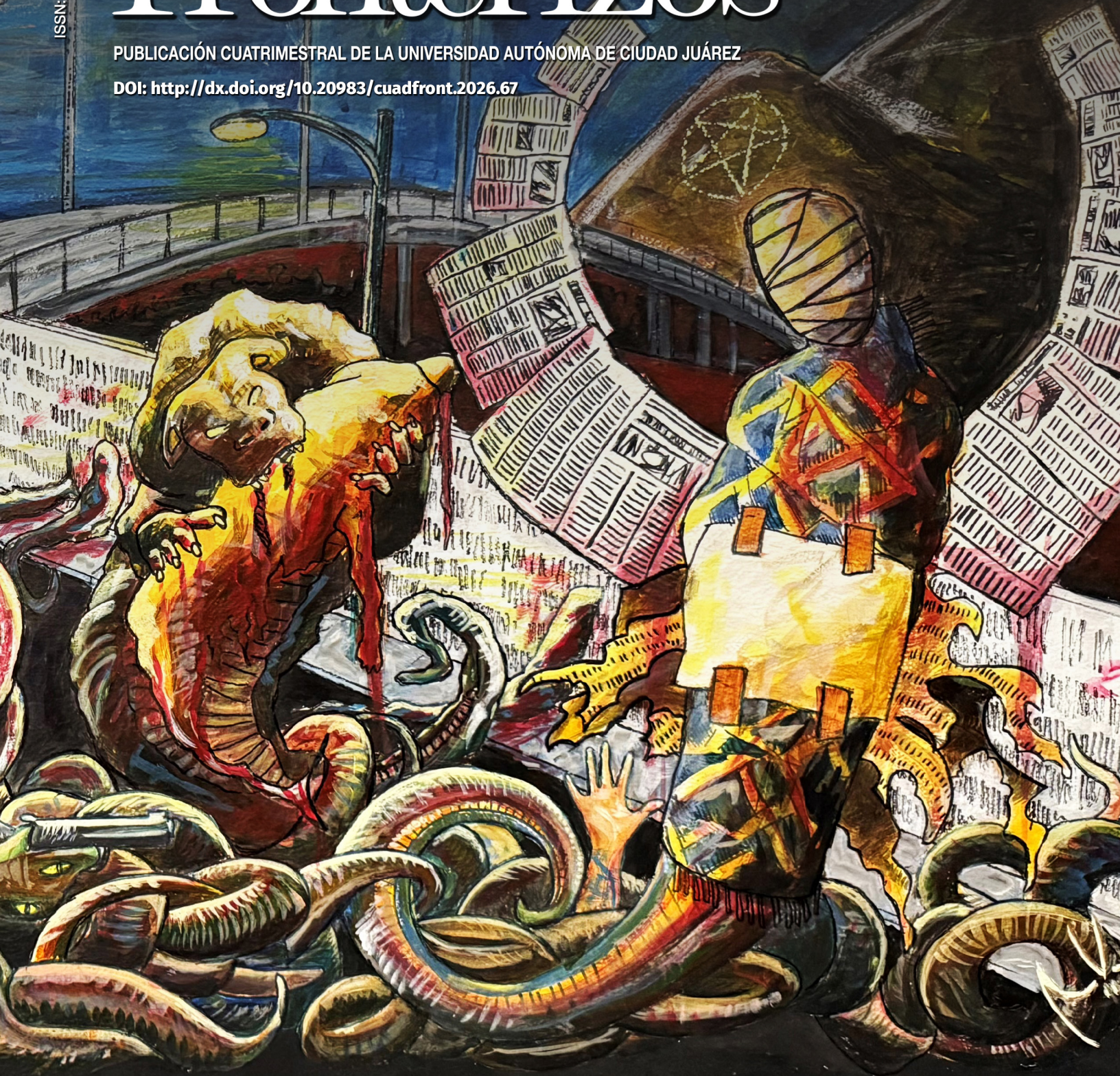


Cuadernos Fronterizos

PUBLICACIÓN CUATRIMESTRAL DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CIUDAD JUÁREZ

DOI: <http://dx.doi.org/10.20983/cuadfront.2026.67>



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CIUDAD JUÁREZ

Daniel Constandse Cortez
Rector

Salvador Nava Martínez
Secretario General

Guadalupe Gaytán Aguirre
Secretaria Académica

Jesús Meza Vega

Director del Instituto de Ciencias Sociales y Administración

Jesús Alberto Urrútia de la Garza

Jefa del Departamento de Ciencias Administrativas

Beatriz Anguiano Escobar

Jefa del Departamento de Humanidades

Óscar Armando Esparza del Villar

Jefe del Departamento de Ciencias Sociales

José Daniel Sayto Calzadillas

Jefe del Departamento de Ciencias Jurídicas

Cuadernos Fronterizos

Ricardo León García
Director

Servando Pineda Jaimes
Director Editorial

Editores de sección

Susana Báez / Enrique Cortazar. **Entorno**

Iván Álvarez / Cely Ronquillo. **Chamizal**

Ángeles López-Nórez. **Didactikón**

Víctor Hernández/Rosa Elva Vázquez. **Artes Visuales**

Víctor Orozco. **Baúl**

Servando Pineda. **Libros y otras reseñas**

Jesús Camarillo. **Recuento**

Óscar Vázquez / Servando Pineda. **Entrevistas**

Gestión Editorial: Erika Sena Herrera y Alexis Ríos-Nevárez

Corrección: Joel Amparán Acosta

Diseño: Gerardo Sotelo Castillo

Ilustraciones y Portada: *Simulacro infinito* (2010), Jesús Valencia

Comité Editorial

Víctor Orozco, Susana Báez, Iván
Álvarez, Servando Pineda,
Pedro Siller †, Jesús Camarillo,
Enrique Cortazar, Benjamín
Quezada †, Víctor Hernández,
Cely Ronquillo, Rosa Elva
Vázquez, Luis Ernesto Orozco,
Luis Alfonso Herrera, Ángeles
López-Nórez y Óscar Vázquez

Consejo Editorial

Carlos Montemayor †
Friedrich Katz †
Enrique Semo
Marcela Lagarde
Silvia Gómez Tagle †
José Luis Orozco †
Federico Ferro Gay †
Víctor Hugo Rascón Banda †
Adrián Rentería

CUADERNOS FRONTERIZOS, Año 22, Núm. 67 (mayo-agosto, 2026), es una publicación cuatrimestral de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez a través del Instituto de Ciencias Sociales y Administración (ICSA), que se publica con fondos propios. Av. Universidad y H. Colegio Militar (zona Chamizal) s/n, CP 32300, Ciudad Juárez, Chihuahua, México. Tels. (656) 688 3800 al 09 (conmutador) extensiones: 3859,3843, 3949 y 3787. Fax (656) 688 3812. PO Box 10307, El Paso, Texas, USA, 79994.

Correo electrónico: cuadernosfronterizos@uacj.mx

Editor responsable: Ricardo León García. Reserva de Derechos al Uso Exclusivo, versión impresa: No. 04-2018-112617515300-102, P-ISSN: 2007-1248. Reserva de Derechos al Uso Exclusivo, versión digital: No. 04-2019-092616190100-203, E-ISSN: 2594-0422. Licitud de Título No. 14739, Licitud de Contenido No. 12312, ambos otorgados por la Comisión Calificadora de Publicaciones y Revistas Ilustradas de la Secretaría de Gobernación.

DOI: <http://dx.doi.org/10.20983/cuadfront.2026.67>

Los artículos firmados son responsabilidad de sus autores.

Se autoriza la reproducción total o parcial, siempre y cuando se cite la fuente.

Fecha de publicación: 27 de agosto de 2026.



EDITORIAL

El mundo en el verano de 2026

Ricardo León García

Universidad Autónoma de Ciudad Juárez

ORCID: 0000-0003-0802-5045

ESTE 2026 HA MARCADO UN CONJUNTO DE EVENTOS que no son más que expresiones de procesos de no muy corta duración, por lo que difícilmente podemos hablar de sorpresas. La furia desatada en Medio Oriente con la “guerra fugaz” contra Irán, emprendida por Israel y los Estados Unidos, sumió a buena parte de la humanidad en un ambiente de zozobra e incertidumbre. No solamente se trata de los muertos, heridos y las pérdidas patrimoniales de miles, sino las consecuencias económicas que se han derivado de dicho conflicto. Consecuencias que son reflejadas en todos los rincones del planeta. El problema no inició en la noche del 28 de febrero, pero sí a partir de entonces las condiciones para la estabilidad mundial se deterioraron aún más.

Ha sido sorprendente la capacidad militar de la respuesta iraní a la agresión. Más inesperada para los estadounidenses que creyeron en el discurso del poderío de su ejército, de las capacidades y ganas de sus aliados para participar de la locura guerrera. Pese a todo, las negociaciones para un alto al fuego se han dado aun con la seria oposición de Israel, gracias a lo cual, diferentes pactos de tregua se han diluido. Evidentemente, el Estado judío y los Estados Unidos son aliados en una guerra en la que no comparten los mismos intereses.

En otro frente, el mundo ha atestiguado una nueva escalada violenta en el conflicto entre Rusia y Ucrania, con asombrosos actos por iniciativa de la nación agredida que, pese a la destrucción de su economía y el tamaño de la corrupción en su gobierno y fuerzas armadas, se ha sostenido y evita el aplastamiento. Por su parte, los rusos ya muestran signos de cansancio de un discurso prepotente de Putin, envuelto también en un sinnúmero de situaciones turbias en cuanto al manejo de los recursos y del propio ejército. En algún momento la ciudadanía común y corriente podría tomar las riendas para derivar el conflicto por cauces diferentes a los que las elites de ambas naciones han decidido hasta ahora.



En medio de todo esto, en América Latina se registra el reposicionamiento de las fuerzas más conservadoras en los gobiernos nacionales: Perú, El Salvador, la República Dominicana, Panamá, Ecuador, Paraguay, Argentina, Honduras, Chile, Colombia, Bolivia y Costa Rica. Con el repunte de las posiciones antiinmigrantes y nacionalistas en los Estados Unidos, así como con el de una retórica propia del macarthismo de medio siglo XX, el retroceso en las libertades y en el reconocimiento de los derechos de grupos específicos de la población, el futuro inmediato tiende a oscurecerse. Después de un largo período en el que el liberalismo fue la estrella ideológica en el mundo político y económico, las posiciones iliberales, no liberales y antiliberales brillan en el discurso y en las acciones y actitudes de quienes se encuentran al frente de la conducción del mundo.

Los intereses individuales e individualistas son provocadores de la mayoría de los conflictos armados. Pero también esa forma de ver la vida ha permitido que la última década, los diez años más recientes sean considerados como los años más calurosos en la historia humana. Nuestra forma de existencia ha empujado las lecturas de los termómetros a cifras de las que difícilmente podremos recuperarnos. El planeta se encuentra en franco deterioro y si el año 2024 fue el de mayores registros, esperamos alcanzar a vivir cuando se tenga el total de lectura de este 2026. Si se rebasan o no los números del 2024, la experiencia

para todas las especies sobre el planeta en este verano boreal no deja de ser desastrosa. Tan solo en Europa se han contado más de 10 mil personas fallecidas. Pueden sumarse los más de 150 millones de hectáreas de bosques destruidos —solamente entre enero y abril de 2026—, calculados por Global Wildfire Information System, un organismo especializado de la Unión Europea con base en Bruselas. Pero nadie puede levantar un censo de los millones y millones de individuos animales y vegetales que han desaparecido gracias a este fenómeno conocido como calentamiento global, minimizado por quienes todavía lo siguen negando.

Aborda este número 67 de sus *Cuadernos Fronterizos* uno de los aspectos más delicados a los que se enfrenta la sociedad cuando se deben resolver los conflictos existentes: la justicia restaurativa. Tradicionalmente se busca una venganza o un castigo contra quienes delinquen. Este enfoque punitivo es quizá lo más común y, hasta cierto punto, más sencillo de llevar a cabo cuando se define una falta y se cuenta con quien la haya cometido. Sin embargo, siempre han de quedar personas lastimadas o desviadas de un estado de balance o de bienestar cuando se penaliza a alguien, tanto del lado de las víctimas como dentro del círculo más íntimo de la persona transgresora. Después de cometida la falta, después de cometidas las acciones violentas contra la víctima o el victimario, la vida ya no es la misma, algo se rompe, algo queda dañado.



Es tarea de un segmento de la misma sociedad tratar de buscar esas reparaciones necesarias para recuperar confianza o bienestar. Si bien el papel del Estado es fundamental, la colectividad debe asumir su parte de responsabilidad y no dejar a la deriva a quienes quedan rotos, lastimados, vulnerables. No es cosa sencilla y se trata de un compromiso que no todo mundo está dispuesto a tomarlo. El expediente de este número nos enfrenta a conceptos y acciones de esa justicia restaurativa que debe convertirse en parte de lo cotidiano en los sistemas de impartición de justicia. Le invitamos a leerlo y reflexionar al respecto.

Como siempre, quienes nos siguen y nos leen podrán encontrar en estas páginas propuestas literarias,

reflexiones sobre el quehacer de las ciencias sociales y la sección “¿Cuántos dijo?”

En esta entrega de la revista universitaria de divulgación *Cuadernos Fronterizos*, contamos con la presencia de una selección de la obra plástica de Jesús Valencia. Artista autodidacta juarense con una sensibilidad producto de su paciente observación de lo que le rodea. Si no lo conoce, aquí lo presentamos; si ya ha disfrutado de su obra, es tiempo de recrearla y volver a revisarla. Incluimos aquí su propuesta en forma de cómic a una parte de *La virgen del barrio árabe*, primera novela del escritor fronterizo Willivaldo Delgadillo. La Universidad Autónoma de Ciudad Juárez da la bienvenida a quienes hacen el favor de acercarse a estas páginas.



CONTENIDO



EDITORIAL

El mundo en el verano de 2026
Ricardo León García

1



ENTORNO

Renacimiento

Humberto Salas Benavides

8

Poemas

Paris Lau Campbell

10



CHAMIZAL

Historia de México: cronología apoyada en un mapa de la guerra México – EE. UU

Julio César Gómez Gándara

14

La ética en el uso de las IA en la arquitectura

Joel Peña Bañuelos

18

La naturaleza ecléctica del Trabajo Social

Ricardo Antonio Yáñez Félix

22



DOSSIER: Restaurar la justicia:

Género y prisión desde las prácticas y filosofías restaurativas

Presentación

Alejandro Ernesto Vázquez Martínez

28

Justicia restaurativa ¿para qué?

Alejandro Ernesto Vázquez Martínez

32

La primera vez que pensé en mi víctima

Claudia Alarcón Z.

36

Violencia política por razón de género: transformar el conflicto

Claudia Michelle Montelongo Luján

43

Sororidad, colectividad y palabra

Arleth Griselda Manríquez Meraz

48

y Stephanie Ramirez Calles

El sentido de pertenencia en la justicia restaurativa: un camino hacia la transformación personal

Karen Dayanara Natividad Rivera

52



Violencia familiar desde una visión restaurativa: ludotecas como espacios de transformación	56
Libni Jael Olea Leyva	
Lecciones de la justicia restaurativa para un mundo convulso	60
Olivia León Huacuja	
Entre la empatía y el aprendizaje: reflexiones desde mi práctica en el CERSAI	66
Gabriela Gaytán Palacios	



DIDACTIKÓN

El bienestar emocional como frontera invisible en la educación latinoamericana	72
Favo Andre Reyes Quezada	
Validez de la información consultada por adolescentes ante la ausencia de bibliotecas escolares	77
Armando Castro-Rodríguez y Javier Tarango	
Alfabetización emocional, un asunto aplazado en la profesionalización docente	82
Erika Aurora Escudero Escudero	



ARTES VISUALES

Semblanza	88
Jesús Valencia	



LIBROS Y OTRAS RESEÑAS

Degenerar el Género: un título polémico	96
María Guadalupe del Socorro López Álvarez	



¿CUÁNTOS DIJO?

	101
Servando Pineda Jaimes	







ENTORNO

Jesús Valencia
La paz en el lago / 2023.

Renacimiento

Humberto Salas Benavides
Independiente

Migraste tu herencia hasta el firmamento
luz de tu palabra sabia hecha piedra
tu existir escrito en la cantera
pasos de tu tiempo rumbo al Sol.

Testigo permanente de tu caminar
labraste el habla del río y las estrellas
oculto quedó en el sueño de los siglos
quiénes
 cuántos
 cuándo
 por dónde.

Herencia de amor para los otros como tú
 los hombres del barranco
 los hombres de las nubes
 los hombres del ensueño.

El pescado y tu mano todavía sobreviven
al musgo invasor y la lluvia eterna
cubierta por la sombra del canto de los pájaros

bañada por el exuberante rocío del verde amanecer.

Hoy nuevos pasos descubren tu memoria
con un destello la he grabado en un instante
como aquel cuando al verte en el agua azul
tu curiosidad se fue río abajo y conociste el mar.

En este tiempo tus huellas quedaron atrapadas
en hojas metálicas de plata que llevan
las formas y los trazos de tu mirar
con ojos de hombre sol
con ojos de hombre árbol
con ojos de hombre agua.

Te encuentras hoy en una frontera distante
más lejos de dos o tres días con sus noches
largas entre miles de lunas llenas
más lejos del horizonte de los días muertos.

Más allá todavía del perfume y las flores blancas
de los arrayanes y su espesa soledad
donde habitaste en lo alto de la ladera
donde paciente contaste en piedra tus historias.

Y quién lo diría
sé de ti
te leí
renaciste
y todavía no sé tu nombre.

Poemas

Paris Lau Campbell
Independiente

Junto a las estrellas nos alzaremos

Un camino de fuego se
enciende sobre el espacio.

Los valientes entonan
canciones de gloria.

Los caídos brillan
junto a los astros.

No lloraremos las pérdidas:
junto a las estrellas
nos alzaremos.

Paris

Oh... glorioso Paris
busca la redención
y no la encuentra.

Cuando llegue
el caballo de Troya
él se ausentará.

Oh, glorioso Paris,
puedes romper
formaciones aqueas
con tu destreza; podrías obnubilar
la conciencia de Aquiles.

Sin embargo,
te has perdido
en un cuento de Artemisa,
buscando
las flores de Helena.

Porque tendría que evitar...

La densidad del agua,
su pesar me desfigura
y no soy digno de un alma.

La pureza no se me atribuye,
se diluye
como algo etéreo,
fantasmal.

Sin embargo,
al revisar mi caminar por el cosmos,
veo una figurilla:
distante,
pero familiar.

Soy yo,
pero no me reconozco.





CHAMIZAL

Jesús Valencia
La danza de la tela / 2014.

Historia de México: cronología apoyada en un mapa de la guerra México – EE. UU.

Julio César Gómez Gándara

Universidad Autónoma de Chihuahua

ORCID: 0009-0003-1182-7791

HACER UN RECUENTO CRONOLÓGICO DE ACONTECIMIENTOS y modificaciones de carácter histórico es uno de los principales recursos que tiene quien se dedica a estudios históricos e historiográficos para la transmisión de la cultura y la identidad social. Los mapas se convierten en un instrumento que retrata iconográficamente momentos relevantes en la historia de un determinado escenario acotado por contextos, personajes y sucesos. Ante lo descrito, el presente documento busca hacer un recuento histórico de algunos de los enfrentamientos llevados a cabo en el Norte de nuestro país durante la intervención de los Estados Unidos de América (EE. UU.), particularmente los enfrentamientos librados de 1846 a 1848. Lo anterior, con la finalidad de referenciar desde el ámbito visual los elementos geográficos que influyeron en la modificación territorial del territorio mexicano años posteriores. El mapa que se muestra hace referencia a Texas durante 1846, en pleno periodo de guerra al norte de México, la cual culminaría en 1848 con la anexión de los territorios del Norte al espacio estadounidense. En él, se aprecia el recorrido de las rutas empleadas por las tropas norteamericanas en el territorio mexicano; ejemplificando con simbolismos las rutas de campaña del general Taylor como del general Wool, la expedición de Doniphan rumbo a la frontera norte con México y el paso del ejército de Occidente rumbo al refuerzo de Doniphan (ver Figura 1). También ilustra los nombres de los estados cercanos con su respectiva división política, hidrografía y relieve, tanto de México como de los EE.UU.

El principal rasgo del mapa es el avance de las tropas estadounidenses a lo largo del territorio norteamericano rumbo a la frontera Norte de México. Al norte del mapa, se aprecia el recorrido realizado por las tropas del ejército del Occidente,



camino que se encuentra señalado en el recuadro de las acotaciones. El regimiento en mención fue instalado en Fort Leavenworth, en la actual Kansas y fue dirigido por Stephen Kearny, quien era el general de brigada al mando de 20 compañías de los mejores hombres con los que contaba el ejército norteamericano y que eran denominados Dragones, así como con voluntarios que conformarían su infantería y fuerza de ataque.¹ Para 1846, estas tropas llegarían a la frontera de Nuevo México, donde afrontarían una serie de resistencias marcadas en el mapa expuesto en el área de Las Vegas y Santa Fe, las resistencias no fueron problema para el experimentado y bien armado ejército norteamericano, por lo que Nuevo México capitularía en poco tiempo ante las fuerzas extranjeras. Kearny se proclamaría Gobernador Militar de Nuevo México y ordenó al coronel Alexander William Doniphan la redacción de un conjunto de leyes para el territorio de Nuevo México.²

Al coronel Doniphan le fue encomendada una nueva tarea en Santa Fe, se le requeriría en un avance con aproximadamente 12 000 hombres rumbo a la frontera de Nuevo México, en lo que hoy es el estado de Chihuahua, para cortar rumbo al estado de Coahuila y reforzar la columna del general John

E. Wool.³ En el mapa, queda ilustrado su avance a Saltillo, marcando de igual manera el Ejército del Occidente, sus puntos de avance y las batallas que debieron afrontar a causa de la resistencia mexicana.

En un enfrentamiento ocurrido el 25 de diciembre de 1846, en el territorio señalado en el mapa como El Brazito, las tropas mexicanas al mando del general Ponce sucumbieron ante la artillería e infantería norteamericana. Los vencedores avanzaron sin problema rumbo al Paso del Norte, el cual lo ocuparían el 27 de ese mismo mes.⁴ La resistencia armada en Sacramento era lo único que se interponía en su paso a la ciudad de Chihuahua, la batalla tendría lugar el 28 de febrero de 1847; la defensa de la ciudad quedó a cargo del general Ángel Trías, quien no logró contener el avance extranjero.⁵

Con la capitulación de la ciudad de Chihuahua, el mapa muestra el avance tranquilo de Doniphan rumbo al punto acordado con Kearny para asistir a Wool. El paso de Wool parte de San Antonio rumbo a la frontera, cruza el río Nueces y posteriormente el río Grande. En su paso, logra capitular Monclova sin muchos inconvenientes; se encuentra en Parras con el Ejército de Occidente, recorriendo un tramo de 900 millas aproximadamente, como acota el mapa.

¹ Seymour V. Connor y Odie B. Faulk, *La Guerra de Intervención 1846/1848: El punto de vista norteamericano*. México, Diana, 1975, pp. 80-82.

² *Ibid.*, p. 91.

³ *Ibid.*, p. 105.

⁴ José Bravo Ugarte, *La Guerra a México de Estados Unidos (1846-1848)*. México, COLMEX, 1951, p. 195.

⁵ Heriberto Frías, *La guerra contra los gringos: La batalla de Sacramento*. Ayuntamiento de Chihuahua, 1995, pp. 80-83.



La participación de ambos refuerzos es crucial para que en Saltillo se libere la batalla de la Angostura y se incline la balanza a favor norteamericano.

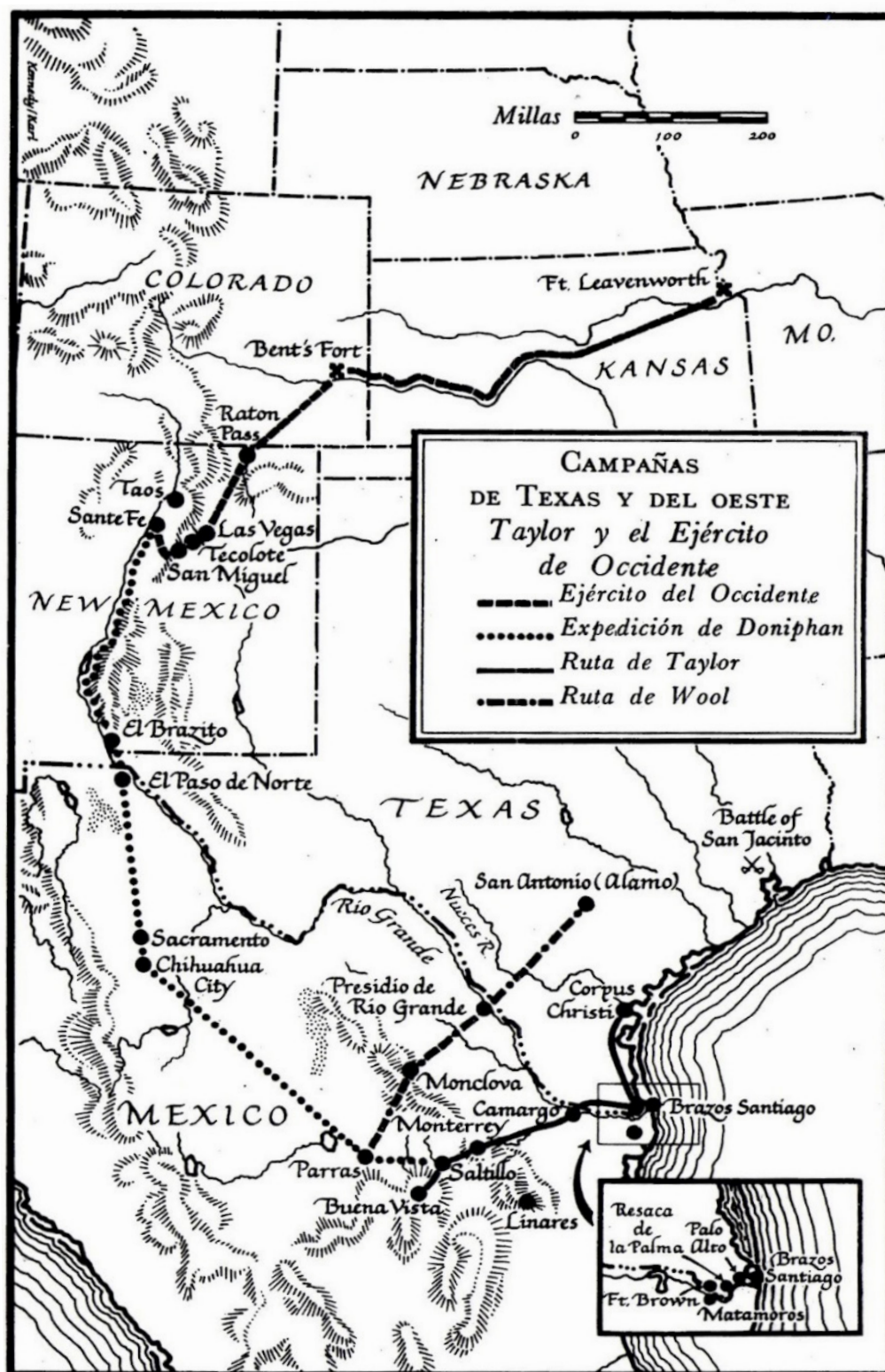
El avance de Taylor comenzó estratégicamente desde la costa Este. El mapa muestra cómo el camino que recorre se inicia por la costa rumbo al fuerte Brown y algunos puntos relevantes que se dieron durante el proceso de guerra entre ambas naciones; destaca la Batalla de San Jacinto y el paso en Linares. El fuerte Brown fue construido como medida de protección a Texas, en un llamado del gobierno que temía una incursión mexicana. La construcción del fuerte fue un pretexto para una respuesta de toma de armas por parte del gobierno mexicano, y una de apoyo por parte del mando norteamericano que envía a Taylor en apoyo a la frontera. Partiendo de Corpus Christi en Texas, lugar que eligió estratégicamente para evitar un ataque mexicano por la costa, continuó rumbo a la frontera, donde lo esperaban fuerzas mexicanas para frenar su avance en la conocida batalla de Palo Alto, el 8 de mayo. Luego del triunfo en dicho escenario, trasladaron su avance rumbo a Resaca de Palma al día siguiente y más tarde a Matamoros; mientras que para mediados de 1846 ya estaban en las inmediaciones del territorio de Mon-

terrey, consiguiendo controlar los intentos de contrataques por parte del gobierno mexicano.

