas violentas por parte de los actores escolares, incluidos los directivos, puede limitar las respuestas institucionales y perpetuar un clima de permisividad. La normalización se vuelve patente cuando, al percibir actitudes, comportamientos o expresiones violentas, los actores escolares asumen irreflexivamente que son parte del “ambiente” o de la “convivencia”, por lo que, no ameritan intervención directa. Esto no sólo genera un vacío en la implementación de medidas preventivas, sino que refuerza la normalización de la violencia escolar. En estos escenarios, suelen menospreciarse las denuncias de actos violentos como situaciones “tomadas muy a pecho” por las víctimas.

Rey-Yedra, González, Oliva, Rivera y Calderón⁵⁸ señalan que la legitimación de la violencia en las relaciones puede ser producto de la historia personal del individuo, que percibe como natural este tipo de interacciones. Este tipo de violencia no sólo se normaliza, sino que también se reproduce por medio de relaciones de poder desiguales, muchas veces encubiertas en bromas o apodos que descalifican a las personas. Por lo tanto, la falta de intervención por parte del personal docente y administrativo se vuelve clave, pues perpetua la reproducción de algunas expresiones de la violencia escolar; cuando el personal no comprende la gravedad de la situación, se muestra indiferente o elige no intervenir ante ella, no sólo comunica al estudiantado que dichas conductas son más que aceptables, sino que legitima ciertas violencias como dinámicas escolares. En consecuencia, su inacción fortalece un clima de permisividad que dificulta el establecimiento de límites claros frente a la violencia.

⁵⁷ Ricardo Sepúlveda Agüera, *Análisis de diseño del Marco Curricular Común...*, op. cit.

⁵⁸ Leonardo Rey-Yedra, María Pilar González Flores, Lucía Oliva Zárate, Eduardo Antonio Rivera Vargas y María del Mar Calderón Vidal, “Violencia en el noviazgo de adolescentes de bachillerato modelada por la violencia interparental”, *UARICA Revista de Psicología*, vol. 14, núm. 32, 2017, pp. 61-70, p. 63.

En lo que se refiere al *cyberbullying*, el anonimato y la velocidad de las redes sociales exacerban las agresiones; el uso de las tecnologías de la información y comunicación ha intensificado los alcances del *bullying*, otorgando a los agresores herramientas para humillar y denigrar con mayor rapidez y alcance.⁵⁹ Esta forma de violencia suele desestimarse debido a su invisibilidad en el entorno físico; dado que no ocurre de manera tangible, no suele considerarse como una agresión grave o que amerite una respuesta contundente, menos aun el registro, investigación o seguimiento por parte de la institución escolar. Sin embargo, esta postura no considera que algunas acciones pueden escalar a delitos en los que la institución tendrá que responder en mayor o menor medida según el caso.

A su vez, la legitimación cultural de estas prácticas violentas está profundamente vinculada a los prejuicios de género. Según Estrada, Zárate e Izquierdo,⁶⁰ “los discursos sobre masculinidad y feminidad operan como dispositivos que moldean y justifican la violencia, particularmente hacia quienes transgreden las normas tradicionales de género”. Esta relación entre género y violencia evidencia la necesidad de implementar mecanismos institucionales de intervención que promuevan el respeto y la igualdad en las interacciones escolares.

En cuanto a los mecanismos institucionales para prevenir y erradicar la violencia, los directivos muestran posturas mixtas. Por un lado, aunque algunos reconocen la existencia de protocolos de atención, también mencionan desafíos en su difusión y aplicación. Además, algunos directivos destacaron la necesidad de actualizar los manuales escolares de manera que aborden la violencia virtual, pues no siempre se incluyen en dichos documentos.

Si bien los principios de la NEM, como la cultura de paz y la gobernanza escolar, buscan fomentar un ambiente de respeto y colaboración en los planteles, los directivos mencionan que estas ideas no siempre se traducen en acciones concretas. Según la SEP,⁶¹ “la promoción de la cultura de paz re-

⁵⁹ Olga Nelly Estrada Esparza, Griselda Diana Zárate Conde e Isabel Izquierdo Campos, “Género, violencia y el discurso del (cyber)bullying en el nivel de educación media superior”, *Opinión*, vol. 32, núm. 13, 2016, pp. 954-978.