La imagen referida del texto esboza no solo un avance territorial o anexiones geográficas de territorios mexicanos a los EE. UU., sino que además expone de manera visual los avances y rutas empleadas por los jefes militares. El trabajo en un mapa invita a visualizar en compañía de los sucesos puntualizados, los desafíos territoriales desde la orografía e hidrografía mostrada, con énfasis en la reflexión cómo estos elementos pueden convertirse en factores de incidencia en la toma de decisiones, desplazamientos, desarrollos poblacionales y edificación de rutas, vías y caminos para la movilidad militar y social. Esta imagen contribuye en el análisis de la Historia, tanto regional como nacional, e ilustra uno de los momentos más importantes en la conformación nacional a través de dicha recreación. Este tipo de materiales apoyan desde la didáctica como elementos que permiten realizar recuentos cronológicos, historiográficos y relatos a fin de que genere en el lector una imagen de carácter explicativo, simbólico y sobre todo histórico, invitándole a imaginar las acciones en escenarios y espacios que han cambiado a través del tiempo que conforma el rumbo de la Historia.



Mapa de las campañas durante el periodo de intervención de EE. UU. en México (1846-48)



Tomado de: Seymour V. Connor y Odie B. Faulk, *La Guerra de Intervención 1846/1848: El punto de vista norteamericano*. México, Diana, 1975, p. 63.



La ética en el uso de las IA en la arquitectura

Joel Peña Bañuelos

Universidad Autónoma de Ciudad Juárez

HOY EN DÍA, la inteligencia artificial (IA) genera múltiples problemáticas, como sesgos en los algoritmos, falta de transparencia, riesgos a la privacidad y efectos sobre el empleo. Todo esto se ve reflejado en el ejercicio profesional del arquitecto y de la arquitecta, especialmente en el diseño de proyectos. Estas preocupaciones se reflejan en debates sobre ética y autoría.

Por ejemplo, al usar una IA como MidJourney para generar propuestas, surge la duda: ¿Quién es el verdadero autor, el arquitecto o la máquina? Algunos critican que el arquitecto no realiza el esfuerzo creativo, reduciendo su mérito. Esto nos lleva a reflexionar sobre el concepto de “esfuerzo” y su relación con la creatividad humana frente a la automatización. La IA puede ampliar soluciones creativas, pero también plantea desafíos sobre responsabilidad, reconocimiento profesional y la naturaleza de la labor del profesional del arquitecto, mostrando que la ética y la práctica profesional deben adaptarse cuidadosamente a estas nuevas herramientas.

Para comprender el concepto de “esfuerzo” es necesario abordar la ética desde la filosofía. La ética reflexiona sobre cómo y por qué el ser humano debe actuar, estableciendo pautas normativas para la conducta. Sin libertad, no puede existir ética, ya que un determinismo absoluto anularía la capacidad de elección. Como señala Juliana González en *Ética y libertad*, la libertad implica opción, valoración y decisión. La vida humana siempre ofrece alternativas, y elegir entre ellas requiere un esfuerzo consciente y voluntario. Por lo tanto, el esfuerzo surge de la libertad, y la ética solo puede ejercerse cuando somos capaces de decidir y actuar entre distintas posibilidades.

El uso de la inteligencia artificial en el trabajo del arquitecto, como sujeto ético, plantea un dilema ético central: al reducir el esfuerzo humano, puede limi-



tar nuestra libertad y la capacidad de actuar éticamente. Aunque la IA facilita el diseño y ofrece soluciones creativas, también genera incertidumbre sobre la autoría y la responsabilidad del trabajo arquitectónico, pues reduce el esfuerzo creativo y crítico del arquitecto y de la arquitecta, impactando en su capacidad de actuar éticamente como responsable del proyecto. Su implementación requiere moderación, evaluando no solo los beneficios, sino también los posibles efectos negativos, para garantizar que el arquitecto mantenga control, decisión y responsabilidad en el proceso creativo sin renunciar a su ética ni a su libertad.¹

El arquitecto es supervisor y responsable último de las herramientas que decide emplear. Como el uso de IA plantea un dilema ético y legal sobre la responsabilidad ante errores o daños: ¿quién asume la culpa, el arquitecto, el programador o la empresa? El arquitecto debe enfrentar conflictos legales, sociales e incluso humanitarios derivados de la autoría y responsabilidad de los diseños generados. Existen tres enfoques principales: la IA como herramienta asistida, donde el humano dirige el proceso; la IA autónoma, que toma decisiones mediante aprendizaje automático; y enfoques mixtos.

Estas modalidades redefinen la relación entre creador y creación, pues, aunque legalmente se atribuya la autoría a una persona, éticamente

el diseño se entiende como un proceso colaborativo entre arquitecto e IA, cuestionando la noción tradicional de autoría y esfuerzo. El segundo problema es la equidad: las decisiones tomadas por el arquitecto al usar ciertos algoritmos podrían perpetuar desigualdades, pues el enfoque debe ser la responsabilidad social del profesional al configurar el entorno urbano; los diseños generados por IA afectan la sociedad al determinar cómo se construyen los espacios, quién participa en el proceso creativo y qué ciudades habitamos. Estas imágenes influyen en gustos, inversiones y políticas urbanas, y pueden convertirse en referencias culturales o modelos replicables, acelerando la producción en masa. Además, los sesgos y la homogeneización reducen la diversidad cultural y creativa en la arquitectura.

La transparencia en el uso de la IA es un aspecto ético fundamental en la arquitectura. Los arquitectos deberían informar tanto a sus equipos de trabajo como a los clientes cuando utilizan herramientas de IA en el proceso de diseño, pues es una obligación ética del profesional hacia su cliente y colaboradores. Esto incluye generadores de imágenes, software de modelado paramétrico, plataformas de optimización estructural o energética y asistentes de redacción automática. Si no existe claridad sobre estas herramientas, puede generarse descon-

¹ Roberto Carlos Dávila Morán y Eucaris del Carmen Agüero Corzo, “Desafíos éticos de la inteligencia artificial: implicaciones para la sociedad y la economía”, en *Conrado*, vol. 19, núm. 94, 2023, p. 142.



fianza y dificultarse la comprensión de cómo se toman las decisiones de diseño y construcción.

Otro problema ético es el impacto en la transformación de las competencias y funciones que el arquitecto y arquitecta debe desempeñar para no ser desplazado por la automatización. Si un arquitecto depende excesivamente de la IA y no es transparente en su proceso creativo, los usuarios podrían percibir que la máquina realiza todo el trabajo. Esto podría motivar a algunas personas a utilizar directamente herramientas de IA en lugar de contratar a un profesional. En consecuencia, podrían generarse cambios en la naturaleza del trabajo del arquitecto, así como posibles pérdidas de empleo y transformaciones en la percepción social de la arquitectura.

El uso de la IA causaría omisión por parte del arquitecto al no integrar la historia y el contexto social en su proceso creativo. Al priorizar soluciones automatizadas, podría disminuir la preocupación artística y filosófica por preservar la historia y el contexto social. Esto puede provocar estandarización arquitectónica y pérdida de identidad en las comunidades, fenómeno relacionado con la crisis topogenética. Además, surgen dilemas sobre la creatividad: aunque la IA produce soluciones rápidas, se cuestiona si realmente crea arte o si solo combina información existente sin una verdadera intención creativa.

Uno de los problemas del uso de la inteligencia artificial en el diseño es la falta de intencionalidad. La IA puede generar propuestas sin un propósito claro, mientras que la arquitectura responde a reflexiones, críticas o necesidades humanas. Toda obra artística o arquitectónica busca expresar ideas, provocar catarsis o influir en lo social y cultural. Sin embargo, si se depende excesivamente de la IA, podrían producirse obras repetitivas y vacías, sin conexión con el contexto o la identidad local, perdiendo significado y propósito dentro de las comunidades.

Una posible solución a estos problemas se encuentra en la ética del discurso, propuesta por Jürgen Habermas.² Esta teoría sostiene que las decisiones deben basarse en el diálogo, la racionalidad, la igualdad y el respeto mutuo. El arquitecto, al tener conciencia de esto en el uso de la inteligencia artificial, promovería procesos más participativos y transparentes. En este marco, se debe ser facilitador del diálogo, pues es función del arquitecto promover procesos participativos y transparentes utilizando la IA como herramienta de mediación, no como sustituto de la voluntad ciudadana; es decir, debería incluir la participación ciudadana, permitiendo que las personas influyan en las decisiones que afectan directamente a sus grupos.

Aplicada a la arquitectura, esta perspectiva implica involucrar a los



² Jairo Miguel Torres Oviedo, Gonzalo Galván Patrignani y Oona Isabel Hernández Palma, "Ética del discurso de Habermas: como propuesta teórico-práctica en la solución de problemas práctico-morales", en *Justicia*, vol. 21, núm. 29, 2016, p. 18.



Jesús Valencia, *Ami* / 2015.

ciudadanos en la planificación urbana y en las decisiones sobre proyectos de construcción. La IA puede utilizarse para recopilar, analizar y visualizar datos que faciliten la participación pública. Asimismo, debe promoverse la transparencia en los procesos de diseño mediante el uso responsable de estas tecnologías. Según Jürgen Habermas, la ética del discurso exige que las decisiones sean abiertas, comprensibles y accesibles para todos los interesados.³

La filosofía de Jürgen Habermas frente a la inteligencia artificial cuestiona si la acción comunicativa y el consenso racional siguen vigentes cuando las decisiones provienen de algoritmos. Esto requiere transparencia y explicaciones claras sobre las decisiones de los arquitectos, pues son responsabilidades comunicativas del

profesional frente a los afectados por sus diseños. La ética del discurso fomenta igualdad en el acceso a espacios públicos e información, respeto a la diversidad cultural y consideración del contexto histórico y social, garantizando que los diseños integren valores culturales y cumplan principios éticos.

En resumen, la ética del discurso ayuda al arquitecto y a la arquitecta a ejercer su labor con mayor autonomía, responsabilidad y eficiencia, manteniendo siempre el control humano sobre la herramienta tecnológica; por lo tanto, cuando se utilice IA se busca promover transparencia, igualdad, responsabilidad y respeto a la privacidad y la autonomía. Pero, sobre todo, nos ayudará a ser más libres y poder implementar una herramienta tecnológica de una forma más eficiente y responsable.

³ Jürgen Habermas, *Aclaraciones a la Ética del Discurso*. México, Psicolibro, 2000, p. 28.

La naturaleza ecléctica del Trabajo Social

Ricardo Antonio Yáñez Félix

Universidad Tecnológica de Ciudad Juárez

ORCID: 0000-0002-2943-2195

CUANDO SE PLANTEA EL TEMA sobre el sincretismo teórico en el Trabajo Social (TS), nos referimos al fenómeno por medio del cual esta profesión pretendió posicionarse y legitimarse epistemológicamente en el marco de las disciplinas sociales emergentes de nuestro continente; ello, a partir de la integración acrítica de posiciones teóricas antagónicas y divergentes entre sí (sin decir que esta cuestión haya sido superada). Por lo regular, no se hace referencia a algunos aspectos contextuales que consideramos indispensables si es que se tiene en el horizonte desmontar algunas de las bases sustantivas que posibilitaron la consolidación de este aspecto característico de la profesión en un momento histórico determinado —el de su “re-posicionamiento crítico” en Latinoamérica en las décadas de los sesenta y setenta del siglo XX—. En este sentido, nuestra breve reflexión presenta unas notas sobre la naturaleza ecléctica del Trabajo Social Latinoamericano.¹

Comencemos por señalar que el ámbito de origen o de surgimiento del Trabajo Social en América Latina como profesión se caracterizó por la oposición de dos bloques (comunismo y capitalismo) que luchaban entre sí con la intención de imponerse como sistemas dominantes. Pues bien, en este ámbito de enfrentamiento el TS nace dentro del bando capitalista (lo que legitima sus funciones en la división socio/técnica del trabajo es la operacionalización de las políticas “sociales”). Hoy día ya estamos en un contexto muy diferente, pues la oposición señalada fue, paulatinamente, perdiendo vigencia, sobre todo con la desaparición de la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS) en 1991: ello supuso el derrumbamiento de la potencia



¹ Las notas que aquí presentamos son, en gran medida, fruto de una investigación de largo aliento que derivó en una tesis de posgrado, la cual fue aprobada con mención honorífica.

más importante del bloque comunista. La existencia de esas dos visiones del mundo otorga la posibilidad de que una de ellas tome elementos de la otra y viceversa; esto se puede constatar una vez que estudiamos el paso del TS *tradicional* al *reconceptualizado*. Dicho “proceso” histórico se distinguió por incorporar elementos de ambos bloques, lo cual constituye un indicio importante sobre el tema que nos ocupa.

La visión capitalista se constata en el uso y aceptación de teorías de corte liberal que introdujeron autores y autoras asociadas al movimiento de reconceptualización, tal es el caso de la sociología con orientación ideológica capital funcionalista que establecieron pensadores como Talcott Parsons y Robert Merton, y que sirvieron de fundamento para asentar el “paradigma” de la “acción social” en el TS (ejemplo de ello es el texto introductorio al TS de Ezequiel Ander-Egg o el escrito sobre metodología básica de TS de María Angélica Gallardo Clark). Mientras, la pervivencia del horizonte comunista queda representada en esta profesión por la suma de reflexiones que integran la llamada Biblioteca Latinoamericana del Servicio Social (con intelectuales marxistas de la talla de José Paulo Netto o Marilda Villela Iamamoto).

Dentro de este marco histórico, por Trabajo Social “tradicional” se entienden las formas de ejercicio profesional desarrolladas en Latinoamérica desde

inicios de siglo XX hasta 1965, fecha que se toma como punto de inflexión en la profesión dado que inicia un momento de autorreflexión disciplinaria (conocido como movimiento de *reconceptualización*) que buscaba superar las corrientes teórico-metodológicas de corte estructural-funcionalista norteamericano y europeo que los centros de formación profesional habían replicado para sustentar las acciones de las/os asistentes sociales, mismas que, de acuerdo con la crítica de los sesenta y setenta, no se adecuaban a la realidad de los países periféricos, con lo cual se introdujeron en el debate profesional otras alternativas teóricas, metodológicas e ideológicas para hacer frente a la “sumisión colonialista”. En este entorno, que vio cómo se consolidaban dos bloques en el mundo, se pusieron en el centro de las discusiones aspectos tan diversos como la subalternidad, la especificidad, la epistemología, la legitimidad o la alienación.²

El nombrado eje tradicional en TS (que se ubica antes de las discusiones de 1965) se caracterizó por afianzar un perfil profesional de corte tecnocrático y con tendencia exclusiva hacia la *intervención social*. El basamento técnico-operativo de la profesión en este periodo —en América Latina— tuvo como influencia decisiva el modelo de seguridad social que se exportó de la tradición alemana y franco-belga en las décadas de los veinte y los treinta del siglo XX.³ La

² Herman Kruse, *Cuestiones Operativas del Servicio Social*. Buenos Aires, Hvmánitas, 1976, pp. 21-30.

³ María Lorena Molina, *Hacia una Intervención Profesional Crítica en Trabajo Social*. Buenos Aires, Espacio Editorial, 2012, p. 22.



incipiente práctica profesional encontró espacios de acción gracias a que los gobiernos de los países del continente fortalecieron la intervención estatal por medio de instituciones sociales que reemplazarían los quehaceres caritativos y filantrópicos de la Iglesia (sobre todo la católica). Así pues, en la práctica “empirista, reiterativa, burocratizada y paliativa”,⁴ el TS “tradicional” encontró su sello de marca bajo los postulados éticos del liberalismo burgués, así como en el cimiento teórico que ofrecían los diversos enfoques teóricos positivistas de corte funcional para reinsertar en el sistema a individuos, grupos y comunidades *disfuncionales* según la visión del bloque capitalista.

Ahora bien, el TS latinoamericano impulsó un movimiento por medio del cual se articularía una ruptura conceptual, metodológica, ideológica y epistemológica, que tenía como objetivo independizar a la disciplina de la visión conservadora de la cual ya hablamos sucintamente. Esta tendencia se conoce con el nombre de reconceptualización del Trabajo Social. Básicamente, el llamado “cambio conceptual” como movimiento amplió y heterogéneo fue una reacción crítica en contra del pragmatismo-empirismo del Servicio Social tradicional; en la corriente de la reconceptualización de América Latina encontramos un número bastante amplió de autores, libros, documentos, propuestas metodológicas, congresos,

encuentros y conferencias que, sin lugar a dudas, apuntan a una redefinición de la profesión a partir del diseño de nuevas opciones teóricas, técnicas, éticas y metodológicas que tenían como denominador común dotar de una nueva identidad (sobre todo como disciplina de investigación “crítica”) al TS, tomando distancia de la perspectiva estructural-funcionalista que tenía fuerte arraigo en el ideario profesional.

El punto de partida del movimiento de reconceptualización estuvo ligado a la crítica de las funciones asumidas por el Servicio Social para lograr la superación del subdesarrollo en las regiones donde la práctica del asistente social ya había ganado un reconocimiento profesional. Nos interesa hacer notar que el trasfondo de la mirada crítica que se inició para evaluar el binomio: funcionalidad del Servicio Social-Subdesarrollo fue configurado por aspectos geopolíticos, entre los cuales destacan: el derrumbamiento de las alianzas políticas de la posguerra, el nacimiento de sujetos políticos desestabilizadores que eran guiados por la reivindicación de derechos sociales, la conciencia transformadora que se formó a partir de la Revolución Cubana y, por último, el desdibujamiento de pactos y alianzas propuestas por el norte imperial para impulsar el desarrollo del continente.

En dicho ámbito, se organizó un colectivo profesional marcadamente sudamericano que tenía entre sus fi-

⁴ José Paulo Netto, “La reconceptualización continua viva, 40 años después”, en Norberto Alayón, *Trabajo Social Latinoamericano. A 40 Años de la Reconceptualización*. Buenos Aires, Espacio Editorial, 2007, p. 72.



las asistentes sociales de formación teórica e ideológica muy diversas entre sí, motivados, sobre otros aspectos, en consolidar el desarrollo social y económico en los países donde llevaban a cabo sus prácticas. El movimiento tuvo dos polos: por un lado, se encontraba un grupo que proponía una modernización del ejercicio profesional que fuese acorde con las propuestas desarrollistas de organización social; y en otro sentido, se afianzó un conjunto de profesionales (más jóvenes y radicalizados) que apuntaron a una ruptura con el pasado para que así la profesión fuera parte de las demandas sociales más amplias,⁵ las cuales implicaban la superación del orden opresivo y explotador.⁶

Con todo y en términos generales, el llamado cambio conceptual también integró de forma acrítica los posicionamientos de la llamada “postura crítica”, la cual se asimiló a partir del marxismo, ya que, por una parte, no se revalorizaron las propias fuentes del materialismo histórico (los escritos individuales del grande del Tréveris y aquellos otros textos que construyó junto a Engels), ni se acudió a autores marxistas de peso (como el caso de Lukács o Gramsci), sino que se rescataron los ecos “dogmáticos” de la teoría revolucionaria, sobre todo por medio de manuales del Realismo Social Soviético, de reinterpretaciones marxistas-leninistas o a través de algunas amalgamas de moda, como el llamado marxismo estructural francés. Y, por

otro lado, el ámbito específico de la supuesta reformulación teórico-práctica del TS se caracterizó por incluir y hacer coincidir posturas de actores con diversos intereses —políticos, intelectuales, ideológicos— que, las más de las veces, no eran coincidentes entre sí, lo que de suyo recrudeció el trato ecléctico de la realidad “social”.

Así pues, desde su aparición como profesión en el continente americano hasta la época contemporánea, el TS fue incorporando en su proceso de constitución disciplinar, aparte de las perspectivas enunciadas, una serie de paradigmas, teorías y dimensiones variopintas que, por ejemplo, en la actualidad, van desde los aportes de Bourdieu y Foucault (en lo que algunos llaman “relativismo posmoderno”) hasta modelos hermenéuticos, de Derechos Humanos y contribuciones tomadas del Pensamiento Decolonial, lo anterior por señalar algunas corrientes y autores.

Esto, sin duda, acentúa el carácter sincrético de la profesión (desde que vimos que TS nace en una visión del mundo capitalista para, luego, integrarse en otra —socialista—, aún y cuando el mundo se regía por el mismo sistema hegemónico capitalista), lo cual demuestra que la disciplina se transforma a partir de procesos eclécticos. Claro está que este sincretismo ha tenido distintas contra-respuestas al interior de la profesión, como es el caso del “Servicio Social Crítico”, tema que trataremos en un artículo posterior.

⁵ En este movimiento, jugó un papel fundamental la llamada generación del 65, quienes impulsaron la renovación de la disciplina. Destacan los nombres de Herma Kruse, René Dupont, Luis María Früm, Juan Barreix, Natalio Kisnerman y Ezequiel Ander-Egg, entre otros.

⁶ J. P. Netto, art. cit., p. 75.







DOSSIER
Restaurar
la justicia:
género y prisión
desde las
prácticas
y filosofías
restaurativas

Coordinador:

Alejandro Ernesto
Vázquez Martínez

Claudia Alarcón Z.

Claudia Michelle
Montelongo Luján

Arleth Griselda
Manríquez Meraz

Stephanie Ramírez Calles

Karen Dayanara
Natividad Rivera

Libni Jael Olea Leyva

Olivia León Huacuja

Gabriela Gaytán Palacios

Jesús Valencia
El tipo / 2013.

Presentación

Restaurar la justicia: género y prisión desde las prácticas y filosofías restaurativas

Alejandro Ernesto Vázquez Martínez
Universidad Autónoma de Ciudad Juárez
ORCID: 0000-0002-1171-3554

EL CONJUNTO DE TEXTOS QUE PRESENTAMOS PROVIENE, en más de un sentido, desde la colectividad. Cada una de las personas participantes ha desarrollado, de una forma u otra, prácticas restaurativas creando vínculos y transformado subjetividades comunitariamente. Las experiencias compartidas son invaluable por muchos motivos, entre otros, porque nos permiten *saber* del poder de la colectividad y porque comparten reflexiones profundas sobre los significados de experimentar las filosofías restaurativas. Cada uno de los textos que conforma el *dossier* nos invita a re-conocer espacios diversos a través de la escucha activa, del diálogo, de las formas incómodas de identificarse en la alteridad. Nos permiten cuestionar estructuras definidas por el ejercicio del poder punitivo y las violencias de género. El diálogo que establecen las autoras, por naturaleza, es horizontal, toda vez que está concebido sobre la complejidad humana, las diferencias y los encuentros, las enseñanzas y los aprendizajes. Aquí se haya, pues, la palabra que se distingue por la escritura personal y directa, por el ejercicio especializado, o no, por trayectorias de mujeres entrelazadas con historias de vida, de sufrimiento, de resignificaciones, del testimonio de quienes saben buscar y construir en colectividad presentes y futuros deseados.

Alejandro Vázquez en “Justicia Restaurativa ¿para qué?” analiza las posibilidades de realización de las políticas penales que permiten prácticas restaurativas, contextualizado en el marco de las fallidas propuestas de justicias de transición que se produjeron el sexenio 2018-2024. El autor reflexiona sobre las semejanzas y complementariedades de las justicias restaurativas y transicionales, así como el desarraigo, la desensibilización y los limitados vínculos sociales que definen a los



sistemas penales y penitenciarios.

Claudia Alarcón presenta el artículo “La primera vez que pensé en mi víctima”, donde nos permite comprender la importancia de la designación de las personas, concretamente de las mujeres adolescentes privadas de libertad, cuestionado ¿cuál es la representación ideal de mujer adolescente que tiene en mente el Estado?, ¿desde esta perspectiva qué papel juega la mujer adolescente en la vida privada y en la vida pública de las sociedades contemporáneas? Así, con el trabajo colectivo que realizó con las mujeres adolescentes en internamiento en la Ciudad de México, buscó crear conciencia y apropiación del derecho a expresar libremente sus opiniones. A través de la presentación del libro *En la cárcel de tu piel. Masculinidades en prisión: identidades, cuerpos y emociones*; en el recinto carcelario, identificaron el deseo de reconocimiento mutuo como el temor al otro, así como el proceso que permitió que cada una de las mujeres adolescentes se mostraran como centro de cada una de ellas y como un polo del ser social. Por su parte, Claudia Michelle Montelongo en el artículo “Violencia Política por Razón de Género (VPRG): Transformar el conflicto”, identifica que dicha violencia tiene como objetivo limitar la participación política de la mujer, afectando el ejercicio de cargos públicos y espacios de influencia política que históricamente han sido exclusivos para hombres, de la misma manera, la autora identifica las vulneraciones a los derechos políticos

que conlleva un debilitamiento a la democracia, puesto que obstaculiza que las mujeres participen plena y efectivamente en la vida pública y política. Centrada en la reparación integral del daño para víctimas de VPRG, la autora discute cuáles son las posibilidades de desarrollar un proceso significativo y transformador, centrado en las condiciones estructurales que permiten y reproducen esta violencia y que, a su vez, impiden una real reparación integral.

En el texto “Sororidad, colectividad y palabra”, Griselda Manríquez y Stephanie Ramírez nos comparten su experiencia de trabajo con mujeres adolescentes privadas de su libertad, desde el taller *Diálogos epistolares restaurativos*, a través de cinco etapas dirigidas a la transformación del conflicto. En este proceso, las autoras subrayan cómo enfrentan emociones como el miedo y la tristeza en el camino de reconocimiento de responsabilidad. En ese sentido, también comparten las implicaciones de escuchar las voces de las personas en las prácticas restaurativas: escuchar, nos dicen, implica también sostener silencios incómodos, dejar de hablar por ellas y permitir que sus propias palabras ocupen un lugar central. Muchas veces, lo más transformador no está en intervenir, sino en acompañar.

Karen Natividad presenta el artículo “El sentido de pertenencia en la justicia restaurativa: un camino hacia la transformación personal”, con base en historias de mujeres privadas de su libertad caracterizadas por la violen-



cia familiar, el abandono, el consumo problemático de sustancias psicoactivas, entre otras situaciones, señala la importancia de fortalecer el sentido de pertenencia desde la justicia restaurativa a través del contacto con sus familias, la creación de nuevas amistades dentro del centro y, sobre todo, crear espacios seguros donde puedan compartir lo que han vivido y expresar cómo se sienten sin miedo a ser juzgadas. La autora apunta a la urgencia de fortalecer las políticas públicas en favor de la justicia restaurativa. No basta con tener buenas intenciones, ideas o proyectos aislados.

Libni Olea en su artículo centrado en la “Violencia familiar desde una visión Restaurativa: ludotecas como espacios de transformación”, nos comparte su experiencia centrada en la gestión de las emociones, en la transformación de los conflictos por medio de la escucha activa y el diálogo. A través de su experiencia en la ludoteca —ubicada atrás de la Catedral del centro de Ciudad Juárez—, la autora evidencia la importancia de la creación de espacios de confianza y diálogos restaurativos, particularmente comparte la experiencia de una mujer migrante que participó en el taller *Transmitir valores a tus hijos e hijas*. Detrás de cada historia, escribe Libni Olea, hay silencios y heridas que sanar de padres y madres que no tenían las herramientas necesarias para responder ante el conflicto.

En “Lecciones de la justicia restaurativa para un mundo convulso”,

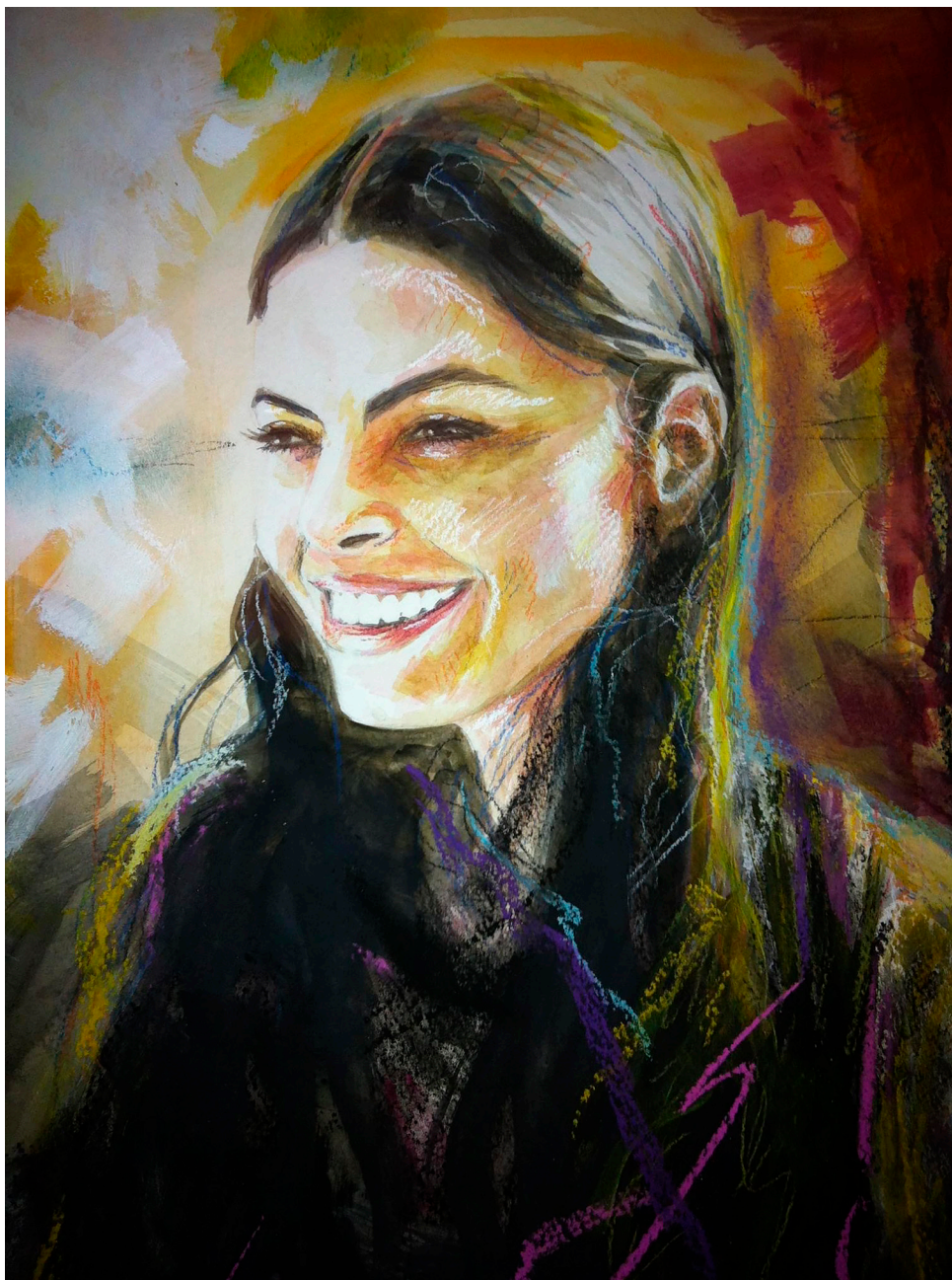
Olivia León Huacuja con base en la mal llamada *guerra contra las drogas* en México y las masculinidades agresivas, aborda las formas de sobrevivencia marcadas por el dolor. Por medio de la experiencia de círculos realizados con diez hombres privados de su libertad y a través de los cuestionamientos: ¿Qué necesita un niño o un joven para sentirse seguro cuando sea mayor?, ¿Qué emociones hay si los niños o jóvenes no reciben esto?, entre otros, la autora nos permite comprender las prácticas, experiencias, reflexiones y, en su caso, reconfiguraciones de dichas masculinidades; por ello, señala, la justicia restaurativa nos ayuda a crear colectividad y sanar heridas del pasado de forma conjunta. Nos permite escucharnos entre todos a través de un momento compartido de escucha activa. La justicia restaurativa nos permite tener más empatía, cambiar como acto de rebeldía.

Finalmente, en “Entre la empatía y el aprendizaje: reflexiones desde mi práctica en el CERSAI”, Gabriela Gaytán Palacios nos permite entender, desde el ejercicio del Trabajo Social, que las filosofías restaurativas son diversas en expresión y forma, que pueden practicarse dichas filosofías sin enunciarlas, que la profundidad de la empatía y el diálogo siempre son la base la reflexión y la transformación. De tal manera, que Gaytán, por medio de una escritura clara y sencilla, nos muestra las complejidades del ejercicio del Trabajo Social en las estructuras carcelarias, de

la cotidianidad que constituye la experiencia de las mujeres en encierro, tanto como el aprendizaje conjunto.

Así, esperamos que este conjunto de textos permita continuar el diálogo entre diversos sectores sociales, entre los saberes de quienes

realizan prácticas restaurativas tácita o explícitamente, entre quienes llevan a las cárceles metodologías y estrategias de inclusión, de reconocimiento y entre cada una de las personas que sabe del poder de la palabra colectiva.



Jesús Valencia, *Ami* /2013.



Justicia restaurativa ¿para qué?

Alejandro Ernesto Vázquez Martínez

Universidad Autónoma de Ciudad Juárez

ORCID: 0000-0002-1171-3554

LA JUSTICIA RESTAURATIVA PENSADA para el sistema penitenciario mexicano merece reflexionar un par de cuestiones ¿cuáles son las posibilidades de realización de la justicia restaurativa?, ¿de qué manera puede concretarse una política de Estado que transforme radicalmente la concepción del delito y, por tanto, de quienes participan directa e indirectamente, de quienes son transgredidos, de quienes transgreden y, por supuesto, de las diversas comunidades que constituyen nuestras sociedades?

Estos cuestionamientos son relevantes si consideramos que una filosofía radicalmente diferente a la del punitivismo pretende ser instaurada en el dispositivo carcelario; esto es, como se sabe, una filosofía que se ocupa de las necesidades de las personas transgredidas. El planteamiento restaurativo es, en sí, opuesto a la concepción carcelaria reproducida hace décadas, una de las razones principales porque desplaza la capacidad política de respuesta hacia la persona víctima. ¿Qué necesita la persona que ha sufrido un daño? es la pregunta central y nadie, sino ella, puede responderla. Sin embargo, no se trata de una visión mecánica, ni simplista o monadológica, donde las personas se hallan desarticuladas o desvinculadas: se trata de una filosofía exactamente opuesta a los fundamentos ideológicos de la denominada reinserción social.

Aquí es donde las posibilidades de realización deben ser consideradas en el marco de las políticas de Estado, toda vez que la ideología de la reinserción se halla transversalmente en todas las concepciones normativas mexicanas y de gran parte del mundo. Se encuentra prácticamente como la principal directriz de las acciones de gobierno, en consecuencia, cualquier otra noción sobre el delito siempre se halla supeditada a esa ideología que supone un individuo que tendría que re-incorporarse a una sociedad que es, por definición, “buena”. Sin embargo, la naturaleza de las dinámicas socioculturales muestra constantemente que la sociedad no solo tiene como parte constitutiva las tensiones y los conflictos, sino que la capacidad de las

instituciones para re-accionar al conflicto en su vertiente de delito es prácticamente nula. Ya es bien sabido que en México el porcentaje de impunidad, de delitos graves no sancionados, es cerca del ¡cien por ciento!

Por otro lado, las prácticas que permite la ideología de la reinserción social en los centros penitenciarios pueden ser descritas como la administración del delito donde se reproducen las desigualdades con la población que habita los espacios carcelarios, condición que también se experimenta fuera de los muros de la prisión; es decir, la administración de los cuerpos y la psique de las personas se halla en un *continuum* que interconecta diversos ámbitos de la realidad social. Si bien, hay fenómenos específicos intramuros, como son el autogobierno y la corrupción penitenciaria, la cárcel solo es comprensible en el entramado de instituciones, prácticas y significados que enlazan a los diferentes grupos de la sociedad con prácticas concretas sobre el castigo y su merecimiento.

En ese sentido, es posible identificar aspectos puntuales del entramado punitivo a partir del orden patriarcal que Rita Segato identifica a través del “mandato de masculinidad, corporativismo masculino, baja empatía, crueldad, insensibilidad, burocratismo, distanciamiento, tecnocracia, formalidad, universalidad, desarraigo, desensibilización, limitada vincularidad”¹, donde cada uno de estos fun-

ciona en diversas dimensiones y grados sobre todas las comunidades que se hallan, de una forma u otra, dentro de los mecanismos de los sistemas penales y penitenciarios. Devela también aquello que ya ha sido problematizado sobre la transgresión que produce el Estado al pretender transformar la psique de las personas por medio de tratamientos especializados que, en la realidad, distan mucho de los supuestos jurídicos que los habilitan.

En suma, los aspectos identificados por Segato nos permiten concebir un diagnóstico para delinear las posibilidades de realización de la filosofía restaurativa. Por tanto, es necesario describir claramente las dimensiones que inhibe, fractura y busca desplazar dicho orden, sobre todo porque invisibiliza a quien trasgrede y a quien se produce el daño y, como se sabe, también quiebra el vínculo de las comunidades a través del distanciamiento y desarraigo. En ese marco, las experiencias de las personas son negadas, invisibilizadas o estigmatizadas, aún cuando se constituyen como parte de los posibles procesos restaurativos, toda vez que, ya sea víctima o victimario, en el contexto de las políticas penitenciarias mexicanas, la palabra queda silenciada y, por tanto, las vías de comprensión intra e interpersonales que permitirían originar una práctica dialógica, resultan inhibidas.

No solo eso: el poder de la palabra que se construye colectivamente

¹ Rita Segato, *Contra-pedagogías de la crueldad*. Buenos Aires, Prometeo, 2018, p. 18.



permite enunciar aquello que niega el dispositivo carcelario, concretamente, las afectividades que, bajo el burocratismo, la formalidad, la desensibilización y la limitada vincularidad, quedan invisibilizadas. Por ello, Hooks argumenta: "Estamos llamados a aprender de nuestros sentidos y a descubrir cómo estos nos ayudan a saber. Si damos espacio a las lágrimas, puede producirse una insurrección del conocimiento subyugado". En las prácticas restaurativas impulsadas actualmente en algunos centros penitenciarios y desarrolladas bajo los esquemas punitivos, observamos claramente la necesidad de construir espacios que respondan menos a la securitización y más a concebir espacios seguros que permitan fluir la experiencia humana hecha de memorias, recuerdos, emociones, sentimientos...

Aun cuando en ocasiones es posible acompañar la práctica de recordar y la experiencia de sentir y compartir en el espacio creado por y para la colectividad, queda clara la insuficiencia de la infraestructura y las formas de sostener en el tiempo los procesos experimentados y, como derivación, la imposibilidad de fundar prácticas restaurativas integrales en el interior de los sistemas penales y penitenciarios. En ese sentido, también en colectividad, hemos desarrollado acompañamiento con mujeres en encierro desde un grupo de mujeres universitarias, concretamente desde dos talleres: "Diálogos epistolares restau-

rativos" y "Fanzine Restaurativo". Más allá de las especificidades que están sistematizadas para otros espacios de escritura, el poder del acompañamiento de mujeres hacia mujeres es formidable, toda vez que permite develar con mayor precisión y claridad los mandatos de masculinidad presentes en el dispositivo carcelario desde su origen hasta nuestros días. Además, permite observar las estructuras patriarcales presentes en todo el *iter criminis*, así como la existencia de la violencia de género intra-género, y la primera víctima del mandato de masculinidad son los hombres: obligados a curvarse al pacto corporativo y a obedecer sus reglas y jerarquías desde que ingresan a la vida en sociedad. Es la familia la que los prepara para esto. La iniciación a la masculinidad es un tránsito violentísimo. Esa violencia va más tarde a revertir al mundo.

Es ingenuo pensar que las estructuras criminales organizadas y desorganizadas se hallan fuera de las instituciones familiares, las prácticas restaurativas no solo dan cuenta de las estructuras que operan en los sistemas penales y penitenciarios, sino que permiten visibilizar cómo se articulan en la vida cotidiana de las personas; es decir, cuál es el grado de precarización de las comunidades, la exposición a las violencias estructurales y las secuelas en todas las dimensiones de la sociedad. De hecho, únicamente las enunciamos de forma analítica, puesto que en la realidad, se encuentran hábilmente in-

diferenciadas por el gobierno-Estado. Se trata de una estrategia que permite señalar al **culpable** sin tocar al corporativismo que administra el crimen y, por tanto, la vida de las personas.

Entonces, buscar la responsabilización de las personas que transgredieron leyes penales, fuera de las estructuras donde se originan y reproducen, solo profundiza la criminalización y justifica las agresiones y crueldades que las personas experimentan dentro y fuera de las instituciones carcelarias. De la misma manera, sabemos que las violencias se reproducen por quienes han sido victimizados. Esta es una de las cuestiones que plantea Davis, cuando escribe sobre la justicia restaurativa: “no solo como una forma de sanar el daño individual, sino también como un medio para transformar las estructuras sociales e instituciones que, en sí mismas, son portadoras de un daño masivo”.²

La afirmación deja claro que no se trata de una técnica o programa, que las prácticas restaurativas son un medio que permite a las sociedades o transitar o practicar contundentemente la filosofía. Transitar, si pensamos en sociedades como la mexicana donde sus instituciones quedaron

vaciadas de sentido de sus funciones declaradas para convertirse en parte de una problemática definida por la corrupción y por las violencias homicida y feminicida, así como por las desapariciones forzadas. Por estas razones, en 2018 el presidente electo Andrés Manuel López Obrador anunció políticas de transición que iniciaron con los Foros Escucha que proporcionarían los insumos para crear políticas en el marco de la justicia transicional, sin embargo, aquel gobierno y el actual claudicaron dando paso a la abierta militarización del país.

Interesa aquí subrayar las semejanzas que los procesos restaurativos y los procesos de justicia transicional encuentran en el testimonio. Ambas prácticas, reconocidas las violencias institucionales, privilegian los entendimientos dialógicos de quienes participan en los conflictos, colocando las necesidades de las víctimas en el centro de cualquier decisión política. De ahí que estemos obligados a replantearnos qué significó la abdicación del desarrollo de una política de transición y qué implicaciones tiene concretamente para la política penal y penitenciaria impulsar prácticas restaurativas en un contexto como el que ahora vivimos.

² Fania E. Davis, *The Little Book of Race and Restorative Justice: Black Lives, Healing, and US Social Transformation*. New York, Good Books. 2019.

La primera vez que pensé en mi víctima

Claudia Alarcón Z.

Universidad Autónoma de Ciudad Juárez

ORCID: 0000-0001-6042-6853

EL TRABAJO ACADÉMICO NOS ACERCA A EXPERIENCIAS RELACIONADAS con la generación de conocimiento, el aprendizaje formal y sistemático, así como a distintas formas de dar sentido al mundo. Las Ciencias Sociales y las Humanidades, en lo particular, contribuyen a entender y conocer la vida de los seres humanos a partir de experiencias y capacidades tales como la toma de decisiones, las dinámicas de convivencia y las formas de adaptación o transformación del entorno y el ambiente. Todas estas situaciones tienen lugar en un mundo diverso, pero también desigual social, política y económicamente que impacta de formas y en niveles distintos en las personas. Entre los factores que contribuyen a preservar estas formas de desigualdad, destaco los que relacionan la justicia con el género.

Si bien la noción y los procesos de justicia han estado presentes en la humanidad desde antes de la era actual, la institucionalización de la privación de libertad como castigo administrado por el Estado tuvo su origen durante el proceso de colonización de los EUA, entre 1681 y 1690. En el contexto de la invasión y colonización del norte del continente americano por la comunidad cuáquera, proveniente de Europa, conformada por personas de origen inglés, irlandés, galés y alemán promovió la Gran ley de Pensilvania. La privación de la libertad, impulsada por esta comunidad, cobró la forma oximorónica de “castigo humanitario” frente a la tradición de castigos sanguinarios que habían importado los colonos de una Europa religiosa y políticamente muy convulsionada.

Tres siglos después, la privación de libertad se ha consolidado como mecanismo sustantivo del paradigma de justicia punitiva enraizado en las estructuras institucional, social y moral de las sociedades de nuestro tiempo, a través de sus prisiones. De este modo, la dupla sistema penal y sistema penitenciario ofrecen las



condiciones de posibilidad para sostener dos funciones atribuidas a los Estados modernos: establecer las reglas y normas de convivencia social y la aplicación del castigo sobre cuerpos y sujetos que las transgreden. Es importante destacar que el ejercicio de justicia no queda implícito en ninguna de estas funciones, ni mucho menos su contenido semántico. De tal manera que, de forma ideal, las personas que conforman las sociedades y comunidades que sostienen a esos Estados modernos deberían velar, participar y trabajar en la construcción de sociedades pacíficas y justas más allá de los mandatos estatales.

Ni niños ni adolescentes: mujeres en etapa jurídica adolescente

En este escenario, cabe preguntarse bajo qué condiciones tiene lugar la relación de las mujeres adolescentes con esta estructura estatal como personas transgresoras. Un punto de partida para entender esta relación es identificar qué tipo de entidad simbólica ha construido el Estado de la mujer adolescente; es decir, ¿cuál es la representación ideal de mujer adolescente que tiene en mente el Estado?, ¿desde esta perspectiva qué papel juega la mujer adolescente en la vida privada y en la vida pública de las sociedades contemporáneas?, ¿de qué forma se ha buscado garantizarles el ejercicio de sus derechos en contextos con un alto índice de agresiones y violencias asociadas a su género y edad para alcanzar dicho ideal?

y, en consecuencia, ¿qué expectativas sociales y morales ha depositado el Estado mexicano en ellas?

Las mujeres adolescentes privadas de libertad pertenecen a la población que se encuentra bajo los lineamientos de protección establecidos por la *Convención sobre los derechos del niño* (1989) de las Naciones Unidas. Dicha convención es un tratado internacional que tiene carácter vinculante con el sistema de justicia penal adolescente, de manera que las mujeres adolescentes privadas de libertad son sujetos de derechos y de protección, aun cuando estas se encuentren privadas de libertad tras haber cometido una conducta tipificada como delito. A pesar de la importancia de la Convención en lo que se refiere al reconocimiento de derechos en personas menores de 18 años de edad, existen algunos aspectos que requieren una revisión crítica, dadas las condiciones particulares que acompañan la vida adolescente.

En el marco de la Convención, se reconoce como “niños” a todos los seres humanos menores de 18 años. Sin embargo, si bien comprendemos que el documento usa la noción de niños en masculino genérico, advertimos la pertinencia de leer el documento desde una perspectiva política que reconoce al género como factor de discriminación al ser constitutivo de la división sexual del trabajo y las relaciones de poder que fomentan y perpetúan la subordinación, la segregación y, de manera específica, la violencia de género. Es por ello que se ha vuelto cada

vez más necesario enunciar de forma explícita a las niñas y a las mujeres adolescentes con el fin de identificar y reconocer las condiciones estructurales que las afectan en su condición de género, edad y jurídica.

La Convención declara que “los niños” (niñas, hombres y mujeres adolescentes) son individuos con derecho de pleno desarrollo físico, mental y social, y con derecho a expresar libremente sus opiniones. En lo que se refiere al trabajo que desarrollamos de manera específica con las mujeres adolescentes en internamiento en la Ciudad de México, nos interesa muy particularmente que sean conscientes y se apropien de su derecho a expresar libremente sus opiniones. Para ello, trabajamos en actividades que propician la reflexión, la investigación, el diálogo y, sobre todo, prácticas que promueven el intercambio de sus ideas y posturas sobre distintos temas de su interés.

La vida cotidiana en el encierro como metaficción

La experiencia del encierro penitenciario se construye de distintos elementos que dan a la vida de privación de libertad un tipo de estado de incertidumbre, dadas las dinámicas sociales y humanas pautadas por un sistema de justicia penal que opera a partir de una realidad mucho más extensa y compleja. Se trata de un espacio que alberga personas por periodos diversos, algunas permanecen por un tiem-

po breve, otras por tiempos prolongados y muchas otras, van y vienen como una dinámica ya incorporada a su experiencia de vida. Los espacios de encierro penitenciario mantienen formas institucionales y normativas que establece la ley, pero al interior cada uno de ellos construye comunidades que se nombran, se experimentan y se sostienen y se inventan formas de vida.

En lo que se refiere a las mujeres adolescentes privadas de libertad en la Ciudad de México, estas habitan un inmueble ubicado al sur de la ciudad. El acceso principal se encuentra en la lateral del Periférico, una de las avenidas más importantes y transitadas de la ciudad. La experiencia de salir del Centro significa incorporarse a una vorágine citadina entre vehículos que transitan a más de 80 km/h, entre bocinas y motores que humean incesantemente. Lo que muchas veces significa que entrar al Centro puede ser, para quienes lo visitamos y esperamos pacientemente el ingreso sobre la avenida, una forma de escapar de ese ruido y movimiento caóticos que lo circundan.

Del interior, podríamos decir mucho, sin embargo, solo destacaremos algunos aspectos relevantes para el propósito de este texto. A diferencia de la población de varones que suelen tener instalaciones distintas para la población en Internamiento preventivo (IP) y para la que se encuentra en Internamiento en ejecución (IE), en este Centro se concentran los dos tipos de población. Lo anterior se debe



a que históricamente la población de mujeres adolescentes vinculadas con el sistema de justicia penal, en la capital, representa cuando mucho un 10% de la población total, por lo que contar con dos instalaciones distintas no sería presupuestalmente rentable para el gobierno de la Ciudad. Otro aspecto importante para mencionar es que el Centro cuenta con una biblioteca con acervo lo suficientemente diverso para satisfacer intereses literarios de las adolescentes. Sin embargo, dicho acervo no incluye ciencias exactas, ciencias sociales, ecología, matemáticas, filosofía o artes visuales. Lo anterior en concordancia con la filosofía educativa de que el fomento a la lectura descansa en el acceso a la literatura y muy particularmente a la narrativa de ficción. No obstante, ellas tienen intereses muy diversos en áreas como la ingeniería mecánica, las matemáticas, el derecho penal, la traducción y la gastronomía, por mencionar algunas.

Desde hace un año asistimos una vez a la semana a trabajar con ambas poblaciones. Si bien las dos poblaciones nunca comparten espacios ni actividades, tal como lo mandata la ley, tenemos la oportunidad de trabajar con cada una de ellas en diferentes horarios. Esta forma de trabajo nos ha dado una perspectiva muy cercana del impacto que a lo largo del tiempo van teniendo las medidas y los programas que el Centro pone en marcha con

cada una de las poblaciones.

Nuestro objetivo durante nuestras intervenciones, sin embargo, ha sido usar las palabras en todas sus posibilidades para la expresión, creación y reflexión con el fin de que cada una de las jóvenes que habitan el Centro se reconozca a sí misma como sujeto político, jurídico y de derechos, pero también como sujeto social con capacidad para participar y tomar decisiones que impactan en ellas y en las personas que las rodean.

Dialogar y reflexionar para transformar

Como parte de estas actividades y acciones, el pasado 28 de abril se llevó a cabo la presentación del libro *En la cárcel de tu piel. Masculinidades en prisión: identidades, cuerpos y emociones*,¹ en el Centro Especializado de Mujeres Adolescentes (CEMA) de la Dirección General de Atención Especializada para Adolescentes de la Ciudad de México. El libro, publicado por la Universidad de Guadalajara, es una compilación de textos académicos escritos por siete investigadoras y dos investigadores que trabajamos y estudiamos los sistemas de justicia y espacios carcelarios, o de internamiento, desde diferentes disciplinas, metodologías y enfoques teóricos.

En la presentación, pudieron estar presentes una autora y un autor

¹ Anayanci Fregoso Centeno y Gezabel Guzmán (coords.), *En la cárcel de tu piel. Masculinidades en prisión: identidades, cuerpos y emociones*. Zapopan, Universidad de Guadalajara, 2024, 167 pp.



del libro, este último acompañado de cuatro jóvenes que conforman el colectivo La Pinta. Todos ellos se conocieron mientras cumplían una medida de internamiento en el Estado de Jalisco. Los jóvenes del Colectivo participaron también en la presentación, lo que propició un diálogo con las jóvenes del Centro desde experiencias trazadas y marcadas por su condición de género.

La presentación del libro fue la culminación de un proceso de trabajo continuo de casi dos meses. Durante ese tiempo, junto con las mujeres del Centro, leímos y analizamos los textos, productos de investigaciones situadas. El libro hace referencia a espacios carcelarios habitados por hombres tanto adultos como adolescentes, lo que en principio estableció una diferencia sustantiva con la experiencia judicial y de encierro de las lectoras-presentadoras como mujeres. Algunos temas que aborda el libro en relación con la experiencia carcelaria son el papel de los rituales durante el internamiento y al salir, el ejercicio del poder, los rumores, la relación con el fuego, la construcción y representación de los afectos y la justicia restaurativa dentro de los espacios penitenciarios.

Un aspecto para destacar sobre el desarrollo de estas actividades con las jóvenes del CEMA es que no se circunscriben estrictamente a objetivos educativos en un sentido formal. Nuestro interés está puesto en la

construcción y el análisis de los procesos que les permiten a ellas entender y transformar su realidad y la forma en que le dan sentido. El diseño de las actividades no se centra en contribuir a su vida futura como tal, sino en un presente que, sabemos, impactará inevitablemente en su futuro. También en los conflictos que han vivido y viven y desean compartir con el resto, en sus recuerdos de experiencias de vida violentas y en el daño que generaron con la conducta delictiva cometida.

El proceso que desarrollamos previamente a la presentación del libro puso al descubierto tanto el deseo de reconocimiento mutuo como el temor al otro, pero también mostró el centro de cada una de ellas como un polo del ser social que son hacia las demás personas.² En este caso hacia sus compañeras del Centro durante el proceso y, el día 28, con las personas que asistieron a la presentación.

Esta forma de trabajo con las jóvenes cobra sentido profundo en el marco de la justicia restaurativa, la cual promueve el desarrollo de las prácticas y los procesos dirigidos a involucrar, dentro de lo posible, a todos los que tengan un interés en una ofensa particular, e identificar y atender colectivamente los daños, necesidades y obligaciones derivados de dicha ofensa, con el propósito de sanar y enmendar los daños de la mejor manera posible.³

Lo anterior se relaciona con

² Peter Gabel, *El deseo de reconocimiento mutuo. Los movimientos sociales y la disolución del falso yo*. Bogotá, Siglo, 2024.