⁶⁰ *Ibid.*, p. 970.

⁶¹ Subsecretaría de Educación Media Superior, *Principios y orientaciones pedagógicas...*, op. cit. p. 48.

quiere una transversalidad entre los actores educativos”, algo que los directivos consideran difícil de implementar sin recursos adecuados y capacitación específica. Por ejemplo, aunque se menciona la importancia de la participación comunitaria, muchas escuelas no cuentan con proyectos que involucren a las familias o a la comunidad local de manera significativa. Otro escenario es la falta de certeza sobre cómo estructurar proyectos que contemplen contextos de alto riesgo y violencia a causa del crimen organizado.

Entre las propuestas destacadas por los directivos para mejorar el ambiente escolar se encuentran la implementación de escuelas para padres, cuyo objetivo es involucrar a las familias en la formación de valores y estrategias para manejar conflictos en casa; la mejora en la difusión de los protocolos mediante campañas más efectivas y talleres dirigidos a estudiantes y docentes; la capacitación continua de los docentes en áreas como habilidades socioemocionales y manejo de conflictos; y la creación de redes de apoyo que incluyan a psicólogos, trabajadores sociales y otros profesionales, con el fin de atender integralmente las necesidades de los estudiantes.

Al analizar dichas propuestas, se observa que se alinean las estrategias de la NEM, como los PAEC y los PEC, lo que denota una vez más que la resistencia ante su implementación no proviene de una oposición a sus planteamientos, sino del desconocimiento de cómo llevarlos a cabo. Sumado a ello, aun cuando los directivos tienen nociones sobre las formas de violencia más prevalentes y las áreas de oportunidad, existen barreras estructurales, culturales e incluso intelectuales, pues no se cuenta con aprendizajes especializados como la resolución de conflictos y la contención emocional, que limitan la implementación efectiva de estrategias preventivas.

Por otro lado, los mecanismos institucionales, como los protocolos de atención y las campañas preventivas, son percibidos como inconsistentes o insuficientes por los estudiantes. En algunos planteles se observan variaciones en cuanto a la disposición de los estudiantes a denunciar situaciones violentas, lo que refleja diferencias en la confianza hacia las instituciones escolares. De igual manera, esta denota la urgencia de fortalecer los mecanismos de denuncia y mejorar la comunicación permanente de los protocolos entre la comunidad escolar.

En cuanto a las acciones para erradicar la violencia, aunque los planteles implementan estrategias como campañas de sensibilización y talleres, estas iniciativas no siempre son percibidas como consistentes por los estudiantes. En algunos casos, estas acciones se ejecutan de manera intermitente y con poca estructura, lo que limita o anula su impacto. Es vital asegurar su continuidad, así como llevar a cabo evaluaciones periódicas que no sean punitivas, sino que busquen aumentar la efectividad de estas estrategias e integrar a todos los actores de la vida escolar.

En conclusión, es menester destacar la complejidad de abordar la violencia escolar y la importancia de implementar estrategias integrales y adaptadas a las particularidades de cada contexto. Las estrategias de la NEM, como el PAEC y los PEC, poseen el potencial de transformar las dinámicas escolares y fomentar una cotidianidad que se distinga por la reproducción de una convivencia pacífica. Pese a todo lo anterior, su éxito depende, en gran medida, de superar desafíos como la falta de capacitación docente, la limitada participación comunitaria y la necesidad de adaptar las estrategias a los contextos específicos de cada plantel.

La formación socioemocional se presenta como un pilar fundamental para prevenir la violencia, pero también como un reto, pues implica la capacitación del personal docente o la integración de profesionales especializados en los planteles. Por esta razón, no sólo se requiere un compromiso e intencionalidad en conjunto con todos los actores escolares, desde estudiantes y docentes hasta familias y comunidades, ni sólo se resolverá a través de un esfuerzo colectivo y sostenido por los agentes escolares mencionados. La construcción de entornos escolares seguros, inclusivos y propicios para el aprendizaje y desarrollo integral de los estudiantes exige, con urgencia, respuestas certeras y estructuradas sobre cuál será el proceso para concretar tan loable propósito.