³ Howard Zehr, *El pequeño libro de la Justicia Restaurativa*. Nueva York, Good Books, 2010, p. 45.

nuestro compromiso y convicción de promover y fortalecer la justicia social, no la punitiva, en los espacios carcelarios. Para este caso, es necesario mirar a las mujeres adolescentes privadas de libertad desde una perspectiva adolescente; en otras palabras, desde su propia experiencia de vida siendo adolescentes, no a partir de lo que el Estado y la sociedad adultocéntricos consideran que deben ser.

Todas estas acciones y actividades buscan promover la participación de ellas desde la reflexión, la autorreflexión y el diálogo a partir de los tres pilares que algunos enfoques de la justicia restaurativa reconocen como claves para su instrumentación 1) el daño y la necesidad, 2) la obligación y 3) el compromiso o la participación.⁴ Para una mayor comprensión sobre cómo incorporamos estos pilares en este tipo de procesos con las jóvenes, nos referiremos a la experiencia en torno a la presentación del libro.

El daño y la necesidad

Este primer momento se refiere a identificar lo que significa el daño para las personas, como afectación concreta e identificable en las personas involucradas. A partir de los testimonios dados en los textos de hombres privados de libertad, se abrió un espacio para que ellas compartieran qué significa el daño para ellas desde la experiencia en primera persona, ya fuera como re-

ceptoras de daño (violencia física, sexual, simbólica, etc., que ellas han experimentado antes de llegar al Centro) o como generadoras (protagonistas de una conducta delictiva).

Un aspecto relevante que surgió durante las reflexiones en torno a este momento fue que entre todas cobramos consciencia de lo aparentemente fácil que puede ser para los seres humanos pasar de ser víctimas a victimarios y viceversa. Así mismo, reflexionamos en torno a que más importantes que las consecuencias penales que establece e impone la ley penal sobre ellas, son las consecuencias —el daño— que tienen sus conductas delictivas sobre ellas y sobre otras personas.

La obligación

Esta es entendida como el reconocimiento de responsabilidad sobre la acción o delito cometido. En este proceso, fue el haberse reconocido como personas generadoras de daño lo que dio paso al reconocimiento de responsabilidad. Para ello, la reflexión se movió a un terreno muy poderoso: aceptar que ellas debían responder por lo que hicieron, sin que ello anulara su experiencia como personas que habían recibido daño durante su infancia y temprana adolescencia. Una de ellas, que está por cumplir tres años en internamiento, reconoció que, hasta que leyó el libro y discutimos su contenido, cobró consciencia de que su víctima

⁴ Ibid.

(por homicidio) era la mamá, hija, hermana o esposa de alguien y que por lo tanto lo que había hecho tenía una trascendencia de la que nunca antes había estado consciente. Dijo en voz alta: “Ésta es la primera vez que pienso en mi víctima”.

El compromiso o la participación

Este momento de los procesos es consecuencia inherente de los anteriores, pues tras haber cobrado consciencia plena del daño generado, las personas suelen buscar realizar acciones como respuestas activas, no pasivas, de una forma reparatoria, prosocial o de resignación a no poder ofrecer perdón a la(s) víctima(s). La resignación, como un estado de aceptación de lo que ya no es posible deshacer, es, en mi opinión, una de las emociones menos estudiadas y reconocidas en los procesos restaurativos con personas privadas de libertad, pues se suele confundir con indiferencia frente a la víctima o el daño generado. Desde nuestra experiencia de trabajo con varias personas adolescentes, podemos decir que se trata de un estado emocional

mucho más complejo, pues incorpora emociones como la culpa, el remordimiento, el arrepentimiento y el temor, en un contexto de incertidumbre jurídica y encierro. Sin embargo, durante los procesos de análisis, reflexión y diálogo en torno al libro con las jóvenes, todas excepto una —que al final no participó en la presentación del libro— hablaron sobre su relación con sus víctimas y las posibilidades de resarcimiento en el contexto de lo que el sistema judicial les permite, pero también en el contexto de sus condiciones personales.

Por último, este tipo de acciones nos hacen ver que son las condiciones personales las que abren toda posibilidad de intervención, restauración o transformación en las mujeres adolescentes en internamiento. Cada una de ellas compartió libremente, con las personas asistentes, sus reflexiones, sus ideas y opiniones, pero también su posicionamiento sobre el sistema penal y penitenciario. Hubo oportunidad para el diálogo, y sobre todo, construimos un espacio público y colectivo para el reconocimiento mutuo auténtico entre personas de condiciones, ideas y experiencias de vida diversas.



Violencia política por razón de género: transformar el conflicto

Claudia Michelle Montelongo Luján

Universidad Autónoma de Ciudad Juárez

ORCID: 0009-0007-1446-3937

EL ACCESO DE LAS MUJERES A ESPACIOS DE LIDERAZGO y poder ha aumentado significativamente en nuestro país, lo que representa un avance innegable en materia de derechos político-electorales. Sin embargo, dicho incremento ha evidenciado las pocas condiciones igualitarias y libres de violencia que existen para el libre desarrollo de sus derechos; por el contrario, la mayoría de las mujeres se enfrentan con agresiones manifestadas en acciones u omisiones como marginación, rechazo y exclusión, presentándose socialmente como el “precio” que deben pagar para poder participar dentro de la arena política.¹ Esto refleja algo preocupante, que a la par de que se accede a espacios de toma de decisiones, las mujeres están más expuestas a diferentes expresiones de violencia. El verdadero costo de la participación de las mujeres muchas veces no se encuentra en alcanzar estos espacios, sino en permanecer en ellos.

A estas manifestaciones de violencia se les denomina Violencia Política por Razón de Género (VPRG), la cual es dirigida a mujeres por su condición de mujer y que tiene como objetivo limitar su participación política, afectando el ejercicio de cargos públicos y espacios de influencia política que históricamente han sido exclusivos para hombres, vulnerando no solo sus derechos, sino también debilitando la democracia, ya que obstaculiza que las mujeres participen plena y efectivamente en la vida pública y política. Este tipo de violencia se ha fortalecido por estigmas como considerar “débiles” a las mujeres para ocupar espacios de liderazgo y en especial al cargo del poder político, bajo creencias, por ejemplo, de que sus ciclos

¹ Laura Albaine, “Violencia política contra las mujeres por motivos de género en América Latina: Estrategias legales y el rol de los organismos electorales”, en *Elecciones*, vol. 20, núm. 21, 2021, p. 168.

hormonales afectan la capacidad de tomar decisiones, lo que refuerza su exclusión.

Tal es el caso de la senadora chihuahuense Andrea Chávez Treviño, quien en octubre del 2024 fue víctima de una agresión por parte del caricaturista Antonio Garci Nieto, quien difundió una imagen manipulada con inteligencia artificial utilizando su rostro sobre el cuerpo semidesnudo de otra persona, hecho que no solo encuadra en violencia digital tipificada por la Ley Olimpia, sino que significa una manifestación clara de violencia política por razón de género, ya que no representó una crítica a su desempeño político, sino una búsqueda de desacreditación a su imagen pública por el hecho de ser mujer, poner en duda su capacidad, su derecho a ocupar un cargo y representar políticamente a parte de la ciudadanía. Esto fue un ataque personal y un mecanismo de exclusión con secuelas negativas para otras mujeres que participan o desean participar en las estructuras políticas.

La VPRG no es un fenómeno actual, sabemos de los movimientos como “Las hijas de Cuauhtémoc”, que significan una larga historia de esta exclusión y desigualdad vivida por las mujeres en México, orillándolas a luchar el doble por los derechos que hoy les asisten, en particular los político-electorales. Aunque esta lucha no siempre ha sido visibilizada, han protagonizado un papel clave en mo-

mentos fundamentales de la historia del país, como la Independencia y la Revolución. Así, la demanda por una participación política libre de violencia y discriminación, continua vigente.

Si bien la VPRG no es actual, ha sido mayormente visibilizada en los últimos años en Chihuahua y en muchos otros estados del país, encontrándonos con conductas frecuentes como comentarios misóginos y descalificaciones públicas hacia candidatas, regidoras, gobernadoras, legisladoras, etc., especialmente en redes sociales, con el propósito de crear temor y coaccionar la renuncia a sus aspiraciones políticas o cargos públicos y en algunos casos, lográndolo. Diversas mujeres renuncian a ello no por no estar suficientemente preparadas, sino que por miedo y frustración se ven empujadas a tal decisión. Esto refuerza el pacto de silencio e incluso, en algunos contextos, permite ciertas simulaciones dirigidas a hacer creer que esta violencia está siendo sancionada.

Sin embargo, no es solo de esta manera que se expresa la VPRG, sino que tiene dimensiones psicológicas, físicas, patrimoniales, económicas e incluso sexuales, de las que poco se habla en cuanto a sus repercusiones y lo que simbolizan cada una de ellas, siendo urgente su atención, pues en marzo del año pasado, el Instituto Nacional Electoral registró 28 quejas y denuncias relacionadas a este tipo de violencia, prácticamente una denuncia por día.²



² Instituto Nacional Electoral, *Advierte INE incremento de denuncias de Violencia Política contra la Mujer en Razón de Género*. INE, 2024.

Muchos de los casos de esta forma de violencia provienen del interior de los propios organismos políticos: por parte de compañeros, superiores y autoridades, y suele asumirse como lo habitual, lo que contribuye a su normalización y tolerancia social. Aunque las mujeres también reproducen estas conductas contra otras mujeres, son los hombres la mayoría de los agresores, lo cual refleja un problema estructural relacionado con las dinámicas de poder y el género. A esto, se suman los medios de comunicación, quienes tienen un rol fundamental al omitir cuestiones éticas y convertirse en reproductores de esta violencia a través de discursos sexistas, amarillismo y/o difusión de noticias falsas con el objetivo de desacreditar y dañar la imagen de las mujeres en la vida pública y política.

Al ser víctimas en su propio entorno, se propicia que las mujeres opten por no denunciar, decisión que, según un estudio que analiza causas que impiden que las mujeres denuncien violencia de género, identifican las siguientes razones: no ser creídas, no recibir protección efectiva, no poder solas, perder medio económico, no encontrar empleo, es decir, miedo a represalias y a no obtener una respuesta adecuada.³ Esto fortalece el ciclo de no denuncia, de no respuesta y de continuidad de la violencia; y cuando sí hay denuncia, se enfrentan a procesos revictimizantes, tras lo cual, las mujeres

recurren nuevamente al silencio.

Así, pese a la existencia de marcos legales que reconocen y sancionan este problema, lo cierto es que su aplicación aún presenta desigualdades, y muchas de las veces no se traduce en justicia real a las víctimas. Cuando el proceso de denuncia y posible responsabilidad de la persona agresora no es el adecuado, entonces se fortalece el mensaje de impunidad tanto a las víctimas como a la sociedad: que las mujeres sí deben pagar ese precio para participar políticamente, que si con valentía deciden romper la cultura del silencio, sus voces serán ignoradas y sus ofensores quedarán sin responsabilidad ni transformación.

El costo de este silencio es profundo, porque fortalece la cultura y ciclos de impunidad y sobre todo porque la minimización del daño marca trayectorias de vida. Por ejemplo, en ocasiones no se logra identificar que son o han sido víctimas de violencia política, dudando de sus experiencias, de sí mismas, de sus decisiones, de su cargo, de su capacidad, llevándolas a preguntarse “¿y si es que tienen razón?”, “¿estoy exagerando?”; normalizando la idea de que “así es la política”.

Una prueba de esto es el caso de la diputada local Maritza Basurto Basurto, quien en 2024 renunció al partido Movimiento Ciudadano tras denunciar violencia política por razón de género ejercida por el coordinador

³ Susana Camarero y Blanca Hernández, *Sobre la inhibición a denunciar de las víctimas de violencia de género*. Gobierno de España, 2015.

estatal del partido, el senador José Luis Pech Vázquez. Basurto manifestó haber sido víctima de maltrato, invisibilización y actitudes groseras desde el inicio de su legislatura, recibiendo expresiones como: “Me vale lo que pienses, las cosas son así”. Con su renuncia, dejó clara su intención: “Mi intención es que se sepa este tipo de maltrato que ocurre en el partido, MC no es indistinto, se da en todos los partidos, la violencia no se denuncia, yo sí quise hacerlo”. declarando además que esto no fue algo exclusivo hacia ella, sino que la actitud del coordinador se daba a otras mujeres del partido, evidenciando un entorno hostil.⁴ Casos como este muestran que la violencia política de género, además de expulsar a las mujeres de la arena política, deja marcas profundas difíciles de reparar si no se atienden con un enfoque que trascienda las sanciones convencionales.

Para esto, la reparación integral del daño para víctimas de VPRG debe comprenderse en un proceso significativo y transformador, no un exclusivo cumplimiento de obligaciones, lo que implica una filosofía de justicia que no solo sancione, sino que también transforme el conflicto. Si no avanzamos a una política pública que prevenga esta violencia desde enfoques de justicia restaurativa que permitan la presencia activa de las víctimas, la responsabilidad del daño del agresor y la transformación de condiciones estructurales

que permiten y reproducen esta violencia, no se logrará una real reparación integral. Una reparación con una visión restaurativa debe reconocer el daño sufrido, atender las necesidades de la víctima y contribuir a la reconstrucción de la confianza y seguridad en su entorno para que la víctima pueda continuar con el ejercicio de sus cargos y funciones políticas.

Esta filosofía restaurativa, que localiza a las personas víctimas en el centro, tiene el propósito de crear los espacios necesarios para comprender en colectivo la responsabilidad de quien produjo el daño; siendo importante señalar que, en este contexto de participación activa, el posible encuentro víctima-victimario se produce siempre que la persona víctima lo decida y bajo las condiciones espacio temporales necesarias para desarrollarse. Sin embargo, las posibilidades para construir reparaciones del daño integrales, que transformen el conflicto con base en las necesidades de las personas ofendidas, debe concebirse desde los vínculos socioculturales presentes también en las instituciones políticas; esto es, concebir a las personas en el marco de una red de vínculos donde se practican, o no, formas de convivencia pacíficas.

Entonces, ¿funcionan o no las medidas de reparación del daño para este tipo de violencia? No se trata solo de que actualmente este conjunto de dere-



⁴ “Renuncia Maritza Basurto Basurto a MC”. *Heraldo de México Quintana Roo*, 13 de marzo de 2024. Disponible en: <https://quintanaroo.heraldodemexico.com.mx/local/2024/3/13/renuncia-maritza-basurto-basurto-mc-1144.html>.

chos este reconocido, sino que a la par esté acompañado de transformaciones estructurales dentro de los organismos políticos y espacios de representación, con protocolos de sanción, pero también de prevención y erradicación. Debe ir más allá de ser retributivo, pues no siempre una compensación económica atiende la necesidad de la víctima. Debe tener un enfoque reconocedor del daño que garantice una transformación del conflicto, erradicando las dinámicas que lo fortalecen y que promueva un desarrollo igualitario y libre de violencia de los derechos político-electorales.

Esta forma de agresión política debe ser reconocida como una barrera estructural real, que dificulta y limita el ejercicio pleno de la participación femenina; solo reconociéndola será posible construir condiciones de igualdad sustantiva para todas las mujeres. Una democracia auténtica será cuando el liderazgo de las mujeres por ser mujeres no signifique un peligro, que no trunque trayectorias políticas o incluso la propia vida, para que entonces, el mensaje que se envíe sea: no hay ni habrá espacio para la violencia contra las mujeres en la vida política de México.



Jesús Valencia, *Planeta* / 2021.



Sororidad, colectividad y palabra

Arleth Griselda Manríquez Meraz

Universidad Autónoma de Ciudad Juárez

ORCID: 0009-0005-1447-8544

Stephanie Ramírez Calles

Universidad Autónoma de Ciudad Juárez

ORCID: 0009-0002-4314-2044

EN LOS CENTROS DE REINSERCIÓN SOCIAL PARA ADOLESCENTES (CERSAI) se vive la lucha constante por mantener la dignidad humana en un entorno marcado por estigmas sociales, además de una falta de visión y construcción empática hacia las jóvenes privadas de su libertad. Muchas veces, estas jóvenes ya han sido invisibilizadas antes de llegar al CERSAI, tanto por sus familias como por las instituciones educativas. Por tanto, el abandono social y los entornos violentos han marcado sus historias de vida antes de que se les etiquete como “delincuentes”. Desde nuestra experiencia, antes de haber podido interactuar con las mujeres del CERSAI, nosotras mismas nos encontrábamos pasando por la crítica y el prejuicio de nuestros círculos sociales sobre el trabajo con las juventudes privadas de la libertad. Nuestra cotidianidad era de escuchar “¿Por qué quieres ayudar a esas personas?”, “No deberías ir, es muy peligroso y te pueden hacer algo”, “¿Te dijeron lo que hicieron para estar ahí?”, etc. Frases que solo reafirmaban nuestro discurso inicial, pero jamás nos fomentaron a desertar del naciente colectivo.

Por eso, la construcción de empatía hacia las personas en contacto con la ley penal no debe ser condescendiente ni selectiva, para que una mujer adolescente transgreda la ley penal como una salida de su realidad. No se trata de justificar actos, sino de entender los contextos que los producen. Desde ahí, es posible pensar en un acompañamiento que responda a las necesidades de quienes buscan transformar su vida en procesos de reinserción y restitución social. Esta empatía la entendemos entonces como la capacidad de comprender y compartir los



sentimientos de las personas; es decir, como una herramienta fundamental para transformar la manera en que las juventudes son percibidas y tratadas por la sociedad.

Nos interesa compartir las experiencias del taller *Diálogos epistolares restaurativos* donde, con base en nuestra sororidad, se dio marcha al ejercicio que nos permitió dialogar con mujeres en el encierro a través de palabras escritas, mediante las cuales nos dimos la oportunidad de conocernos a lo largo de 2 meses: compartimos el quiénes somos, nuestros *hobbies*, habilidades, redes de apoyo, lo que queremos ser, nuestras debilidades y fortalezas, momentos de conflicto y felicidad que en conjunto nos llevaron a cerrar la primera parte del taller con un acercamiento a preguntarnos si, luego de lo vivido, estábamos preparadas y preparados para afrontar un cambio en nuestra persona.

De este modo, una parte de esta reflexión nos llevó al reconocimiento de la dignidad humana de las mujeres dentro y fuera de las cárceles. No porque alguien nos lo dijera, sino porque lo sentimos al leer cada carta. No éramos solo nombres en un papel, sino voces, historias y vidas que sufren prácticas que las vulneran dentro y fuera del centro, lo cual es algo que las autoridades, educadores y familiares deben atender. La historia de los hombres es audible; la historia de las mujeres ha sido cancelada, censurada

y perdida en la transición del mundo-aldea a la colonial-modernidad.¹ El desafío no es solo ofrecerles oportunidades, sino cambiar la mentalidad con la que se les ve. Escuchar a las mujeres privadas de libertad es romper con siglos de silencio impuesto. No basta con abrir rejas si seguimos cerrando los ojos. Ellas no necesitan lástima, necesitan ser vistas con humanidad. Lo urgente no es rescatarlas, sino dejar de condenarlas dos veces: una por sus actos y otra por ser mujeres en un mundo que aún no sabe mirarlas sin prejuicio.

Y aunque el intercambio epistolar tenía un tiempo definido, el aprendizaje obtenido nos abrió la oportunidad de desarrollar más de un taller orientado a la justicia restaurativa, mismos que llevamos a cabo dentro del CERSAI, donde nuestra colectividad se materializó al estar reunidas y reunidos para hablar frente a frente, de corazón a corazón.

Conforme avanzábamos, coincidimos en la idea de crear un fanzine; una expresión visual y creativa creada por las mujeres en encierro cuyas experiencias dentro de su proceso de reparación del daño se plasmaron mediante un trío de personajes que armonizara su historia. Juntas, decidimos llevar este relato a través de cinco etapas: nuestra historia de vida, lo que representa nuestra esencia, el momento del encierro, la vida en el CERSAI, para finalmente llegar a

¹ Rita Laura Segato, *La guerra contra las mujeres*. Madrid, Traficantes de sueños, 2016, p. 26.

la transformación del conflicto, la cual nunca es fácil, ya que para llegar a ella debemos enfrentar emociones como el miedo y la tristeza, así como el reconocimiento de responsabilidad que tenemos dentro del conflicto y los retos que pueden surgir cuando lo hagamos. Pero sin duda, el motor principal de este proyecto fue recordar que este trabajo será el medio para que quienes lleguen a vivir este proceso encuentren un apoyo, un consuelo que les diga “No estás sola”. Cada página del fanzine narra una vivencia y es un acto de resistencia frente al olvido. Fue nuestra forma de bordar memoria en medio del encierro, de reconocer entre heridas y seguir caminando. Porque transformar el conflicto también es reconocer que merecemos ser escuchadas, aun tras los muros.

Además de la empatía, es necesario practicar la sororidad, puesto que a menudo escuchamos que “le damos voz a las personas”, pero la realidad es que nadie le da voz a nadie. Las jóvenes ya tienen voz; lo que debemos hacer es ofrecerles los medios necesarios para que esas voces sean escuchadas, más aún, que dichas voces puedan convertirse en acciones concretas para beneficio de las personas que se encuentran viviendo una situación como la que las mujeres del CERSAI han experimentado.

Escuchar esa voz implica también sostener silencios incómodos, dejar de

hablar por ellas y permitir que sus propias palabras ocupen un lugar central. Muchas veces, lo más transformador no está en intervenir, sino en acompañar. Cuando hablamos de sororidad, no nos referimos solo a la solidaridad entre mujeres, sino a la construcción de un lazo horizontal que se nutre del respeto, la escucha y el cuidado. La sororidad nos obliga a verlas como nuestras iguales, no como proyectos a corregir ni como sujetos a moldear.

Y en esa mirada horizontal, hay lugar para los procesos: para el enojo, para la duda, para la esperanza. Porque estas jóvenes que están en proceso de reinserción, también están en proceso de reaprender quiénes son más allá del estigma, de la etiqueta que les fue impuesta. Acompañarlas no es hacer el camino por ellas, sino caminar al lado. Ese gesto, aunque parezca pequeño, es también un acto político.

La sororidad es una propuesta ética, política y práctica del feminismo contemporáneo,² pero también una forma de sanar desde lo común, desde la escucha, desde el vínculo. La reparación no puede darse sin descolonizar nuestras formas de mirar, de escuchar, de sentir. Por eso, cada paso en colectivo fue una apuesta por reescribir la justicia desde adentro, entre nosotras, sin esperar permiso del sistema.

En última instancia, la reparación es un proceso legal, emocional y colectivo. Acompañar a alguien en su re-



² Marcela Lagarde y de los Ríos, *Claves feministas para el poderío y la autonomía de las mujeres*. México, Siglo XXI, 2023, p. 128.

construcción implica también cuestionarnos qué tanto estamos dispuestos a reconocer nuestra responsabilidad como sociedad, no para culparnos, sino para no repetir los mismos pa-

trones de exclusión. Ellas no son solo estadísticas ni expedientes judiciales: son mujeres jóvenes con historias, con heridas, con sueños y con un deseo legítimo de empezar de nuevo.



Jesús Valencia, *Ana Lucía* / 2017.



El sentido de pertenencia en la justicia restaurativa: un camino hacia la transformación personal

Karen Dayanara Natividad Rivera

Universidad Autónoma de Ciudad Juárez

ORCID: 0000-0002-7706-6986

HABLAR DE JUSTICIA RESTAURATIVA EN CONTEXTOS de encierro adolescente es hablar de una posibilidad de transformación, de un camino más allá del castigo. La justicia restaurativa se diferencia de la justicia tradicional principalmente en su enfoque. Mientras la justicia punitiva se centra en la ley violentada y la sanción correspondiente, la justicia restaurativa se centra más en necesidades que en castigos,¹ parte de las personas involucradas, del daño causado y de la necesidad de restablecer relaciones.

La justicia restaurativa ayuda a que las adolescentes no solo asuman la responsabilidad de lo que hicieron, sino que también se sientan escuchadas y acompañadas. Por eso, esta forma de justicia es tan necesaria: aborda lo que hicieron mal, pero se enfoca en cómo pueden ser mejores desde su persona, historia, familia, comunidad. La justicia restaurativa les permite a reconstruir su identidad y su confianza, donde las emociones tienen un lugar, donde las historias se entrelazan, y donde la responsabilidad se asume desde la conciencia.

En el caso de las adolescentes en centros de reinserción social, esta perspectiva toma una relevancia particular. Se trata, en su mayoría, de adolescentes que han vivido historias marcadas por la violencia familiar, el abandono, el consumo problemático de sustancias psicoactivas, entre otras situaciones. En estos espacios, el sentido de pertenencia se convierte en una pieza clave para construir nuevas



¹ Howard Zehr, *El pequeño libro de la justicia restaurativa*. Nueva York, Good books, 2004, p. 24.

formas de vida. Sentirse parte de algo es muy importante cuando se está en un lugar cerrado, lejos de casa y de personas queridas.

En ese contexto, resulta fundamental comprender cómo se construye el sentido de pertenencia en jóvenes, un fenómeno complejo que está constituido por diferentes dimensiones. Entre ellas: las identidades, que remiten a las identificaciones posibles con respecto a la sociedad como a los grupos que la integran; la participación, que es clave para que las jóvenes pueden expresarse o reaccionar ante, por ejemplo los mecanismos de exclusión social; la comunicación que ha pasado a ser central en la configuración de la subjetividad juvenil y en la creación de nuevos sentidos de pertenencia desligados del territorio; la discriminación, que incide negativamente en la cohesión social; y las expectativas de futuro que están mediadas por percepción de la estructura social.²

Para comprender lo anterior, Cuando se dice que los nuevos sentidos de pertenencia están “desligados del territorio”, se refiere a que esos sentidos de pertenencia o identidad ya no dependen exclusivamente del lugar físico o geográfico donde viven las jóvenes. Es decir, tradicionalmente, el sentido de pertenencia estaba muy vinculado a un territorio concreto, como el barrio, la comunidad o la ciudad donde una persona crece y se desarrolla. Pero

hoy en día, gracias a la comunicación digital, las redes sociales, y otras formas de interacción social, las jóvenes pueden sentirse parte de grupos, comunidades o identidades que no están ligadas a un espacio físico determinado. Por ejemplo: pueden pertenecer a comunidades virtuales, grupos culturales o movimientos sociales que existen en el mundo del Internet. Un claro ejemplo son los movimientos feministas: pueden identificarse con colectivos sin importar dónde estén físicamente; la subjetividad juvenil y el sentido de identidad se construyen a partir de esas conexiones no territoriales.

En ese sentido, cuando esta perspectiva se aplica al contexto de las adolescentes, se convierte en algo aún más profundo; adolescentes muchas veces invisibilizadas por el sistema y estigmatizadas por la sociedad. Muchas de ellas se sienten solas o desconectadas. Por ello, es fundamental fortalecer el sentido de pertenencia desde la justicia restaurativa a través de distintos aspectos o elementos: el contacto con sus familias, la posibilidad de crear nuevas amistades dentro del centro, espacios seguros donde puedan compartir lo que ha vivido y expresar cómo se sienten sin miedo a ser juzgadas, actividades educativas y colectivas y círculos de diálogo con otras compañeras. Además, estudiar, aprender un oficio o participar en talleres se convierten en herramientas

² Guillermo Sunkel, “Sentido de la pertenencia en la juventud latinoamericana: identidades que se van y expectativas que se proyectan”, en *Pensamiento americano*, núm. 3, 2008, p. 186.

para su futuro y su autoestima. Todo esto, en conjunto, ayuda a generar un ambiente donde pueden comenzar a sanar y crecer. Las adolescentes comienzan a sentirse comprendidas y valoradas. Eso les da fuerza para cambiar. Volver a sentirse parte de una comunidad o grupo les permite construir una mejor versión de sí mismas, tener esperanza e imaginar un futuro distinto, con metas, retos y sueños.

Otro factor crítico que se fortalece es la identidad. Cuando una adolescente empieza a sentirse parte de algo, también empieza a verse de otra manera. Se define, más que por lo ocurrido, por lo que puede llegar a ser. Esa conexión que sea crea con las demás compañeras les permite reconstruir la imagen que tienen de sí misma. El sentido de pertenencia es sentirse incluida, reconocerse con valor, con historia y con capacidades. Y cuando se fortalece esa identidad, es más probable que la transformación personal sea real. Es decir, pertenecer lleva a sentirse valiosa, y sentirse valiosa abre la posibilidad de cambiar.

Este proceso de transformación no sucede de forma aislada. El entorno tiene mucho que ver. Las redes de apoyo son fundamentales para que una adolescente avance en su proceso de reinserción. Si en su vida hay alguien que la escuche, la motive, que crea en ella, el camino se vuelve menos difícil. La familia, cuando hay cariño o voluntad de sanar, puede ser una base importante. Las amistades dentro del centro son un gran apoyo si se basan en el

respeto y empatía. Las personas de la comunidad que se involucran también son clave para crear un ambiente que no juzga, que escucha y que acompaña. Cada una de estas personas puede ayudar a que una adolescente sienta que su vida sí importa, que hay alguien que la ve la escucha y cree en ella.

Una historia que muestra claramente lo expuesto es la de Vany, una adolescente que al llegar al centro se sentía completamente sola y con demasiado enojo. No hablaba con nadie y pensaba que ya no tenía valor. Poco a poco, al participar en talleres de diálogos restaurativos donde pudo hablar y ser escuchada, su forma de pensar cambió. Ella misma dijo: “Al principio me sentía sola, como si ya no importara para nadie, pero en el círculo empecé a hablar, a escuchar a otras como yo, y me di cuenta de que sí valgo”. Ahora sueña con estudiar criminología y ayudar a otras adolescentes que, como ella, han vivido episodios difíciles. Esta transformación no pasó de un día para otro, fue gracias a que Vany encontró un lugar donde pudo sentirse escuchada, útil y acompañada.

Aunque hay muchas experiencias positivas como la de Vany, también hay dificultades para aplicar la justicia restaurativa en todos los centros. A veces no hay suficiente personal capacitado, faltan recursos o no existen los programas adecuados para trabajar con adolescentes desde este enfoque. También hay personas en la sociedad que siguen viendo con prejuicio a las adolescentes que han pasado por es-



tos lugares, lo que hace más difícil su reintegración. Sin embargo, también hay oportunidades. Existen organizaciones, redes de apoyo, personas con experiencia que quieren ayudar, e incluso las propias adolescentes pueden proponer ideas y participar activamente en su proceso de transformación.

Por ello, la justicia restaurativa ofrece una manera más humana y constructiva de acompañar a las adolescentes en su proceso de transformación. Les permite no solo reparar el daño, sino también volver a confiar en ellas misma y en los demás. Fortalecer el sentido de pertenencia no es un detalle menor: es una parte fundamental del cambio. Cuando una adolescente se siente escuchada, valorada y aceptada, es más fácil que deje atrás lo que la daño y se enfoque en construir una nueva vida. Por ello la justicia restaurativa es una brújula, no un mapa.³

Para lograrlo, es importante que existan más programas restaurativos, que las personas que trabajan en los centros estén bien capacitadas, y que la sociedad también abra los brazos en lugar de cerrar las puertas. Al final, todas las personas necesitamos sentir que pertenecemos a algún lugar, y las adolescentes en proceso de reinserción no son la excepción. Sentirse parte de algo les da fuerza, esperanza

y motivos para su transformación.

Frente a estos retos, es urgente fortalecer las políticas públicas en favor de la justicia restaurativa. No basta con tener buenas intenciones, ideas o proyectos aislados. Se requiere de un compromiso institucional, con programas formativos para el personal, presupuesto, evaluación constante de las actividades, y sobre todo la dignidad de las adolescentes. Las acciones derivadas de la justicia restaurativa no deben ser una excepción, sino una práctica continua habitual en los centros de reinserción social.

El sentido de pertenencia desde la justicia restaurativa como una herramienta para sanar e imaginar nuevos caminos tiene el potencial de transformar las vidas de las adolescentes en conflicto con la ley. El sentido de pertenencia no solo es un sentimiento, sino una guía, que permite que una adolescente se reconcilie con su historia, que sueñe con un futuro distinto. Cuando se les ofrece la oportunidad de hablar, de ser escuchadas, de aprender, de crear, de reparar el daño y de formar parte de una comunidad que las reconoce como personas valiosas, el encierro deja de ser el final de su historia y se convierte, más bien, en un punto de reflexión de un camino hacia su transformación personal.

³ H. Zehr, *op. cit.*, p.14.

Violencia familiar desde una visión restaurativa: ludotecas como espacios de transformación

Libni Jael Olea Leyva

Universidad Autónoma de Ciudad Juárez

ORCID: 0009-0000-5005-622X

EL CONSEJO NACIONAL DE POBLACIÓN (CONAPO) define la violencia familiar como:

el uso intencionado y repetido de la fuerza física o psicológica para controlar, manipular o atentar en contra de algún integrante de la familia. Esta violencia puede manifestarse también como abuso psicológico, sexual o económico y se da entre personas relacionadas afectivamente dentro del hogar.¹

La violencia familiar continúa como problemática normalizada de vulneración de derechos dentro del hogar, afectando infancias, juventudes y personas mayores. Por esa razón, desarrollé el proyecto de ludotecas, en un inicio, dirigido a realizar una acción comunitaria. Para mi sorpresa, se convirtió en una actividad que me apasiona y disfruto.

Las ludotecas son espacios de recursos para la infancia y la familia donde se promueve la calidad de la vida infantil a través de actividades educativas, culturales y de tiempo libre, que fomentan hábitos de vida saludable, favorecen la participación infantil, la inclusión social y/o ayudan a la sensibilización sobre los derechos de la infancia.²



¹ Consejo Nacional de Población, "Violencia en la familia". Gobierno de México, 11 de diciembre de 2012. Disponible en: <https://www.gob.mx/conapo/acciones-y-programas/violencia-en-la-familia>.

² Liga Española de la Educación y la Cultura Popular, "Ludotecas y espacios para la infancia y la familia". Liga Española de la Educación de Utilidad Pública, 2024.



Fotografía de: **Libni Olea.**

Es por ello que decidí trabajar cuestiones que permitan a las personas involucrarse directamente con diálogo, escucha activa y compromiso para transformar parte de la realidad.

Este proyecto inició el sábado 22 de febrero del 2025, la ludoteca se encuentra ubicada justo atrás de la Catedral del centro de Ciudad Juárez, las actividades son impartidas al público en general y son gratuitas. Cuando asistí a mi primera ludoteca, sentía emoción por aportar algo positivo a mi comunidad, también sentí miedo de que a los padres y madres les resultara aburrido o no les interesaran las temáticas de las

actividades, pero desde el primer día quedé sorprendida de su interés por aprender y desarrollar las herramientas necesarias para gestionar sus emociones, de cómo resolver los conflictos por medio del diálogo y la escucha activa, y sobre todo ser empáticos y sentir esa responsabilidad de reparar el daño causado. Algo que jamás olvidaré sobre ese día será la asistencia de una mujer migrante con su hija, mientras ella realizaba la actividad del día: Transmitir valores a tus hijos e hijas, ella con mucha alegría me comentó que esas son las actividades que realmente valen la pena hacer en la comunidad, me





Fotografía de: **Libni Olea.**

agradeció por haberme interesado en trabajar con comunidades vulneradas y empobrecidas pues no muchas veces se interesan por apoyarlas.

Ha sido una experiencia maravillosa que me ha dejado muchos aprendizajes significativos, ha cambiado mi perspectiva del mundo: no ver las cosas desde mi privilegio y comodidades, sino que desde mis posibilidades y mis conocimientos sé que aún puedo hacer mucho más para aportar a mi comunidad. También estoy segura de que es necesario fortalecer y seguir creando estos espacios de confianza y diálogos restaurativos, donde las familias hacen

conciencia y sienten un compromiso en aprender a desarrollar diversas estrategias para gestionar sus emociones en la resolución de conflictos y fortalecer el vínculo con sus hijos e hijas.

Es importante para mí hacer énfasis en que cuando nosotras/os mostramos interés y nos acercamos con respeto y empatía, las personas sienten esa confianza para participar y compartir sus vivencias. No se trata de solo “castigar” las malas conductas o las malas acciones, sino de buscar la raíz del conflicto para que desde ahí podamos transformar y solucionar. Cuando nos enfocamos en castigar sin buscar

la raíz del problema y sin dialogar el conflicto, el ofensor u ofensora no siente responsabilidad sobre lo que hace y solo “paga” una sanción por cumplir y no para reparar y transformar; por lo tanto, no se trata de señalar culpables, sino de abrir espacios donde todas las voces sean escuchadas y validadas. El hecho de que estos espacios sean lúdicos permitió que las personas participaran y se sintieran dispuestos a dialogar sin sentirse juzgados o señalados. No solo se sintieron como las figuras de autoridad, sino como personas que también necesitan sanar. En estos espacios, comenzamos a crear una comunidad linda donde todos participamos priorizando la empatía, la escucha activa y la corresponsabilidad.

La justicia restaurativa requiere, como mínimo, que atendamos los daños y necesidades de las víctimas, que instemos a los ofensores a cumplir con su obligación de reparar esos daños, e incluyamos a víctimas, ofensores y comunidades en este proceso.³

El poder compartir esta experiencia para mí tiene un valor profundo, porque gracias a esto puedo expresarle a las lectoras y lectores que aún hay personas que, sí estamos comprometidas por hacer un cambio, aportar y

que tenemos esa vocación de servir a las comunidades, el conocimiento también se construye desde la práctica y quiero decirles que si es posible transformar las relaciones de violencia familiar desde estos espacios seguros y respetuosos que están adaptados desde las realidades de Ciudad Juárez, aun podemos ser más humanos y no remitirnos únicamente a lo tradicional que es un ámbito únicamente punitivo que no ve a futuro ni tiene estos espacios de oportunidad de diálogo y transformación, gracias a este proyecto de clase encontré mi propósito de vida que no únicamente es académico sino también un compromiso humano que me ha hecho ver más allá de las situaciones. Detrás de cada historia, hay silencios y heridas que sanar de padres y madres que no tenían las herramientas necesarias para responder ante el conflicto, el tener esta cercanía con la comunidad me ha permitido observar a las personas desde su dignidad humana aun y a pesar de los errores siempre es posible transformar.

Las personas pueden cambiar y crecer en contextos de reparación afectiva. La violencia no es un destino: se puede transformar en un camino de resiliencia cuando se interviene con respeto, sentido y humanidad.⁴

³ Howard Zehr, *El pequeño libro de la justicia restaurativa*. Nueva York, Good Books, 2004, p. 31.

⁴ Jorge Barudy y Maryorie Dantagnan, *Los buenos tratos a la infancia: parentalidad, apego y resiliencia*. Barcelona, Gedisa, 2005, p. 43.

Lecciones de la justicia restaurativa para un mundo convulso

Olivia León Huacuja

Universidad Autónoma de Ciudad Juárez

ORCID: 0009-0006-6596-0151

Rambo

HACE UNOS DÍAS, UN AMIGO, Francisco, me quiso presentar a un amigo suyo. Me dijo: “Ramón es como el Rambo yucateco”. Nunca he visto las películas de Rambo, pero entendí que describía a su amigo como un todo terreno que puede sobrevivir en la selva por sí solo. “Él puede estar días en el monte; caza lo que come”. ¿Qué más pensamos de ese personaje sin haber visto sus películas? Es un tipo todo poderoso; tiene un cuerpo musculoso, porta armas mortales como cuchillos y pistolas. Es un hombre “que resuelve”, que ataca. Esta descripción viene solo desde un imaginario común y Wikipedia lo confirma:

John James Rambo (Bowie, Arizona, Estados Unidos, 6 de julio de 1947) es el personaje principal de la saga Rambo, basada en la novela *First Blood* (Primera sangre), de David Morrell, protagonizada por Sylvester Stallone, en la que interpreta a un boina verde veterano de la guerra de Vietnam altamente entrenado en técnicas de supervivencia, combate cuerpo a cuerpo y guerra de guerrillas.¹

Se sabe que es un personaje sumamente agresivo. Es él contra el mundo. Él solo. A costa de tantos. Él sobrevive a pesar del resto de quienes le rodean. En realidad, Rambo destruye todo lo que toca. Sus pasos son mortales.

Esa figura de Rambo no es tan lejana a realidad de México, pues tiene todo que ver con la guerra contra las drogas de Estados Unidos y que fue exportada a México. Él fue un exmilitar estadounidense que peleó en la guerra de Vietnam, donde EUA estuvo inmiscuido sin que fuera un conflicto que le impactara directamen-



¹ “John Rambo”, *Wikipedia*, 22 de noviembre de 2025. En: https://es.wikipedia.org/wiki/John_Rambo.

te, pero sí —y mucho— indirectamente. Vietnam representaba una pugna de ideas materializada; el comunismo podía atentar contra la estabilidad del imperio en cualquier momento. Después de 20 años en esa guerra, en 1975 los combatientes vuelven destrozados, sin la victoria prometida, con estrés post-traumático y, muchos, con consumo problemático de sustancias psicoactivas que conseguían fácilmente en el país asiático, como la morfina o la heroína. Vuelven a un país derrotado, en el que Nixon declara que las drogas son el principal enemigo, criminalizando a quienes consumen: jóvenes, población de las periferias (latina, negra) y excombatientes. Lo que buscaba el gobierno era dividir, crear un “otro” contra quién pelear. Así, la mal llamada “guerra contra las drogas” en México no fue (ni es) una guerra tradicional. No son dos ejércitos que se confrontan directamente; es un entramado de políticas y acciones complejo que privilegia la violencia sobre el diálogo, las masculinidades agresivas sobre las sensibles, la muerte sobre la vida, lo individual sobre lo colectivo.

También, Rambo y su saga permiten ver el poder de los medios para engrandecer las ideas de personajes violentos y colocarlos en nuestro imaginario como héroes. A través de estas películas, la “guerra” se mete profundamente en nuestras mentes. Normalizamos la violencia y la encontramos hasta en la sopa. En México, esta lógica ha producido a miles de “pequeños Rambo”: soldados, policías, sicarios y ciu-

dadanos que creen que la única forma de sobrevivir es endureciéndose y respondiendo al dolor con más dolor. Esta historia es atractiva, pero es mortal.

De héroes solitarios a héroes solidarios

En los círculos restaurativos a veces hay preguntas que son más filosas que cualquier arma. Porque nuestras sesiones funcionan así: nos sentamos en un círculo con hombres privados de la libertad con sentencias que varían desde los 8 años hasta 60 años en total. Diez hombres entran al salón en el que facilitamos las sesiones. Las edades también varían: los más jóvenes tienen alrededor de 30 años; los mayores, 60. Son hombres que observan como si ello fuera un deporte olímpico. Unos escuchan más de lo que observan. Algunos ya sabían de nuestros círculos porque sus compañeros les han contado, otros no tienen idea de qué esperar, pero aceptaron la invitación para salir de sus celdas por un tiempo. No tienen nada que perder. Las primeras experiencias de violencia las recuerdan desde los 4 y los 6 años. Varios (la mayoría) reconocen haber vivido violencia en su casa hacia otros miembros de sus familias y también a ellos mismos. Después de algunas sesiones en las que nos hemos presentado y vamos construyendo confianza, les preguntamos:

—¿Qué necesita un niño o un joven para sentirse seguro cuando sea mayor?



—Amor, cuidado, educación, respeto, una familia (red cercana), comida.

—¿Qué emociones hay si los niños o jóvenes no reciben esto?

—Odio, depresión, tristeza, miedo, enojo, frustración, soledad.

—¿Alguna vez se han sentido así?

—Sí.

Cristóbal compartió que en su casa “todo eran golpes”: a su madre, a sus hermanas, a él. Esa era la educación. Así, él aprendió que ser el hombre de la casa implicaba poner todo en orden a través de gritos, golpes y agresión, que la fuerza física iba de la mano con la fuerza emocional, que las emociones son para los débiles y para las mujeres, que los hombres no lloran, que no hay espacio para conversar porque las cosas se imponen de una forma: la suya.

Las experiencias compartidas de agresión, abandono, negligencia o trauma normalmente resultan en una desconexión con el cuerpo y consigo mismos, lo que puede causar que alimenten ciclos de violencia y de ofensas *ad infinitum*. Ese camino ya lo conocen muy bien. La mayoría navega el encarcelamiento con máscaras que los protegen. Son su armadura en un contexto hostil, frío y solitario. Ellos saben que deben pensar en estrategias de defensa porque ese campo de batalla nunca termina, no da tregua. Siempre deben estar atentos y en alerta, así que inventan mecanismos para tener ojos en sus espaldas. De ahí que la persistencia y el compromiso con ellos sea

fundamental para crear un ambiente de confianza en los círculos. Cualquier ausencia de nuestra parte corrobora sus dudas: “En cualquier momento estas morras nos dejan, otra vez”.

Nuestro programa de círculos tiene dos objetivos: el primero es que los participantes reconozcan el daño que han causado y, el segundo, que busquen cómo repararlo, material o simbólicamente. En el proceso para llegar hacia allá hablamos sobre diversos temas como la empatía, las pérdidas y los duelos. Trabajamos principalmente a través de preguntas que detonan pláticas sobre sus propias experiencias de infancia, de adolescencia, en prisión, familiares y relacionales. Es así como exploramos los ciclos de ofensa y sobre cómo la violencia genera más violencia. Primero ellos se reconocen como víctimas de la violencia y después como quien ha causado daño. Hablamos sobre el perdón y el trauma, individual y colectivo: “Pues yo escuché a mis compañeros y entiendo su dolor, entiendo cómo es que nos maten a todos los nuestros, entiendo lo que es perder a su papá y no haberse podido despedir, entiendo lo que es que su familia ya no venga a verlos. Es lo mismo que yo vivo aquí”.

Trabajamos con herramientas de autoconocimiento, de respiración y del cuerpo para poder frenar los elementos que les detonan; a esos momentos les llamamos “momentos de peligro inminente”, y a través de todo nuestro programa buscamos que esos momentos —que pueden ser un segundo— no



los lleven actuar de alguna forma que lastime a alguien.

De pertenecer a una pandilla a pertenecer al círculo

Al inicio de nuestro programa, entre todos los participantes nombramos los valores con los que nos gusta actuar y son los que nos acompañan cada sesión. En el centro de cada círculo vemos las palabras como tatuajes de este grupo: honestidad, respeto, valentía, confianza, amor, compromiso. Son nuestra ancla en todo momento, nuestro centro, literalmente. Y son esos valores los que poco a poco disuelven las armaduras. En el círculo, los Rambos que se reúnen semana con semana encuentran miradas que por primera vez los ven como realmente son, sin máscaras. Y es así como también se permiten, por primera vez quizá, encontrar otras características suyas, más empáticas, solidarias y generosas.

Fernando dice al final de una sesión: “Siento que este es un espacio en el que me encuentro con quien soy en verdad”. Y es una sensación compartida. Un día, Fidel reflexiona al final del círculo sobre el cambio. Con el cuerpo relajado como nunca lo había visto, los codos recargados en sus rodillas, la mirada posada en los valores-centro comparte: “Nos han dicho que la valentía es ser fuertes, malos, matar al que se mete con nosotros, que nadie nos “mal mire”, amenazar al que se acerque a nuestra familia... Pero yo creo que lo más valiente es estar aquí,

compartir nuestras historias, escuchar a mis compañeros y querer cambiar”.

La posibilidad de cambio es lo que nos llama a estos círculos. En un mundo en el que se celebra que Rambo gane todas las batallas, en nuestros círculos preguntamos si vale la pena ganarlas a pesar del costo que implica entrarle. Después de una sesión en la que hablamos sobre la empatía, un participante de nuestros círculos nos dijo que ser empáticos no es verdaderamente difícil. Arturo contó que conoció a una señora que no tenía dinero, tenía un hijo con discapacidades físicas y mentales. Ella vendía gelatinas para pagar una cirugía que su hijo necesitaba; no contaba con seguro y no tenía el dinero para hacerlo de forma privada. En el momento que supo, Arturo le dio dinero: 2 mil pesos que tenía. Además, gestionó que su médico le hiciera la operación al joven. Era un procedimiento de 50 mil pesos como mínimo. Con la señora le había sido fácil empatizar, pero “hacer eso con los contras sería imposible”.

Arturo tenía problemas con un hombre del mismo módulo. No podían cruzarse porque seguro habría confrontación: se lanzaban insultos o se iban a golpes. Un día, Arturo supo que el señor estaba en duelo porque le acababan de desaparecer a su hijo y a su esposa la habían golpeado. Fue ahí cuando Arturo le dijo: “No sabía que estabas pasando por esto. Ya conmigo no tendrás problema, mano”. Compartió que le había servido pensar en formas para poder ser empático con su



rival: “Nunca me había puesto a pensar que seguro nuestros problemas eran porque él estaba pasando por lo peor. No fuimos amigos, pero por lo menos ya no nos peleamos en el pasillo”. Al contar esto, sus compañeros, nos confirmaban que los conflictos cotidianos cesaron. “Es cierto, maestra”, nos decían con las miradas certeras como dardos de validación colectiva.

Durante los círculos, nos cuentan sobre sus historias de vida y así entendemos las condiciones que los han llevado a tomar decisiones que resultaron en su privación de la libertad. Sin embargo, no son excusas ni justificaciones sobre lo que han hecho o dejado de hacer: no se puede cambiar el pasado, pero sí las decisiones que están por tomar.

Diálogos improbables

Después de hacerme la idea del personaje que Francisco me quería presentar, me dijo “Ramón conoce el monte porque es de ahí”. Y ahora que lo conocí sé que es un hombre que respeta los ciclos de la vida y del ecosistema en el que camina. Cohabita con otros animales, con las plantas. Jamás cazaría en época de veda. Busca que otros cazadores entiendan temas fundamentales para la vida y la naturaleza: les informa sobre las especies en peligro de extinción y sobre las épocas de veda. Es un tipo sensible a la vida misma y a lo colectivo. Rambo y Ramón, entonces, son dos personajes opuestos. Aunque a Ramón no lo conocí en un círculo, sus

prácticas en el monte resuenan con las reflexiones en los círculos.

La conjunción de los valores, acuerdos iniciales, compromiso, respeto constante y preguntas, permiten entender de dónde venimos todos; es una mezcla improbable que permite que nuestros participantes se responsabilicen de sus acciones. Es así como podemos llegar hacia el final de nuestros programas: con un diálogo con víctimas indirectas, es decir, con familiares de personas desaparecidas.

La guerra que conocemos no es una guerra “tradicional”. No es de Rambo contra el mundo, sino Rambos policías, Rambos militares, Rambos sicarios, Rambos pandilleros y Rambos en las calles y Rambos heridos, muy heridos, hiriendo a tantos más Rambos sin espacios para escuchar a quienes han lastimado en su paso. Son Rambos brutalmente lastimados que lastiman a tantos más. Sin embargo, en los círculos buscamos y encontramos otro tipo de personajes y otros actores en las películas que ya conocemos. Incluso, en los círculos podemos repensar las historias desde los fundamentos.

De este modo, la justicia restaurativa nos ayuda a crear colectividad y sanar heridas del pasado de forma conjunta. Nos permite escucharnos entre todos a través de un momento compartido de escucha activa. La justicia restaurativa nos permite tener más empatía, cambiar como acto de rebeldía. Nos invita a sentarnos en círculo en un mundo que nos exige más líneas rectas con quiebres, jerarquías



y verticalidad. En un mundo convulso y fragmentado por guerras, divisiones, fracciones y extremos, la justicia restaurativa nos regresa a nuestro centro. Nos permite entendernos dentro de un círculo (mundo) con matices y con una mirada generosa, gentil con nosotros y

con el otro. Nos invita a escuchar historias desde la horizontalidad como un acto político. Nos permite crear nuevas historias y nuevos personajes desconocidos en las películas millonarias, pero reconocidos y celebrados en un nuevo imaginario.



Jesús Valencia, *Azul* / 2014.



Entre la empatía y el aprendizaje: reflexiones desde mi práctica en el CERSAI

Gabriela Gaytán Palacios

Universidad Autónoma de Ciudad Juárez

ORCID: 0009-0009-1259-5607

REALIZAR LA INTERVENCIÓN DE LA METODOLOGÍA y práctica de Trabajo Social de Grupo como estudiante, en el Centro de Reinserción Social para Adolescentes Infractores representó una experiencia significativa tanto en lo personal como en lo académico. Durante este periodo, tuve la oportunidad de conocer de cerca las realidades, desafíos y potencialidades de adolescentes mujeres que se encuentran cumpliendo medidas socioeducativas. Este artículo tiene como propósito compartir las principales vivencias, aprendizajes y reflexiones surgidas a partir de esta experiencia. Comenzaré compartiendo que por azares del destino y el deseo profundo de realizar mi práctica en un espacio donde pudiera ser de verdadera utilidad, tuve la dicha de ver este anhelo cumplido. Agradezco profundamente la oportunidad que se me brindó, pues significó mucho más que un requisito académico, fue una experiencia de crecimiento personal y profesional.

Durante el semestre agosto-diciembre de 2024, al iniciar mis materias de prácticas, tuve la fortuna de integrarme al Centro de Reinserción Social para Adolescentes Infractores núm. 2 (CERSAI), donde permanecí durante cuatro meses que, aunque breves, estuvieron llenos de aprendizajes significativos. Mi labor se desarrolló específicamente con un grupo de seis adolescentes mujeres de entre 16 y 18 años, recluidas por la comisión de distintos delitos, entre ellos homicidio, secuestro y robo agravado. Una experiencia que, sin duda, resultó tan desafiante como reveladora para una estudiante de cuarto semestre de la Licenciatura en Trabajo Social.

En la actualidad, vivimos las consecuencias de los años en que la violencia ha azotado a Ciudad Juárez. Los huérfanos de esa violencia se han convertido, en muchos casos, en sus sucesores, perpetuando un ciclo difícil de romper. Sin embargo, me atre-



vo a afirmar que pocas veces se apuesta verdaderamente por las adolescencias. Hablar de adolescentes suele asociarse con problemas, inmadurez o casos perdidos; y esta percepción se intensifica cuando se trata de jóvenes en conflicto con la ley. Si a ello añadimos la condición de ser mujeres adolescentes enfrentando un proceso legal, la situación se vuelve aún más compleja dentro de una sociedad marcada por el machismo y la desvalorización de la mujer, lo que genera una estigmatización doble: por su edad y por su género.

La importancia de hablar sobre la reinserción social no puede pasarse por alto, ya que se trata de un problema que está en constante crecimiento. Aunque los casos de adolescentes mujeres sean minoría, resulta alarmante observar el contexto en el que se desarrollan los delitos que cometen. Y, si bien puede sonar repetitivo, no deja de ser cierto que los jóvenes representan el futuro de nuestro país. Esto nos invita a reflexionar ¿cómo estamos acompañando a nuestras juventudes para garantizarles oportunidades de desarrollo y reinserción social efectivas?

Llegar al CERSAI representó un gran reto desde el primer día de práctica. Enfrentarme a un sistema de revisiones estrictas y protocolos de seguridad extrema, con múltiples restricciones, fue un desafío constante. Ser estudiante ya implicaba, en muchos casos, complicaciones adicionales, debido a las experiencias que los practicantes anteriores habían dejado como referencia para quienes llegábamos después.

En mi caso, conté con cierta ventaja. al ser una estudiante de 37 años, pude enfrentar algunas situaciones con mayor tranquilidad y aceptación por parte del personal y los internos. Sin embargo, tuve que aprender rápidamente qué acciones eran apropiadas y cuáles no, para poder desenvolverme de manera positiva dentro de un sistema complejo y en ocasiones, intimidante. La experiencia me hizo comprender que más que “prestar un servicio”, ingresar al CERSAI implicaba un compromiso profundo y un aprendizaje constante, pues mi tiempo allí debía ser útil para mí y para quienes me rodeaban.

Adaptarme al complejo sistema del CERSAI fue apenas el primer paso; lo más revelador de mi práctica llegó al interactuar directamente con las adolescentes. Cada encuentro con ellas me permitió ver más allá del estigma y los prejuicios asociados con su situación legal. Poco a poco, descubrí historias de vida cargadas de experiencias difíciles, pero también de resiliencia, creatividad y deseo de transformación. A través de estas interacciones, comprendí que el Trabajo Social no se limita a cumplir protocolos, sino que implica acompañar, escuchar y construir espacios de confianza donde el cambio pueda comenzar. Al iniciar mi práctica, me dediqué a conocer a fondo la información necesaria para acercarme al grupo que me fue asignado por el departamento de Trabajo Social de CERSAI. Desde el principio, me hicieron saber que las adolescentes mujeres solían tener menos actividades fuera de sus módulos, debido a la restricción de no poder



compartir espacios con los adolescentes varones. Al ser una minoría dentro del centro, esta condición las colocaba en una situación de mayor aislamiento, lo que limitaba sus oportunidades de participación.

Los primeros contactos con ellas fueron indirectos, podía observarlas en la oficina de Trabajo Social los días en que se les permitía realizar llamadas a sus familiares. Mi presencia y la de mis compañeras de práctica resultaba extraña para ellas; nuestra llegada alteraba, de algún modo, la rutina de su entorno. Mi primera impresión fue que intentaban mostrarse con una actitud ruda y distante, quizá como una forma de defensa ante la presencia de personas externas. No obstante, decidí desde un inicio mantener una actitud cercana, respetuosa y empática, tratándolas con la misma naturalidad con la que me relaciono con cualquier otra persona. Llegó el día de tener el primer contacto directo con el grupo de mujeres; sentí nervios, pero también un profundo entusiasmo por la oportunidad de conocerlas y comenzar a trabajar con ellas. Desde el inicio, mi intención fue generar un espacio que transmitiera confianza y tranquilidad, pero, sobre todo, que les permitiera desconectarse, al menos por un momento del proceso que estaban viviendo. En el grupo había jóvenes con historias muy distintas, algunas llevaban ya tres años recluidas, mientras que otras apenas tenían un mes en el centro.

La tarea no fue sencilla, ya que debíamos trabajar con recursos limitados y con los pocos materiales que se nos per-

mitía ingresar. Aun así, con mis dos compañeras de práctica, decidimos comenzar. Nos presentamos, las invitamos a presentarse y conversamos brevemente sobre lo que esperaban de ese espacio semanal de seis horas. Para ser el primer encuentro, el resultado fue mejor de lo que imaginaba, aunque se mostraron reservadas y con cierta rudeza, el objetivo de esa primera sesión se cumplió; logré percibir un poco de la esencia de cada una y abrir una pequeña puerta hacia la confianza. Cada una de las adolescentes con las que trabajé tenía una historia única. Algunas enfrentaban la ausencia de figuras familiares importantes, otra lidiaba con la responsabilidad de ser madre a una temprana edad, o quien su único contacto era con su madre, recluida en el CERESO, por lo que cada día de llamadas, ellas se veían mediante video llamada. Varias habían experimentado pérdidas significativas. Estas circunstancias no solo habían influido en su comportamiento, sino que también habían moldeado su percepción de sí mismas y del mundo que las rodeaba. En este contexto, el Trabajo Social se convirtió en una herramienta para ayudarles a reconstruir su autoestima, desarrollar habilidades de comunicación asertiva y fomentar la integración grupal.

El proceso no estuvo exento de desafíos, en las primeras sesiones, fue evidente que el grupo estaba desintegrado, con dinámicas marcadas por la agresividad y la falta de empatía entre ellas. Algunas adolescentes mostraban resistencia a participar, mientras que otras se aislaban o adoptaban roles que dificult-



taban la cohesión grupal. Sin embargo, a través de la observación constante, la retroalimentación y la implementación de técnicas adaptadas a sus necesidades, logramos avanzar hacia una mayor integración y colaboración.

Uno de los momentos más significativos fue la técnica del buzón de los cumplidos, en la que cada adolescente debía identificar y escribir las cualidades positivas de sus compañeras. Al principio, fue evidente que estaban más acostumbradas a resaltar los aspectos negativos de las demás, pero con orientación y apoyo, lograron reconocer las fortalezas de sus compañeras y, en el proceso, también las propias. Este ejercicio, además de fortalecer su autoestima, fomentó un ambiente de respeto y apoyo mutuo.

Otro aspecto que me marcó profundamente fue la implementación del diario de emociones. Algo que encontré necesario implementar, debido a que cada día su estado de ánimo era muy variable, especialmente los lunes, pues el día anterior era día de visitas y en la mayoría de los casos esto generaba un impacto en su estado de ánimo, por el hecho de no recibir a quien esperaban, ya que, en los centros de reinserción social para adolescentes, las visitas familiares representan uno de los momentos más esperados de la semana. Son un hilo que conecta el adentro con el afuera, una pausa en la rutina institucional y para muchos jóvenes, un recordatorio de que aún existen lazos que los vinculan con el mundo más allá de los muros. Sin embargo, cuando la persona esperada no llega, la ausencia pesa más que la

reja cerrada. Este recurso permitió a las adolescentes canalizar sus sentimientos antes de cada sesión, creando un espacio seguro para la introspección y la expresión emocional. Fue conmovedor ver cómo, a través de la escritura, lograban identificar sus emociones y reflexionar sobre ellas, lo que les ayudó a manejar mejor el desánimo y a desarrollar una mayor resiliencia.

Como practicante, esta experiencia me dejó lecciones que trascienden el ámbito académico. Aprendí que el Trabajo Social no solo trata de aplicar métodos y técnicas, sino construir relaciones basadas en la empatía, la confianza y el respeto. Entendí que cada intervención debe ser adaptada a las necesidades específicas de los participantes, y que el cambio no siempre es inmediato, pero cada pequeño avance cuenta. El cierre del proyecto fue un momento de emociones encontradas, por un lado, la satisfacción de ver los avances logrados en el grupo, y por otro, la tristeza de despedirme de estas jóvenes que me enseñaron tanto, ya que no sé si algún día las pueda volver a ver. En sus vivencias, alguna de ellas llegó a comentar incluso que, si un día llegaba a salir, tal vez no sobreviviría, ya que le esperaban represalias y no sabía si era mejor quedarse ahí, pues incluso habían recuperado peso, porque ahí sí comía tres veces al día.

Finalmente, la entrega de reconocimientos personalizados para cada una de las mujeres adolescentes por haber concluido las sesiones, fue un gesto simbólico, significati-



vo, que reflejó el impacto positivo de cada una de las sesiones en sus vidas. En conclusión, trabajar con adolescentes en contacto-conflicto con la ley es un desafío que requiere paciencia, sensibilidad y un enfoque

integral. Este proyecto me permitió comprender la importancia de la intervención social en la construcción de un futuro más esperanzador para quienes enfrentan situaciones de vulnerabilidad.





DIDACTIKÓN

Jesús Valencia
Marla / 2021
(detalle).

El bienestar emocional como frontera invisible en la educación latinoamericana

Favio André Reyes-Quezada

Universidad César Vallejo

ORCID: 0000-0002-2929-7616

A LO LARGO Y ANCHO DE LA GEOGRAFÍA EDUCATIVA de América Latina, la escuela es, y probablemente seguirá siendo, el lugar donde las aspiraciones de transformación social se encuentran con las secuelas de la desigualdad. En las últimas décadas, los sistemas educativos de la región se han esforzado en mejorar indicadores académicos, ampliar la cobertura y profundizar el desarrollo de competencias. Sin embargo, más allá de las cifras y las evaluaciones estandarizadas, hay un elemento que se encuentra quizás en el mismo olvido que el bienestar de quienes enseñan y aprenden: la frontera, silenciosa pero determinante, del proceso de aprendizaje.

El bienestar emocional incluye la capacidad de tener un sentido de pertenencia, seguridad y propósito durante la experiencia educativa. En contextos de precariedad, violencia o inestabilidad económica a los que la realidad latinoamericana está tan acostumbrada, las emociones juegan un papel estructural en la experiencia escolar. La ansiedad, el miedo y la desafección sirven como barreras para el desarrollo cognitivo y social, mientras que la confianza, la empatía y la esperanza alimentan el aprendizaje significativo.

Aun así, el currículo oficial sigue enfocándose en el aspecto cognitivo, dejando de lado la parte emocional, la construcción de relaciones afectivas y el apoyo socioemocional. Este desequilibrio limita el poder transformador liberador de la educación. Recuperar la dimensión emocional desde un enfoque humanista, inspirado en la pedagogía de Paulo Freire y en la ética del cuidado de Enrique Dussel, denota, sobre todo, que enseñar es un encuentro de subjetividades.

La educación ha comenzado a considerar el bienestar emocional del alumno debido a los retos sociales y psicológicos que surgen en el entorno escolar.



Desde la psicología educativa, se considera que las emociones juegan un papel fundamental en los procesos de aprendizaje, pues afectan la atención, memoria y la motivación.¹

En el ámbito latinoamericano, la escuela se mantiene marcada por un legado positivista que entiende la educación como un proceso mecánico, despojado de emociones y centrado casi exclusivamente en la transmisión de información. En contraposición, muchas corrientes humanistas han sugerido la restauración del protagonismo del sujeto en el aprendizaje. Freire, en particular, con su propuesta de una pedagogía del diálogo, fija la palabra y la emoción como elementos de liberación y no de domesticación: enseñar no es un acto de depósito de contenidos, sino un despertar de la capacidad de sentir, pensar y actuar críticamente.

Enrique Dussel incorpora la idea de la ética de la liberación, en la que el encuentro con el otro conlleva una responsabilidad afectiva y política. Desde su perspectiva, la educación tiene como objetivo la forja de relaciones que reconozcan la dignidad del sujeto oprimido para que cada práctica de enseñanza incorpore una dimensión ética y emocional. El bienestar, por lo tanto, no puede ser igual al yo interno. Más bien, es y tiene que ser, en gran parte, relacional y comunitario, especialmente en una comuni-

dad que reconoce y afirma las emociones de las personas.

La psicología positiva ha puesto el énfasis en lo complementario de las fortalezas, la resiliencia y la gratitud como aspectos que ayudan al desarrollo integral. En el ámbito de la educación, estos aportes sostienen la importancia de crear espacios donde las emociones constituyen estímulos que fortalezcan la creatividad, la cooperación y la autonomía de los estudiantes. El bienestar emocional es el punto de confluencia de lo psicológico, lo pedagógico y lo social y su tratamiento debe ser integral. Esto se enmarca en la necesidad de considerar al humano como totalidad, el ser que siente, el que piensa y el que otorga sentido a las cosas.² La educación emocional se convierte en el puente que permite derribar los muros, muchas veces invisibles, que separan los fines del conocimiento, el afecto, y la instrucción, la humanidad.

Las emociones reflejan la experiencia individual, pero también la estructura social que las produce. En América Latina la injusticia económica, la violencia estructural y la falta de educación de calidad, son parte del paisaje; el bienestar emocional de los estudiantes se convierte en un indicador silencioso de exclusión. El aula, lejos de ser un espacio neutro, se convierte en un escenario donde se reproducen tensiones de orden social, eco-

¹ Christo Moskovsky y Fakieh Alrabai, "Intrinsic Motivation in Saudi Learners of English as a Foreign Language", en *The Open Applied Linguistics Journal*, vol. 2, 2009, pp. 1-10.

² Jianhua Wang, Xi Zhang y Lawrence Jun Zhang, "Effects of Teacher Engagement on Students' Achievement in an Online English as a Foreign Language Classroom: The Mediating Role of Autonomous Motivation and Positive Emotions", en *Frontiers in Psychology*, vol. 13, 2022.



nómico y afectivo, determinantes en las oportunidades de aprender.

La frontera emocional se relaciona con el miedo, la frustración y el sentido de pertenencia que, en comunidad, limita la participación de estudiantes. El sufrimiento emocional, entonces, se vuelve una frontera invisible que limita el acceso a la educación y, con ello, la perpetuación de la desigualdad en la sociedad.

Varios estudios han mostrado que el trabajo que se realice con las emociones dentro del aula puede contribuir a cerrar las brechas de aprendizaje de forma muy significativa. La motivación intrínseca de los estudiantes en las clases de lengua extranjera aumenta con la retroalimentación emotiva positiva, e incluso el aprendizaje colaborativo en contextos de alta vulnerabilidad se ha mostrado como un potente recurso para trabajar la autoestima y el compromiso. El trabajo afectivo en las clases demuestra que no se trata de un recurso adicional, sino de una de las condiciones estructurales del trabajo educativo.³

Cuando la escuela no considera las emociones de los estudiantes, se constriñe el vínculo que el aprendizaje pueda tener con el sentido y significado que la vida del estudiante dentro de la escuela. El aprendizaje no se conecta con la vida y se disocian lo personal y lo social. Por tanto, en el trabajo por la educación en el bienestar emocional

se deben derribar las jerarquías que sitúan la razón por encima del sentimiento. Es necesario aceptar que, en realidad, la educación se basa en un trabajo de relación, de encuentro.

Las experiencias educativas en América Latina muestran que el bienestar emocional puede ser un catalizador en el aprendizaje y las relaciones escolares. No se puede construir una educación verdaderamente liberadora sin considerar el impacto que las emociones tienen en el desarrollo pleno de una persona.⁴

En Chile, se pudo demostrar que el trabajo colaborativo y la mediación emocional en relaciones de pares se referían al fortalecimiento de la pertenencia y el impacto de la autoeficacia. Con la integración de dinámicas grupales en torno a la empatía y la comunicación asertiva, los docentes lograron que los alumnos asociaran el aula como un espacio de contención en lugar de uno únicamente de evaluación, lo que se tradujo en cambios positivos en motivación, asistencia y convivencia escolar.

En México, los programas de educación socioemocional desarrollados en escuelas públicas de Jalisco y Nuevo León han mostrado que la formación de los educadores en competencias emocionales tiene un impacto en el bienestar estudiantil. Los docentes que aprenden a reconocer y autorregular sus emociones están más dispuestos



³ Paulo Freire, *Pedagogía del oprimido*. México, Siglo XXI, 1970.

⁴ Chunju Peng, "The Academic Motivation and Engagement of Students in English as a Foreign Language Classes: Does Teacher Praise Matter?", en *Frontiers in Psychology*, vol. 12, 2021.

a entablar un diálogo, escuchar activamente y ayudar a crear ambientes colaborativos. Estas prácticas fomentan la empatía y la confianza, pilares esenciales del aprendizaje significativo.

El compromiso emocional en el aula mejora las relaciones sociales y aumenta el rendimiento académico. Las relaciones entre profesores y estudiantes ancladas en el respeto y el reconocimiento provocan aumentos en la motivación autónoma y el compromiso emocional de los estudiantes. En un contexto global que enfatiza cada vez más la deshumanización del sistema educativo, estos hallazgos proporcionan un claro llamado a la acción: enseñar con la ardiente pasión del corazón y el alma.

Al igual que con estas experiencias, hay un creciente énfasis en la educación afectiva y el bienestar holístico. Aquí, la jerarquía del aula se disuelve en favor de un sistema emocionalmente solidario, donde los errores no son penalizados, sino recontextualizados de manera positiva para fomentar el aprendizaje. Con el reconocimiento de la vulnerabilidad y la empatía como principios pedagógicos fundamentales, las escuelas latinoamericanas están comenzando a dismantelar las barreras invisibles que separan el conocimiento de la vida real.⁵

Pensar en una educación que integre la inteligencia emocional requie-

re una transformación en la visión que se tiene respecto al docente, el alumno y el mismo proceso de enseñanza. No se trata de añadir sesiones de “educación emocional”, sino de construir una cultura escolar en la que sentir, pensar y actuar, se interrelacionen y se dimensionen en el aprendizaje.

Este modelo de aula se puede abordar a través de tres fundamentos de integración emocional. Intrapersonal, de autoconocimiento y autorregulación. Entender y aceptar un conjunto de emociones es la etapa primaria para cualquier corazón impulsado emocionalmente.⁶ A través de la atención plena y el diario emocionalmente empático o incluso los descansos de puntuación emocional que ‘silencian y aquietan el cuerpo’, un aprendiz puede apreciar y calibrar un ‘estado de sentimiento o corazón’ personal, y hacerlo sin represión, juicio o crítica. Al modelar esta práctica, el maestro es una figura de constancia emocional e integridad.

Eje interpersonal, empatía y comunicación. Una sana convivencia escolar se da por el respeto y la escucha activa. Los grupos que trabajan en la cooperación, el diálogo y en la mediación de conflictos ayudan a construir una comunidad emocional que respeta la diversidad y el error como parte del crecimiento.

Eje institucional, cultura del bien-

⁵ Patricia A. Jennings y Mark T. Greenberg, “The Prosocial Classroom: Teacher Social and Emotional Competence in Relation to Student and Classroom Outcomes”, en *Review of Educational Research*, vol. 79, núm. 1, 2009, pp. 491-525.

⁶ Reinhard Pekrun, “The Control-Value Theory of Achievement Emotions: Assumptions, Corollaries, and Implications for Educational Research and Practice”, en *Educational Psychology Review*, vol. 18, 2006, pp. 315-341.



estar. Una escuela emocionalmente inteligente necesita una dirección que se ocupe del bienestar integral. Esto significa que debe existir el acompañamiento en las políticas de prevención de los casos psicológicos, la docencia debe tener espacios de autocuidado y el currículo deberá equilibrar el saber académico y la salud mental.

El impacto de este enfoque va más allá de lo individual. La educación emocional aumenta la motivación, disminuye la ansiedad relacionada con la escuela y fortalece la resiliencia ante la adversidad. Sin embargo, más allá de estos indicadores, su importancia radica en devolverle a la escuela su dimensión humana: un espacio donde florece el conocimiento porque se cultivan el vínculo, la confianza y el sentido de comunidad. De este modo, el aula emocionalmente inteligente se transforma en un espacio ético y estético, donde el saber se siente y el sentir se piensa.

Educar más allá del saber es reconocer que el conocimiento no se limita a la mente, sino que también habita en el cuerpo, en la emoción y en el encuentro con los otros. En la escuela, las emociones no son un obstáculo, sino un lenguaje que traduce las experiencias, las memorias y las aspiraciones de cada estudiante. Comprender esta dimensión emocional permite construir un aprendizaje significativo, inclusivo y humano.

El bienestar emocional potencia la motivación, la creatividad y la participación activa en el aula. Pero, sobre todo, demuestra que la educación puede convertirse en un espacio de justicia afectiva, donde la ternura y el cuidado sean tan importantes como la evaluación o el rendimiento. Apostar por un aula emocionalmente inteligente es apostar por una educación que cura, que repara y que restituye la dignidad de quienes históricamente han sido invisibles en los sistemas educativos.



Validez de la información consultada por adolescentes ante la ausencia de bibliotecas escolares

Armando Castro-Rodríguez

Universidad Autónoma de Chihuahua

ORCID: 0009-0001-2887-4338

Javier Tarango

Universidad Autónoma de Chihuahua

ORCID: 0000-0002-0416-3400

LOS CAMBIOS CURRICULARES EN LOS PLANES de estudio oficiales en educación básica han experimentado de forma constante adecuaciones en su concepción sobre la manera de ofrecer una formación académica integral relacionada a las demandas sociales y a la propia política educativa definida por el gobierno. Tales cambios pueden considerarse propuestas acordes a demandas de la modernidad, así como a la búsqueda formativa de futuros ciudadanos competentes para afrontar los retos de la vida. Todo esto supone que los planteamientos actuales y previos en la concepción de la persona académicamente educada han tenido su propio valor, por lo que no se puede demeritar a ninguno, especialmente en tiempos cuando la filosofía de una nueva escuela mexicana está vigente, quien concibe a un estudiante competente como una persona capaz de resolver problemas cotidianos basados en el uso del conocimiento práctico.

Las prioridades manifestadas en todo plan de estudios de educación básica con influencia macrosocial regularmente se centran en la definición de competencias académicas a desarrollar. Ante ello, uno de los puntos importantes es el acceso a fuentes de información y consulta con miras a definir un acercamiento directo



de los estudiantes con el conocimiento científico previamente construido y donde, de manera fáctica o tácita, se da importancia a la biblioteca escolar como un servicio necesario en los procesos formativos. La perspectiva fáctica se basa en que se explicita su importancia y se ofrezca el servicio (sin importar sus debilidades, las cuales se observan sin mucho escrutinio); y la perspectiva tácita, cuando se registra su importancia en el discurso y simplemente es un servicio inexistente en la estructura organizacional de las escuelas de educación básica pública.¹

De acuerdo a las condiciones actuales de accesibilidad a la información digital, el valor real o imaginario que se otorgue a las bibliotecas escolares puede resultar intrascendente, ya que, ante una condición de sobreinformación, el uso de medios electrónicos se ha convertido en patrones usuales de estudiantes adolescentes para atender sus necesidades de conocimiento. Esto provoca una disyuntiva crucial entre la defensa de la biblioteca escolar tradicional, en formato físico, como medio de acceso a la información. Primero, por ofrecer recursos documentales con marcada obsolescencia, además de limitados en cantidad; y segundo, la constante observación de patrones de consulta de información electrónica en estudiantes adolescentes bajo un esquema de libertad y abundancia. La segunda disyuntiva pareciera la

opción más viable para cubrir las demandas investigativas de estudiantes adolescentes; sin embargo, también puede considerarse la de mayor riesgo y peligro al acceder a información poco conveniente.

Dentro de las cuestiones que subyacen en la defensa de las bibliotecas escolares como medio de fortalecimiento del aprendizaje y de acuerdo a las experiencias vividas en estos entornos por parte de los autores de este artículo, se identifican: (1) la insuficiencia de recursos documentales físicos con bajo nivel de vigencia y pertinencia; (2) la ausencia de valoración de los ambientes bibliotecarios escolares, que no se sobrepone al mero discurso para su justificación, en cambio sí, de forma simultánea, son espacios usados con fines de almacenaje o para el desarrollo de otras actividades distintas; (3) la indiferencia a la implementación de procesos formativos análogos como única oportunidad de lectura en medios físicos, que ya han sido suplantados por recursos digitales; y (4) la falta de personal bibliotecario capacitado, especializado y dedicado únicamente a su función.

Por otra parte, la justificación de recurrir a medios digitales como fuentes de consulta ofrece situaciones a favor y en contra, tales como: (1) la abundancia de fuentes de información al acceso de los adolescentes dentro de contextos escolares y del hogar, lo



¹ Raquel Esther Bethencourt Pérez, Zeus Plasencia Carballo y Carmen de los Ángeles Perdomo López, "Creencias sobre el uso didáctico de las bibliotecas escolares: estudio en una muestra docentes de Canarias", en *EDUCA. Revista Internacional para la Calidad Educativa*, vol. 5, núm. 1, 2025, pp. 1-26.

cual no garantiza que todos observen un suficiente nivel de calidad; (2) la generación de acciones que facilitan y agilizan el proceso de consulta, de tal forma que no se fomenten habilidades de lectura, comprensión y análisis crítico de lo que se consulta; y (3) la distracción constante hacia fuentes que no son de interés a los propósitos de búsqueda y que sin embargo, contribuyen a su curiosidad intelectual, así como, al acceso a información dañina a poblaciones jóvenes.²

La realidad actual en cuanto a acceso a la información dentro de contextos académicos y educativos con adolescentes son las búsquedas de información en Internet, donde la biblioteca escolar prácticamente ya es como una “especie en extinción” y lo único inevitable, seguramente no es una restauración en su modelo tradicional, sino la facilidad de caer en la desinformación a través de la captación de interlocutores incautos de todas las edades, especialmente la población adolescente que por su nivel de madurez es carente de juicio crítico hacia la calidad de los contenidos que se consumen o aquellos que buscan procesos cómodos y rápidos para cumplir con sus tareas escolares. La problemática de la desinformación dejó de ser un fenómeno meramente individual para convertirse en un problema social, con

especial preocupación en los estudiantes de educación primaria y secundaria, quienes destinan una mayor cantidad de tiempo al uso de redes sociales.

Tanto la literatura científica como la experiencia de los autores sugieren que el acceso y la consulta de información en Internet por parte de adolescentes, cuando carecen de mecanismos de control u orientación, evidencian que únicamente una proporción reducida de los contenidos que despiertan su interés —especialmente en estudiantes de secundaria pública— corresponde a información científica que ha sido validada por su calidad y rigor, por tanto, se ha provocado el involucramiento de esa población adolescente tendiente a adherirse a las siguientes formas de contenido no científico que provocan trastornos de información o desinformación:

- a) **Fake News/Posverdad.** Dos conceptos parecidos o relacionados, pero diferenciados en su intención. Fake News se refiere a noticias falsas o falseadas asociadas al periodismo, creadas con la intención deliberada de engañar o manipular decisiones personales; en cambio, la posverdad distorsiona la realidad, por lo que se compone de datos verdaderos combinado con falsos y sucede de forma deliberada o no deliberada.³

² Liliana Mercedes Aguilar-Alemán, Élica María Cerda Pequeño y Yuri Marisol Lara Hernández, “Estudio sobre los efectos positivos y negativos del uso de la tecnología desde la percepción de jóvenes y adultos mayores”, en *Realidades Revista de la Facultad de Trabajo Social y Desarrollo Humano*, vol. 10, núm. 2, 2021, pp. 135-150.

³ Julio Alonso-Arévalo y Sonia Martín Castilla, “El papel de las bibliotecas en un mundo de noticias falsas”, en



- b) **Clickbait.** Son considerados carnadas, ya que utilizan titulares atractivos, controversiales, desconcertantes, incompletos o sugerentes, para así hacer que el lector se interese en el contenido con una configuración lingüística-discursiva que atrae al lector para acceder a información que despierta la curiosidad momentánea, sin necesariamente corresponder a sus intereses.⁴
- c) **Bulo.** Se basa principalmente en el uso de las redes sociales para distorsionar la imagen que se tiene de las personas, instituciones o empresas usando falacias o situaciones vinculadas con desastres naturales, temáticas religiosas, cadenas de solidaridad o de suerte, formas de acceso al dinero fácil, leyendas urbanas o dietas milagrosas, por mencionar los principales.
- d) **Teorías conspiratorias.** Este tipo de información sobrepasa las anteriores y se basan en tramas secretas de grupos poderosos que generan situaciones sin evidencia sólida, tan bien planeadas que es difícil refutarlas y siembra la duda generalizada. Estas teorías provocan ansiedad y, de tanto repetirse, con el tiempo se fortalecen en la sociedad.
- e) **Ciencia basura, ciencia falsa, ciencia predatoria o pseudociencia.** Es información publicada como científica, pero solo lo parece. Ofrece una estructura cautivadora que es difícil diferenciar entre lo falso y lo verdadero, ya que imita a las publicaciones

científicas, está considerada como la economía subterránea del conocimiento científico.

- f) **Patrones de búsqueda/perfil informativo.** Se refiere a una serie de acciones que provoca en los algoritmos computacionales un ordenamiento de necesidades de información. Este tipo de situaciones, además de distraer el usuario y estar asociado con el e-commerce, invade la privacidad de las personas.

Estos seis tipos de contenidos que conflictúan el uso de la información provocan a su vez dos condiciones en los usuarios de la información: un desorden de la información al acceder a fuentes falsas o no pertinentes; por otra parte, ante la abundancia de información se propicia la llamada infoxicación, esto es, una infoxicación de los ciudadanos por medio de la saturación. Ante esto, existe una propuesta por demás compleja y con aplicación a largo plazo: la reivindicación de la función de la biblioteca escolar, la cual no es un problema, sino una víctima del sistema, un ideal perdido, pero además, una alternativa posible, por medio de la implementación de programas de alfabetización informacional creados para que los estudiantes sean capaces de identificar, localizar, evaluar y utilizar información de forma eficiente y fundamentada, dejando con esto de lado la acumulación de documentos (especialmente libros), consi-



Desiderata, vol. 11, núm. 1, 2018, pp. 50-59.

⁴ Ángela Bazaco, Marta Redondo y Pilar Sánchez-García, "El clickbait, como estrategia del periodismo viral: concepto y metodología", en *Revista Latina de Comunicación Social*, núm. 74, 2019, pp. 94-115.

derando que no se tiene acceso presupuestal e infraestructural y en cambio, es mejor buscar acciones formativas

concretas que provoquen la utilización adecuada de la información difundida en redes sociales.



Jesús Valencia, *¿En qué piensas cuando miras al cielo?* / 2016.



Alfabetización emocional, un asunto aplazado en la profesionalización docente

Erika Aurora Escudero Escudero

Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua

ORCID: 0009-0006-0022-7290

LA REALIDAD DE LA EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL en contextos vulnerables de las escuelas de educación básica encara retos importantes para atender lo propuesto por la Nueva Escuela Mexicana (NEM). Aunque el plan de estudios 2022 de la Secretaría de Educación Pública (SEP) plantea una educación humanística crítica, donde el ser humano sea visto no solo desde un aspecto cognitivo, sino integral (es decir, incluyendo la dimensión socioemocional que lo constituye como persona); en la práctica didáctica, este enfoque se desdibuja ante una realidad de docentes poco habilitados en el tema.

El presente estudio da cuenta de ello. Como tal, se llevó a cabo con docentes desempeñándose laboralmente en 13 municipios en Chihuahua, México, quienes en su totalidad manifestaron estar de acuerdo con la puesta en marcha de la educación socioemocional como parte del contenido curricular de la NEM. Sin embargo, en simultáneo, más de la mitad expresó que no ha recibido ninguna capacitación respecto a cómo integrar en las aulas una educación con este componente; otra parte aceptó que hay algo de acompañamiento, pero insuficiente, mientras que un número reducido dijo tener una idea de cómo hacerlo buscando opciones por cuenta propia.

Ante el cuestionamiento de qué hacen para abordar los contenidos curriculares vinculados al tema, se pudo observar la ausencia de estrategias claramente definidas; las respuestas fueron muy dispersas. Se registraron comentarios de actividades como la representación con dibujos, ejercicios investigativos o el desarrollo de juegos. La indagación dejó de manifiesto el gran vacío en materia de una intervención pedagógica oportuna que envuelva al tema de la alfabetización emocional, en su más amplia razón de ser.



En este sentido, Bisquerra menciona que más del 90% de docentes en México no han recibido nunca una formación emocional sistemática,¹ sustentada en investigación científica; más aún, el poco contenido disponible es débil, tanto en calidad como en cantidad. Esta investigación reafirma que las y los profesores carecen de un acompañamiento sólido para abordar el tema en las aulas.

La apuesta de la SEP ha sido vertida en un cambio curricular buscando construir nuevos horizontes, por ello la definición de la política educativa a través de la NEM plantea a la Educación Socioemocional como un proceso paulatino a través del cual niños, niñas y adolescentes (NNA) construyan habilidades que les permitan reconocer y regular las emociones.²

Descripción metodológica y de participantes

El presente artículo surge como una reflexión en torno al proceso de acompañamiento formativo de estudiantes de posgrado. La investigación es descriptiva al conjuntar detalles de las recomendaciones de algunos autores, así como la situación normativa y práctica de la educación socioemocional en el nivel básico en 13 municipios de la Sierra Tarahumara, de Chihuahua, México, se realizó desde un enfoque cuantitati-

vo que permitió medir los porcentajes de aplicabilidad de la misma con las y los participantes. Para recabar la información se aplicaron cuestionarios de elaboración propia, incluyendo mayormente preguntas cerradas, con algunas de tipo abierto de corta respuesta para abarcar precisiones importantes, usando lenguaje sencillo, objetivo, validados por una investigadora del SNI y el subdirector académico de UPNECH Unidad Creel. Participaron 51 personas, 72.5% mujeres y 27.5% hombres; la edad predominante es de 31 a 40 años con 46%. El segundo peldaño entre los 20 y los 30 representando el 34%, y los menos son mayores de 41 un 20%. Su tiempo de servicio en el sistema educativo, 48% tiene cinco o menos años, dato de gran relevancia considerando que son de reciente formación profesional y aun así su conocimiento en el tema motivo de análisis es muy limitado; continúa un 19% entre los 6 y los 10 años, seguido del 17% entre 11 y 15 años y un 16% con más de 16 años de trabajo en educación.

Análisis de la información recuperada

Los referentes son una muestra ilustrativa de lo que sucede en instituciones de nivel preescolar, primaria y secundaria; siendo la segunda la de mayor representatividad. También resalta que los años de servicio en el siste-

¹ Mayra Bosada Morán, "El alumnado necesitará competencias emocionales para afrontar su futuro con mayores probabilidades de éxito". *Educaweb*, 27 de mayo de 2020.

² Secretaría de Educación Pública, *Educación socioemocional en el marco de la Nueva Escuela Mexicana. Cuadernos de apoyo curricular para la práctica docente*. SEP, 2023.



ma educativo no expresan diferencias significativas en torno al dominio de la temática en su vínculo con la instrucción socioemocional.

En respuesta al cuestionamiento de qué son las habilidades socioemocionales como modelo para identificar el significado de desarrollarlas a través del proceso educativo, se encontró consenso al mencionar que es la capacidad para reconocer emociones, pero muy baja precisión respecto a la oportunidad que significa el poder afrontar situaciones difíciles y la flexibilidad para adaptarse a los cambios, reflejando así una visión limitada de lo que se puede alcanzar a través de la alfabetización emocional.

En los centros educativos abordados, se reconoce que los conflictos interpersonales entre estudiantes son frecuentes; expresando que las diferencias se relacionan con mal manejo emocional. Llama la atención que más de la mitad aceptó no planear acciones específicas como colectivo docente para resolverlos a través del paradigma de la educación socioemocional. El porcentaje restante dice sí hacerlo; al interrogar de qué manera, expresa que dando consejos a estudiantes, canalizando la responsabilidad a padres de familia, atendiendo individualmente, dejando de manifiesto la desarticulación de una estrategia de intervención oportuna.

La mayoría de los encuestados afirma que en su centro de trabajo la

perspectiva mencionada no es algo prioritario, aún y cuando casi en su totalidad aceptaron que sí se puede alfabetizar emocionalmente desde la escuela, explicando barreras importantes como poca capacitación, el bajo interés que manifiestan las familias, muy escaso material o espacios apropiados. En alternativa, lo más frecuente es el empleo de hojas impresas buscadas por el docente, dando pie a un abordaje fragmentado carente de posibilidades reales de mejorar didácticamente hablando.

Reconociendo la enorme importancia que ello tiene para mejorar los resultados académicos, todos los participantes, a excepción de dos personas, consideran que existe un fuerte vínculo entre emoción y cognición. Al respecto, Ibarrola afirma que el aprendizaje se compone de la unión indisoluble entre afecto e intelecto,³ refiriendo que hay emociones que motivan el interés por aprender: el entusiasmo, la alegría, el asombro; mientras que otras como el miedo o la ansiedad, lo inhiben. En este sentido, la educación básica en México carece de posibilidades de construir desde el entorno educativo competencias socioemocionales, en la opinión de los maestros.

Mientras tanto, la SEP propone que el desarrollo emocional de NNA debe fomentarse como un proceso continuo e integral a través de prácticas pedagógicas significativas.⁴ Sin em-



³ B. Ibarrola, "Alfabetización emocional: ¿cómo se conectan las emociones de los alumnos con su aprendizaje". *Youtube*. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=LnT3_Lmniwo.

⁴ SEP, art. cit.

bargo, según lo analizado, hay un vacío real de acompañamiento apropiado para que esto se vea materializado en las aulas; al mismo tiempo, prevalece la mirada de centrarse en mayor proporción —o inclusive únicamente— a lo académico, dejando de lado las propuestas de organismos como La Red Internacional de Educación Emocional y Bienestar (RIEEB), el grupo de Investigación en Orientación Psicopedagógica entre otras, que proponen mover el foco de atención puesto de manera exclusiva en lo cognitivo, para dar espacios a la inclusión de otras perspectivas; entre ellas, la socioemocional.⁵

Conclusiones

Los centros educativos no son ajenos ni se encuentran al margen de las crisis sociales; hablar de educación socioemocional ha ido cobrando mayor significado debido al tipo de problemáticas que se presentan en las aulas vinculadas al desarrollo afectivo y social de los estudiantes. La información obtenida revela el sobresaliente rol que juegan las y los docentes en torno al proceso de construcción de una formación para el bienestar socioafectivo, remarcando la importancia de acompañamiento eficaz al desarrollo profesional de docentes, permitiendo con ello entornos

en los cuales los estudiantes aprendan a reconocer y gestionar sus propias emociones y las de otros.

Visualizar la profundidad del tema para ofrecer oportunidades de formación profesional donde se valoren las habilidades no cognitivas como parte del proceso de enseñanza aprendizaje es imprescindible en los procesos de acompañamiento. Por ejemplo: identificar con claridad los aspectos relevantes que integran una estrategia educativa en educación emocional para substituir el abordaje fragmentado, según lo expresado por los participantes en la investigación. De igual modo, conocer el sustento teórico filosófico que envuelve la temática con la intención de permitir vínculos significativos entre teoría y práctica, considerando que la misma no se da por decreto, el que se encuentre en el plan de estudios no es sinónimo de dominio pedagógico, y no menos importante, un autoconocimiento emocional que le dote de herramientas para modelar en congruencia con lo que se pretende enseñar. Instruir y aprender es un proceso complejo y en constante construcción. La capacitación y actualización profesional van de la mano. Lo expresado aquí por el profesorado participante pone en evidencia la capacitación pendiente que tiene la NEM con profesionistas de la educación.

⁵ C. Berger, N. Milicic, L. Alcalay y A. Torretti, “Programa para el bienestar y aprendizaje socioemocional en estudiantes de tercero y cuarto grado: descripción y evaluación de impacto”, en *Revista Latinoamericana de Psicología*, vol. 3, núm. 46, 2014, pp. 169-177.







ARTES VISUALES

Jesús Valencia

La virgen del Poleo / 2012.





Semblanza

Jesús Valencia

(CIUDAD JUÁREZ, 10 DE AGOSTO DE 1968). Soy Ingeniero Industrial con Maestría en Administración... nada que ver con el arte, como es común en estos casos. En el plano de educación artística, únicamente estudié con un gran profesor, el Maestro Herrada, en la Secundaria Federal núm. 1, a partir de ahí toda mi preparación ha sido y sigue siendo de forma autodidacta.

El dibujo a lápiz y la pintura son las que más me ayudan a encontrar lo que quiero expresar. El dibujo por la inmediatez, en pocos trazos tienes la idea que buscas, o igual, ya cuando entras al detalle, te da la fuerza expresiva de la monocromía. La pintura por el color y la versatilidad, y ya depende de lo que quiera hacer elijo el material, el óleo para los retratos o el acrílico para obras más expresionistas.

Curiosamente, desde niño me han llamado la atención la inmensidad de posibilidades creativas que existen, entonces me influyen los artistas en función de lo que busco en algún momento y por la originalidad de cada uno. Me impresiona Goya por su crudeza, los clásicos renacentistas por su capacidad de plasmar

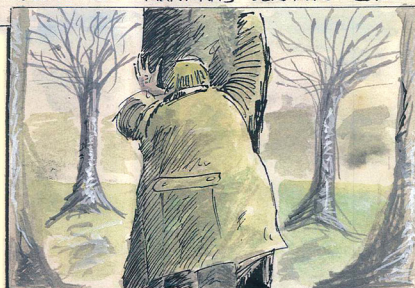
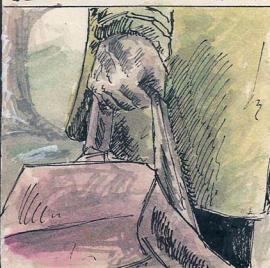




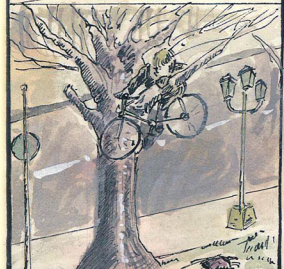
WINDESFALT CRUZÓ PACIENTEMENTE LA EXPLANADA QUE MEDIABA ENTRE EL EDIFICIO DE APARTAMENTOS Y EL JARDÍN CASTRILLO.



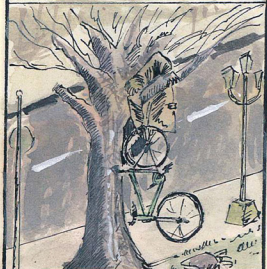
TREPO CON PARSIMONIA EL OLMO DEL QUE HABÍA ENCONTRADO SUSPENDIDA SU BICICLETA TODAS LAS MAÑANAS DURANTE LAS ÚLTIMAS DOS SEMANAS.



WINDESFALT HABÍA PASADO TARDES ENTERAS ESPECULANDO SOBRE LA IDENTIDAD DE QUIEN CON TANTA...



...PERICIA ABRIÓ EL CANDADO DE COMBINACIÓN. AL PRINCIPIO LO CAMBIÓ POR UNO DE LLAVE,



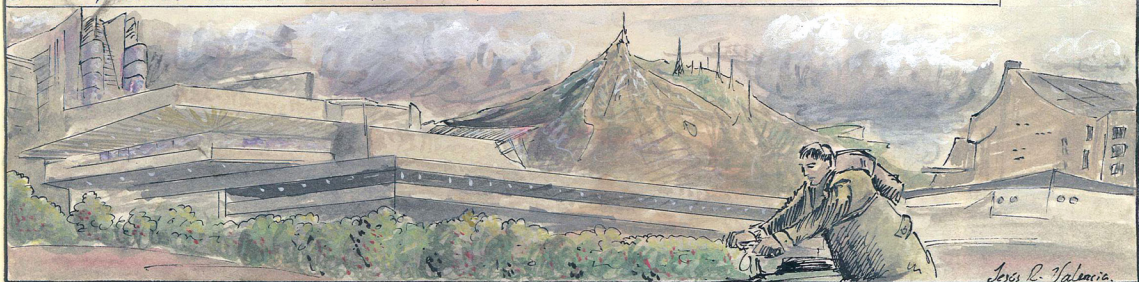
PERO AL ENCONTRAR UNA VEZ MÁS LA BICICLETA EN VILO SUPO QUE TODO INTENTO SERÍA INÚTIL.



NI ESPERAR DE NOCHE AL BROMISTA NI CORTAR LA RAMA DEL ÁRBOL SERVIRÍA DE NADA.



WINDESFALT SE ENCONTRABA A MERCED DE UN EXTRANJO QUE SE HABÍA PROPUESTO MORTIFICARLO. DESPUÉS DE VARIOS DÍAS DE CIVILIZACIÓN, MIENTRAS PEDALEABA RUMBO AL TRABAJO, CONCLUYÓ QUE LO QUE OCURRÍA ERA ALGO SINGULAR.



CON EL PASO DEL TIEMPO, SE ACOSTUMBRÓ A VIVIR CON EL PEQUEÑO GRAN MISTERIO DE LA BICICLETA COLGADA DE UN ÁRBOL DEL PARQUE. LO PUDO HABER GUARDADO EN EL ESTRECHO APARTAMENTO PARA TERMINAR DE UNA VEZ POR TODAS CON EL ASUNTO, PERO WINDESFALT SE SINTIÓ ATRAÍDO POR EL JUEGO. SU VIDA SE HABÍA ILUMINADO. NO HABER ENCONTRADO LA BICICLETA PENDIENDO DE AQUELLA RAMA EN ESOS DÍAS HUBIERA CONSTITUIDO PARA ÉL UN CAMBIO INEXPLICABLE Y UNA DECEPCIÓN MUY GRANDE. CADA MAÑANA, AL SALIR DE SU APARTAMENTO, SENTÍA ANSIEDAD, UNA EXTRAÑA EMOCIÓN QUE RAYABA EN LO ERÓTICO. CAMINABA DESPACIO HASTA LLEGAR A LA BICICLETA. LA TOCABA COMO SI BUSCARA COMPROBAR DE ESA MANERA QUE NO ERA UN SUEÑO.

LOS DOMINGOS, WINDESALT SALÍA AL PARQUE PARA ESPÍAR A LOS TRANSEUNTES. NO BUSCABA UN CULPABLE, QUERÍA OBSERVAR LA REACCIÓN DE LA GENTE ANTE EL ESPECTÁCULO DE SU BICICLETA COLGADA EN LAS RAMAS DE UN ÁRBOL.



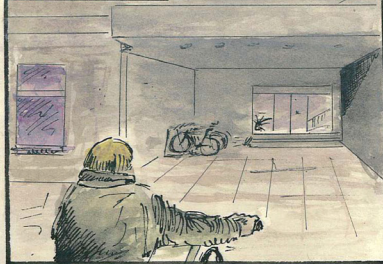
PERO ERAN DÍAS INVERNALES Y LA GENTE NO SALÍA DE CASA. SI ACASO, CADA HORA DE-
QUEROS GRUPOS DE PERSONAS SE CONGREGABAN EN LA PARADA DEL TRANSPORTE COLECTIVO
DURANTE DOS O TRES MINUTOS ESPERABAN Y LUEGO SUBÍAN AL AUTOBUS QUE SIEMPRE
LLEGABA PUNTUALMENTE. NADIE MOSTRABA EXTRAÑEZA, NI SIQUERA SE PERCATABAN
DE LA PRESENCIA DE LA BICICLETA.



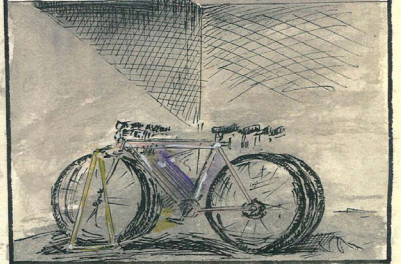
HERITADO, WINDESALT SE ENCARAMABA EN LAS RAMAS DEL ÁRBOL Y DESPUÉS DE FORCEJEAR CON LA BICICLETA UN RATO LOGRABA LIBERARLA.



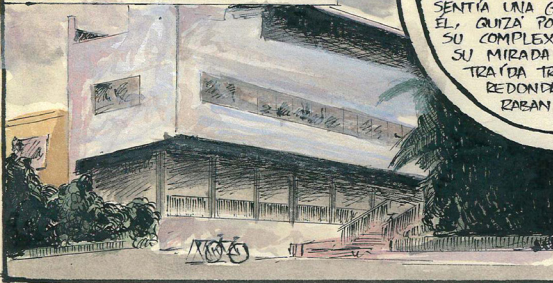
CON UN TRAPO DABA LUSTRE A LOS MANUBRIOS Y LUEGO LA LLEVABA A SU APARTAMENTO PARA LUBRICARLA.



EN LA NOCHE VOLVÍA A AMARRAR EL AFETADO VEHÍCULO EN EL RACK, JUNTO A LAS BICICLETAS DE LOS VECINOS.



PRONTO WINDESALT TUVO LA NECESIDAD DE HABLAR DE SU SECRETO CON ALGUIEN.



SU JEFE EN EL LABORATORIO ERA UN HOMBRE AUTORITARIO, PERO SENTÍA UNA GRAN DEBILIDAD POR EL, QUIZA POR LA MEDIANÍA DE SU COMPLEXIÓN. LA CALVA Y SU MIRADA TRISTE Y DISTRAÍDA TRAS LAS GAFAS REDONDAS, LE INSPIRABAN TERNURA.

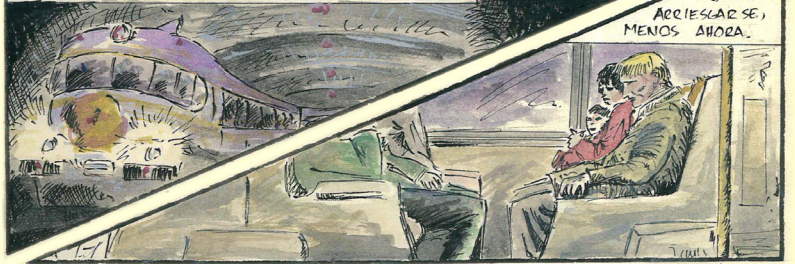
—HAGA USTED EL FAVOR DE SALIR DE MI OFICINA INMEDIATAMENTE— LE DIO EL JEFE, QUE SE HABÍA PUESTO DE PIE Y TENÍA LA MANO EN LA PERILLA DE LA PUERTA.



ENTONCES WINDESALT RECURRIÓ A DAFEY SIN LE HABLO POR TELÉFONO Y LA CITO EN EL BARRIO ADOBE. EN UN CAFÉ DESDE CUYA VENTANA PODÍA VER A LOS TRANSEUNTES DE-
GUESAR DEL TRABAJO MIENTRAS TOMABA CHO-
COLATE Y GALLINAS.



COMO SIEMPRE, LLEGÓ EN EL SUBTERRANEO. TRATABA DE CONTROLAR SUS IMPULSOS XENOFÓBICOS, PERO ESTABA CONVENCIDO DE QUE LLEVAR LA BICICLETA A ESE LUGAR EQUIVALÍA A PERDERLA.



NO
PODÍA
ARRIESGAR SE,
MENOS AHORA.

EN EL BARRIO ADOBE HABÍA UNA MESCOLANZA ÉTNICA, ERA UN ENORME BAZAR DONDE LO MISMO SE PODÍAN ENCONTRAR CAFÉS DE CHINOS, QUE GITANAS ADIVINADORAS O TRAFICANTES DE DROGA. ACOMPAÑADO POR DAFEY HABÍA CAMINADO MUCHAS VECES POR SUS ACERAS, RESPI-
RANDO OLORES Y FRAGANCIAS AJENAS A LA ASCENCIA DE ALTURAS PONIENTE. AHÍ SE HABÍA ENCONTRADO CON EL FUTURO EN LA
CARTA ASTRAL QUE LE HIZO UNA BRUJA EXILIADA DE LA NUEVA ORLEANS.





AHI MISMO CONOCIO A DAFKY STUP. LA VIO POR PRIMERA VEZ EN LA MARQUE SINIA DE ZONHAS DONDE TRABAJABA COMO BAILARINA.



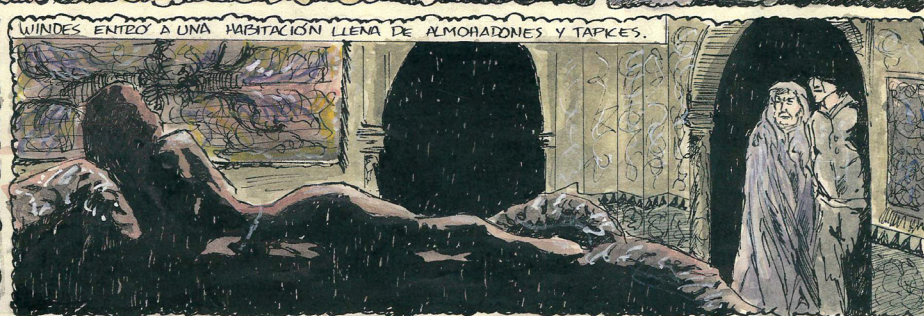
ANTES DE HABLAR CON ELLA LA VIO BAILAR DESNUDA UNA CANCIÓN PERSA, CANTADA A CAPELLA POR UN CIEGO.



UNA MATRONA ENVIERTA EN VELOS Y ROPAJES SE ACERCO A WINDES Y LE PREGUNTO AL OIDO SI QUERIA TOCAR A LA BAILARINA.



TIMIDAMENTE DIO QUE SI Y LUEGO SIGUIO A LA MUJER POR UN LARGO PASILLO.



WINDES ENTRO A UNA HABITACION LLENA DE ALMOHADONES Y TAPKES.



POR EL EQUIVALENTE A UN DIA DE SU SALARIO PUDO TOSAR SUS PEQUEÑAS Y RECORDARLAS MANOS EN LA TIBIA PIEL DE LA MUJER.



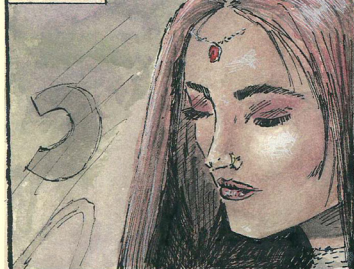
SUS DEIDOS FRIOS ACARICIARON CUELLO Y SENOS.



ABRIO LOS OJOS Y ENCONTRO A LA OTRA MUJER CON LA MANO EXTENDIDA EN ESPERA DEL PAGO.

PERO SE DETUVIERON EN LA ANTESALA DEL PUBIS.

DESDE ENTONCES, CADA SEMANA WINDES ACUDIA AL BARRIO ARABE PARA VISITAR A DAFKY. INEVITABLEMENTE, EL RITUAL DE ACARICIAR SU CUERPO SE CONVIRTIÓ EN UN ACTO MECANICO Y FUE CEDIENDO A LA NECESIDAD QUE WINDES TENIA DE UNA AMIGA COMO ELLA, QUE LE PERMITIERA CONOCER LAS HISTORIAS DE ESE MUNDO HASTA ENTONCES DISTANTE.



LA ENCONTRO YA INSTALADA JUNTO A LA VENTANA.



WINDES FALT HABIA IDO AL BARRIO ARABE PARA AHOHAR EN EL MISTERIO, NO PARA QUE SU AMIGA LE AYUDARA A RESOLVERLO. BUSCABA QUE DAFKY SE INTERESARA EN SU MUNDO, ESA PARTE DE LA CIUDAD QUE ELLA HABIA DEJADO MUCHO TIEMPO ANTES.



NO WINDES- LE DIO EN EL IDIOMA HERIDO EN EL QUE SE COMUNICABAN- ALGUIEN TE TOMA EL PELO, Y AHORA TU ME LO QUIERES TOMAR A MI.



WINDES FALT SE NEGÓ A VISITAR A DIVINAS Y VIDENTES EN SILENCIO ACOMPAÑO A DAFKY HASTA LOS BANCOS DONDE ELLA SE TENIA EN UNA PLANCHA DE MÁRMOL.



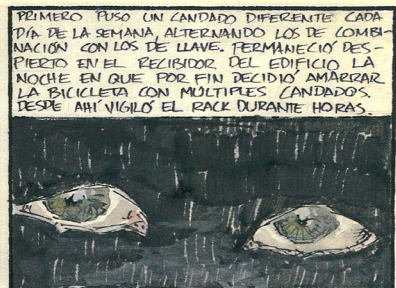
DE AHI PROVENIA EL BRONCEADO DE SU PIEL, ATÍPICO PARA UNA MUJER BLANCA COMO ELLA, EN ESA REGIÓN DEL MUNDO.



HUMILLADO, REGRESA A CASA.



EMPEZÓ A LLEVAR UN DIARIO EN EL QUE REGISTRÓ TODAS SUS OBSERVACIONES, QUE A PARTIR DE ENTONCES FUERON SISTEMÁTICAS.



PRIMERO PUSO UN CANDADO DIFERENTE CADA DÍA DE LA SEMANA, ALTERNANDO LOS DE COMBINACIÓN CON LOS DE LLAVE. PERMANECIÓ DESPIERTO EN EL RECIPIENTE DEL EDIFICIO LA NOCHE EN QUE POR FIN DECIDIÓ AMARRAR LA BICICLETA CON MÚLTIPLES CANDADOS. DESDE AHÍ VIGILO EL RACK DURANTE HORAS.



SE JURÓ QUE EL SUEÑO NO LO VENCERÍA, PERO EL ALBA LO ENCONTRÓ CON LOS OJOS CERRADOS.



LA BICICLETA YA ESTABA EN EL ÁRBOL.



DE DÍA, WINDES ANDABA COMO SONÁMBULO EN EL LABORATORIO, DEMACRADO Y MAS ENUSIMISMO QUE NUNCA.

AL POCO TIEMPO SE CONVENCIÓ DE QUE LA FUERZA QUE SE HABÍA APODERADO DE LA BICICLETA LO TENÍA SUJETO TAMBIÉN A EL Y HABÍA LOGRADO QUE EL SUEÑO LO VENCIERA ANTES DEL AMANECER.



EXHAUSTO, WINDES DECIDIÓ DORMIR Y DESPREOCUPARSE DE LA SITUACIÓN, QUE DE FASCINARLE, HABÍA TERMINADO POR PERTURBARLE EL JUICIO.



NO PUDO. LA PRIMERA NOCHE SONÓ CIENTOS DE BICICLETAS COLGADAS DE LOS ÁRBOLES DEL JARDÍN CASTRID. SE VIÓ IR DE UN ÁRBOL A OTRO, BUSCANDO LA SUYA SIN ENCONTRARLA TRATANDO DE RECORDAR COMBINACIONES.



CUANDO WINDES FALT DESPERTABA DE SUS PESADILLAS, BAJABA CORRIENDO POR LAS ESCALERAS HASTA EL RECIPIENTE, PARA ENCONTRARSE CON QUE SU BICICLETA ESTABA AÚN AMARRADA EL RACK.



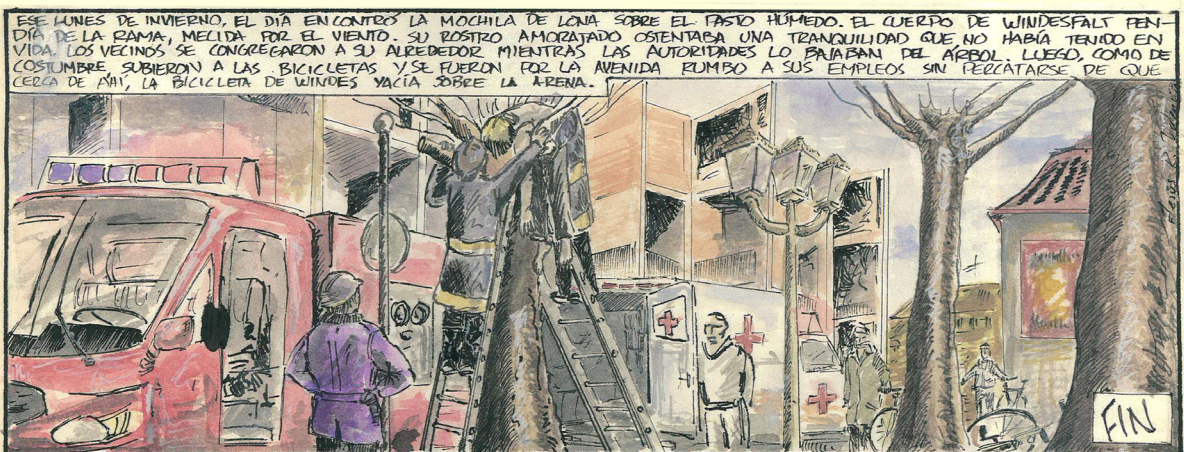
REGRESABA A SU DORMITORIO TIRITANDO.



DE MARIANA VOLUVA A SALIR CARRIZADO. CAMINABA ASÍ HASTA LLEGAR FRENTE AL ÁRBOL.



UNA VEZ AHÍ, COMO QUIEN INVOKA UNA PLEGARIA, VOLUVA LA VISTA HACIA LA COPA DEL ÁRBOL Y ENCONTRABA LA BICICLETA TREPADA.



ESE LUNES DE INVIERNO, EL DÍA ENCONTRÓ LA MOCHILA DE LONA SOBRE EL PASTO HÚMEDO. EL CUERPO DE WINDES FALT FENDÍA LA RAMA, MELIDA POR EL VIENTO. SU ROSTRO AMORZADO OSENTABA UNA TRANQUILIDAD QUE NO HABÍA TENIDO EN VIDA. LOS VECINOS SE CONGREGARON A SU ALREDEDOR MIENTRAS LAS AUTORIDADES LO BAJABAN DEL ÁRBOL. LUEGO, COMO DE COSTUMBRE, SUBIERON A LAS BICICLETAS Y SE FUERON POR LA AVENIDA RUMBO A SUS EMPLEOS SIN PERCATABSE DE QUE CERCA DE AHÍ, LA BICICLETA DE WINDES YACÍA SOBRE LA ARENA.

FIN

la belleza humana, como Leonardo o Rafael. Tuve más trabajo en entender a los contemporáneos porque en mis primeros años crecí con el realismo. Cuando conocí la obra de Paul Klee, yo tendría unos 7 años, tuve que procesar un rato en entender por qué unas “piedras circulares” eran obras de arte, lo mismo me pasó con Picasso y el cubismo, pero me gustaba mucho Joan Miró, por los colores. Me gusta Klimt por esa capacidad de crear fantasía con toques de realismo, o realismo con toques de fantasía, depende de qué parte descubre uno primero; posiblemente sea una de mis mayores influencias actualmente.

Cuando fui comprendiendo que el arte se manifiesta de muchas maneras empecé a ser influido por muchos. Tuve la fortuna de conocer personalmente a Rufino Tamayo y ver su obra en un homenaje que le hicieron, también he platicado brevemente con Sebastián. Para concluir, ver las obras en vivo causan una impresión que en libros o revistas no se obtiene y eso influye enormemente en tu trabajo, porque puedes estudiar los trazos y las texturas. Ahora estoy descubriendo a Vladimir Volegov, de quien admiro el manejo de la luz para realizar retratos y paisajes.

Mi trabajo ha recibido la enorme fortuna de ser adquirido por la gente, en la mayoría de los casos incluso antes de ser exhibidos, por lo que he expuesto poco y, en otras ocasiones, cuando he tenido trabajo para exponer, no ha coincidido con el interés de

quienes se encargan de hacerlo.

Allá por los noventa hice una exposición, por invitación, para la inauguración de un bar, que ya no existe, y la única crítica que tuve es que pintaba pornografía, ya que la mayoría fueron desnudos, yo creía que por ser un lugar para la vida nocturna tendría éxito, pero no fue el caso, salvo que me compraron un dibujo al pastel para la portada de un disco, que al final nunca supe si se hizo.

Cuando Willibaldo Delgadillo presentó su libro *La virgen del barrio árabe* (1997, en el museo del Chamizal), exhibí un trabajo, tipo cómic, que hice de alguno de los capítulos, me gustaría exhibirlo algún día nuevamente, ahora se incluye en este número de *Cuadernos Fronterizos*.

En ese mismo ámbito, de mi relación con la obra escrita, he tenido la oportunidad de hacer las portadas de algunas publicaciones. Para la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez hice el dibujo del libro *Del texto al espectáculo: Homenaje a Francisco Portes*, coordinado por Ysla Campbell; así como un par de obras usadas en los dos tomos de *Obra reunida*, de Antonio Zúñiga, con quien también coincidí en el libro infantil *El bulto*. También hice la portada de *Nuestra señora de la sangre*, de Ricardo Vigueras. Una portada para un libro de la genial escritora Kassandra Lastra y otro para la obra de teatro *Tres*, de Jorge González.

La más formal que he llegado a hacer, como exposición, fue en Telón de Arena, se llamó *La anatomía del*



desierto allá por 2013, fue una experiencia muy agradable, por coincidir además con muchos amigos que me acompañaron.

También he realizado algunas exposiciones colectivas, principalmente por lo que he comentado, debido a la poca obra disponible. Estuve en una en el Centro Cultural Paso del Norte, en 2017. La última exposición en la que he participado fue en la galería de Cárcamo, que estaba en la avenida Lincoln y que tristemente ha sido demolida.

No puedo dejar de lado el cliché de que busco “expresarme” con lo que hago. La historia inicia cuando me doy cuenta, en mi adolescencia, de que no conocía a nadie en mi entorno inmediato que se dedicara a pintar la figura humana o a hacer retrato, entonces me puse a estudiar anatomía. Mi padre me compró un libro de dibujo anatómico, que aún conservo; lo copié íntegro cuando tenía unos 13 años, también conservo esa obra. Hay dos

cosas que descubrí a los 5 años: que me gustaba dibujar y que me gustaban las mujeres, y por cosas de la vida nos movíamos de ciudad frecuentemente, por lo que nunca echaba raíces ni tenía amigos, entonces empecé a crear mi propio universo a partir de los dibujos y así fui descubriendo la belleza femenina y, posteriormente, la belleza de las cosas. Cuando reviso mis papeles encuentro que lo que dibujaba principalmente eran retratos de mujeres.

Hoy en día, producto de una vida vivida con la capacidad de observación y análisis que tenemos los que nos dedicamos a cualquier forma de arte, hay una conclusión muy simple sobre qué busco: que mi obra contribuya a embellecer el mundo. Quisiera tal vez probar con formatos más grandes, es muy disfrutable no depender del tamaño del lienzo. Traigo en mente hacer retratos de gente de la UACJ, para cerrar en unos años con una buena exposición.





LIBROS Y OTRAS RESEÑAS

Jesús Valencia
Las tres gracias / 2018
(detalle).

Degenerar el género: un título polémico

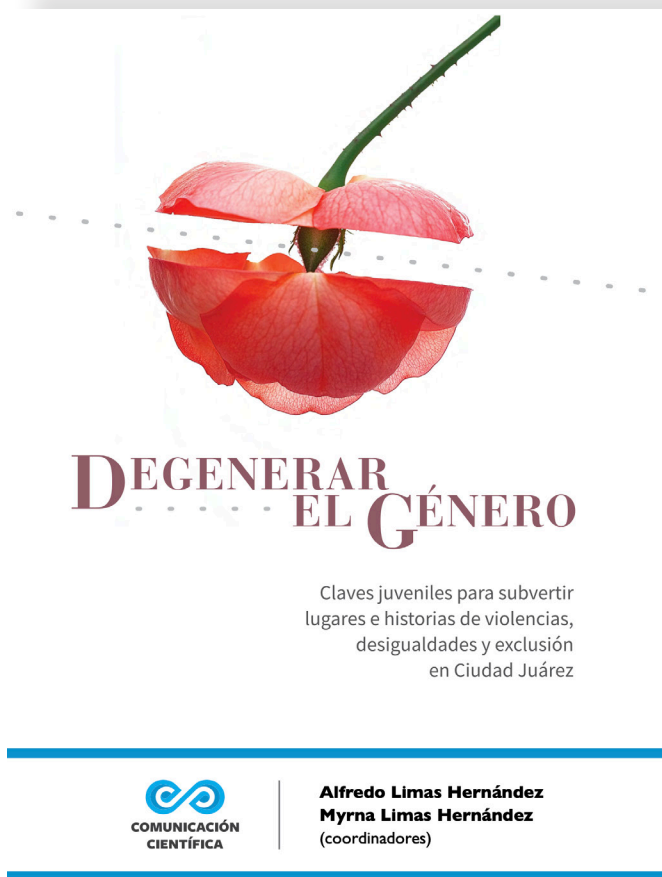
María Guadalupe del Socorro López Álvarez
Independiente

Alfredo Limas Hernández y Myrna Limas Hernández (coords.), *Degenerar el género. Claves juveniles para subvertir lugares e historias de violencias, desigualdades y exclusión en Ciudad Juárez*. México, Comunicación Científica, 2025, ISBN: 978-607-2628-31-1

MIENTRAS EL PROBLEMA DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO persista en la sociedad patriarcal-capitalista, es necesario seguir analizando la manera en que nos relacionamos cotidianamente tanto en el ámbito familiar como en el escolar y el comunitario. Una buena recomendación es el libro de Alfredo Limas y Myrna Limas, profesores de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez: *Degenerar el género: claves juveniles para subvertir lugares e historias de violencias, desigualdades y exclusión en Ciudad Juárez*.

En este libro se describen situaciones de la vida cotidiana, lo que transcurre en los espacios universitarios en los que se normaliza la violencia de género de tal manera que solo haciendo un ejercicio de reflexión es posible identificar y cuestionar lo que de otra forma pasa desapercibido para la mayoría, aunque con esto se genere un clima de tensión en las relaciones. Al compartir las experiencias, estas se vuelven relevantes no solo para quien las vive, sino también para otros en el terreno académico, ya que además proporciona elementos para el análisis dentro del activismo social y la educación. Se puede dar acompañamiento y seguimiento en los casos que ameriten denuncias legales, pero además, ayuda a formar comunidades con un mayor criterio, cuyo interés sea participar en la erradicación de las situaciones de acoso, abuso e injusticia que en silencio siguen soportando muchas mujeres, aunque





también muchos jóvenes no denuncian por vergüenza o temor social.

La obra comprende testimonios de quince jóvenes estudiantes de ambos géneros y se destaca que:

los textos presentados son producto de ejercicios como la elaboración de relatos sobre trayectorias escolares y la formulación de un proyecto de generación de ensayos, en ejercicios educativos, con la guía docente y con actividades colaborativas de lectura y reflexividad de los textos elaborados (p. 8).

Cada una de estas experiencias

de vida son actos de valor por el análisis que comparten de manera profunda al tocar la intimidad reprimida difícil de confrontar para sí mismo, pero sobre todo exponiendo emociones difíciles de superar como la culpa, la vergüenza y el miedo ante otros. Esto es una demostración de la conciencia que se va construyendo desde lo personal y como sociedad que va ganando espacios de libertad y respeto, lo que es fundamental para cambiar el sistema opresivo y violento que desvaloriza y denigra la condición humana a partir de la degradación de los valores con los que se construye culturalmen-



te la identidad de género.

Bajo un enfoque crítico orientado hacia la transformación del sistema social, estas experiencias contienen el potencial para ir cambiando las relaciones de poder a partir de un nivel interpersonal, donde la cultura de género se estructura desde lo sexual en las relaciones familiares y se institucionalizan sosteniendo el modelo cultural, con lo que se da sentido y fundamento a los aparatos del poder político, jurídico, ideológico y cultural. El problema de la construcción de género se hace cada vez más complejo al incorporar en la vida cotidiana las herramientas tecnológicas para el diseño de una sociedad andrógina, indefinida y deshumanizada, carente de la sensibilidad que se adquiere a través de los valores y la identidad personal: seres inteligentes, pero totalmente reemplazables e intercambiables en las relaciones, con una programación de tipo práctico y utilitario, actuando bajo el principio de la dominación. Así pues, se trataría de una “degeneración” del género en términos humanos y de un re-empoderamiento del modelo asimétrico de poder irracional a través del uso de la tecnología.

El concepto “degeneración” del género por tanto, es un título que parece muy provocativo en este libro, pues más que una pérdida o deterioro, se puede interpretar desde la crítica del modelo dominador para cuestionar las normas y estructuras tradicionales en la sociedad; sin embargo, el valor de esta crí-

tica se puede orientar para el impulso de una transformación simultánea con este movimiento desestructurador de las relaciones que se está creando como un proyecto alternativo hacia la humanización que implica el respeto y bienestar compartido, la justicia social y la redistribución de la riqueza material así como el acceso a las oportunidades.

En el resumen de la obra se destaca el proyecto alternativo humanista al afirmar que:

Degenerar el género como sistema de asimetrías que estructuran desigualdades e injusticias es un reto desde la academia y desde lo local, por lo menos, para hacer frente a las violaciones a los derechos humanos, violencias y discriminaciones que se hacen presentes no sólo en Juárez, Chihuahua (México) en particular, sino en diversas latitudes del territorio mexicano y del extranjero (p. 12).

Como contribución a la formación educativa con una nueva perspectiva de género, el trabajo aporta los siguientes aspectos:

Alienta a describir y cuestionar las normas de género que provocan asimetría, violencia y desigualdad.

Promueve el respeto hacia la diversidad para multiplicar la inteligencia y capacidad de organización social, cultural y económica.

Busca el desarrollo de una conciencia crítica y autocrítica para fijar posturas políticas.



Contribuye a la creación de actitudes, prácticas, entornos y ambientes inclusivos.

Los 16 relatos contenidos en esta obra están agrupados en cuatro capítulos para facilitar la lectura en cuanto a situaciones y ambientes en los que se rescatan las experiencias convertidas en material de análisis de realidades compartidas.

El propósito del libro apunta hacia la construcción de sociedades de igualdad y sin violencia de una manera eficaz, haciendo difusión de una nueva cultura que está emergiendo desde las escuelas y de la comunidad, aunque últimamente también se suman las redes sociales como una alternativa ágil y económica cada vez más accesible. Este medio de difusión sin duda es muy importante, ya que la información que se publica en Internet permite compartir experiencias y puntos de vista de manera amplia en sectores populares y en el sistema educativo de forma transversal. Por tanto, este libro cumple su objetivo para llegar a sectores universitarios y a la reflexión de las juventudes que de manera consciente están contribuyendo a la construcción de círculos de confianza y solidaridad.

La confrontación política y cultural de los grupos definidos por la ideología de derecha, que apoyan las posiciones políticas del conservadurismo, han logrado movilizar a las y los jóvenes manipulados ideológicamente para rechazar, sin comprender a fondo, lo que de forma despectiva llaman “cultura woke”, lo que simplifica la ten-

dencia a favorecer políticas en favor del acceso a los grupos marginados, más allá de las modas estereotipadas identificadas en el proceso de construcción genérica u orientación sexual. De manera más profunda, la batalla cultural emprendida por los conservadores, estarían en contra a “un despertar” no solo político sino sobre todo de nivel de consciencia, o desarrollo espiritual con nuevos valores de integridad desde los años sesenta. Este despertar inspiró la protesta y lucha social de algunos sectores sociales para la defensa de los derechos reclamados por amplios sectores empobrecidos y discriminados: las mujeres, los indígenas, los negros y otros grupos perseguidos como criminales por su orientación sexual de la comunidad LGTB. Esta lucha “anti-derechos” se ha expandido con virulencia incluyendo a los migrantes, calificados como terroristas para justificar la persecución utilizando el poder económico y mediático para ganar terreno en el marco político y legal.

Los relatos íntimos que se comparten en este libro aportan valiosos elementos de reflexión que sirven también en el plano ideológico para clarificar una postura frente a esta gran “batalla cultural fascista” y es la expresión de los grupos conservadores fundamentalistas y religiosos desde las posiciones tradicionales para reestablecer los valores y las estructuras de poder que han prevalecido con la violencia. Es un llamado a restituir el respeto hacia las figuras de autoridad de la familia y el Estado.



La honestidad de las y los jóvenes al compartir sus experiencias de vida puede apoyar la lucha emprendida en esta batalla ideológica como un valioso recurso para la educación de género y el despertar de una conciencia que avanza de forma acelerada para transformar todos los espacios sociales a través de nuevas relaciones, siempre que logren aplicar el sentido de equidad y justicia verdadera para que sean ejemplo que avive la esperanza para quienes aún no han podido ejercer sus derechos plenamente.

Ante la contradicción de los proyectos sociales, la “degeneración” del género, en el sentido de transformación profunda, es una re-significación, desmantelamiento del viejo modelo social que crea nuevas condiciones de consciencia dando paso al desarrollo personal con mayor respeto, libertad e integridad ética, como fundamento de un nuevo proyecto social. El libro es un ejemplo del nuevo pacto de apertura, el dialogo y la aceptación de las diferencias individuales en aras de la paz para la nueva humanidad.



Jesús Valencia, *El ojo que te ignora* / 2011.





¿Cuántos Dijo?



Especial Mundial de futbol 2026

Servando Pineda Jaimes

Universidad Autónoma de Ciudad Juárez

ORCID: 0000-0002-1151-8900



1

INGRESOS que obtuvo la FIFA derivados del mundial de futbol 2026 que se desarrolló en México, Estados Unidos y Canadá.

R. 13 mil millones de euros (15 mil millones de dólares), más del doble de lo generado en el pasado mundial 2022 en Qatar.

2

MILLONES de dólares que generaron México y Estados Unidos durante el mundial 2026.

R. Diversas estimaciones dan como resultados: 20 mil millones para Estados Unidos y 2,500 millones de dólares para México.



3

MILLONES de espectadores en EE.UU., que vieron por televisión la final del mundial de futbol 2026 entre España y Argentina.

R. 61.5 millones de personas. La final del campeonato de futbol americano entre los Seahawks y los Patriots, celebrada el pasado febrero, atrajo a 125,6 millones de espectadores, el doble que el encuentro de España contra Argentina.

4

PRECIOS promedio, en la reventa, que tuvieron que pagar los aficionados para asistir a la final del mundial de futbol.

R. Se estima que variaron desde los 7 mil dólares hasta un millón de dólares.

5

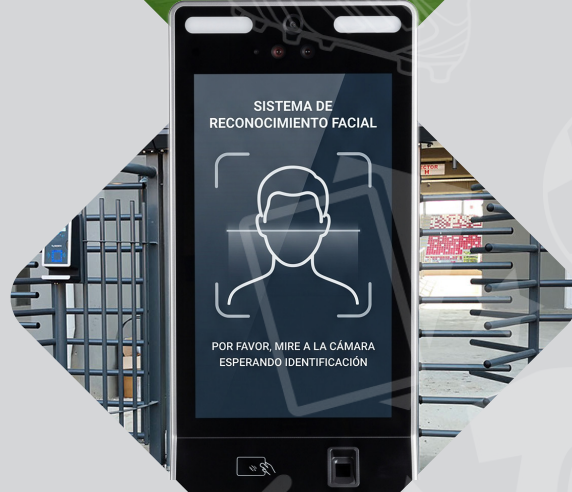
NÚMERO de dispositivos tecnológicos instalados en estadios, centros de entrenamiento y el Centro Internacional de Transmisión para apoyar la operación del mundial 2026.

R. 25,000 instrumentos instalados por la empresa Lenovo en todas las sedes del Mundial y operados por 5 mil trabajadores.

6

NÚMERO de estadios mundialistas que incorporaron reconocimiento facial, accesos digitales, monitoreo ambiental y sistemas automatizados de energía y seguridad durante el mundial 2026.

R. 16 y recibieron el nombre de estadios inteligentes.





7

CIFRAS generales y su impacto en tecnología durante el Mundial.

R. Primer mundial con 48 selecciones, celebrado en tres países: México, EE.UU. y Canadá. 104 partidos celebrados con soporte tecnológico integral. 16 ciudades sedes. Más de 1,200 jugadores fueron “escaneados” para ser monitoreados mediante sistemas digitales y análisis con inteligencia artificial en la competencia.

8

NÚMERO de partido considerado histórico jugado en la sede Monterrey, México entre Japón y Túnez, celebrado el 20 de junio de 2026.

R. Se jugó el partido número mil de las Copas del Mundo, con marcador final de 4-0, favorable a Japón.



X



9

MILLONES de toneladas de dióxido de carbono que generó el mundial como impacto ambiental, principalmente por la cantidad de traslados en avión a las diferentes sedes que tuvieron que realizar los equipos.

R. 9 mil millones de toneladas.

10

INTERACCIONES de aficionados en diferentes canales digitales y redes sociales de la FIFA durante el mundial.

R. 34 mil millones de impresiones, 2 mil millones de intercambios y se calcula que al menos 5 400 millones de personas interactuaron por lo menos, una vez durante el mundial 2026.

X



#

103

Datos curiosos que dejó el mundial 2026, especialmente para México.



MÉXICO, el único país en el mundo en realizar tres mundiales: 1970-1986 y 2026.



PRIMER mundial que es organizado por tres países. México, EE.UU y Canadá.



MÉXICO tuvo al futbolista más joven del mundial, Gilberto Mora de 17 años y a uno de los de más edad, Guillermo Ochoa con 40 años. Craig Gordon de Escocia, de 43 años, fue el mayor.

Fuentes Consultadas:

1. José Félix Díaz, "El momento crítico del Mundial y los 13,000 millones de euros en ingresos". *Diario As*. Consultado el 21 de julio de 2026.
2. Miller Millan, "Mundial de 2026: Estados Unidos registra impacto económico de 20 mil millones, con estimaciones del Bank of America y Bloomberg Intelligence". *TND Noticias*. Consultado el 17 de julio de 2026, en: https://tusnoticiasdeportivas.com/futbol/mundial-2026-estados-unidos-registra-impacto-economico-de-20000-millones-de-dola?utm_source
3. Jesús Sérvulo González, "Estados Unidos, ante el desafío de elevar el futbol a deporte de masas tras el éxito del Mundial". *El País*. Consultado el 25 de julio de 2026, en: https://elpais.com/deportes/mundial-futbol/2026-07-26/estados-unidos-ante-el-desafio-de-elevar-el-futbol-a-deporte-de-masas-tras-el-exito-del-mundial.html?utm_source.
4. Brad Jennings, "The priciest World Cup games to get into", *AXIOS*. Consultado el 19 de julio de 2026, en: https://www.axios.com/2026/07/17/cost-world-cup-tickets-get-in?utm_source.
5. Juanma Leiva, "El Cerebro del Mundial". *Diario As*. Consultado el 9 de julio de 2026.
6. Suzanne de Tables, "Innovación Tecnológica en la Copa Mundial FIFA 2026". *Consortium Legal*. Consultado el 3 de julio de 2026, en: https://consortiumlegal.com/2026/06/03/innovacion-tecnologica-copa-mundial-fifa-2026/?utm_source.
7. FIFA, "Cómo la innovación está mejorando la experiencia de la Copa Mundial FIFA 2026". *FIFA*. Consultado 3 de junio de 2026, en: https://inside.fifa.com/es/innovation/news/como-innovacion-mejorando-experiencia-copa-mundial-2026?utm_source.
8. FIFA, "Monterrey y Dallas: El partido número 1.000 en la historia de la Copa Mundial de la FIFA marcó un hito para el arbitraje". *FIFA*. Consultado el 21 de junio de 2026, en: https://inside.fifa.com/es/refereeing/https://inside.fifa.com/es/innovation/news/como-innovacion-mejorando-experiencia-copa-mundial-2026?utm_source=chatgpt.com/partido-1000-copa-mundial-monterrey-dallas-tunez-japon-kovacs.
9. FIFA, "Gianni Infantino celebra el "éxito extraordinario" de la Copa Mundial FIFA 2026 en su histórico desenlace". *FIFA*. Consultado el 18 de julio de 2026, en: <https://inside.fifa.com/es/organisation/president/news/copa-mundial-2026-exito-infantino-trump-records-asistencias>.
10. Chris McMillan, "Mantener lo insostenible: FIFA 2026, la crisis climática y la negación fetichista". *Sport, Ethics and Philosophy*, 2026, 20 pp.
11. "Los datos curiosos del Mundial 2026". *Contraparte*. Consultado el 10 de julio de 2026, en: <https://contraparte.mx/deportes/77027-los-datos-curiosos-del-mundial-2026>.