



Revista Educación
ISSN: 0379-7082
ISSN: 2215-2644
revedu@gmail.com
Universidad de Costa Rica
Costa Rica

De la ciberviolencia a la violencia física: el día que Holk irrumpió en la prepa

Velázquez Reyes, Luz María; Reyes Jaimes, Gabriel Renato; Espinoza Ávila, Laura

De la ciberviolencia a la violencia física: el día que Holk irrumpió en la prepa

Revista Educación, vol. 45, núm. 1, 2021

Universidad de Costa Rica, Costa Rica

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44064134013>

DOI: <https://doi.org/10.15517/revedu.v45i1.40529>



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivar 3.0 Internacional.

De la ciberviolencia a la violencia física: el día que Holk irrumpió en la prepa

From Cyber Violence to Physical Violence: The Day Holk Broke into High School

Luz María Velázquez Reyes
Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de
México, México
luzmariavr@hotmail.com

 <http://orcid.org/0000-0003-4613-5405>

DOI: <https://doi.org/10.15517/revedu.v45i1.40529>

Redalyc: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44064134013>

Gabriel Renato Reyes Jaimes
Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de
México, México
gabriel_depto@yahoo.com.mx

 <http://orcid.org/0000-0001-5307-6461>

Laura Espinoza Ávila
Universidad Autónoma del Estado de México, México
psilea2011@gmail.com

 <http://orcid.org/0000-0002-3936-8756>

Recepción: 27 Febrero 2020

Aprobación: 27 Agosto 2020

RESUMEN:

El artículo comparte la reconstrucción de un episodio de violencia en la escuela, perpetrado por un estudiante de educación media en una escuela pública urbana, del centro de México, el chico cumplía un reto asignado por pertenecer a un grupo *online* (*Legión Holk*), el cual consistía en *lesionar a una determinada cantidad de personas*, en el cumplimiento de su misión ocasiona lesiones físicas a cinco compañeros e innumerables heridas psicológicas a la comunidad escolar en su totalidad, incluyendo al propio victimario. Investigación exploratoria articulada en torno a 30 entrevistas abiertas narrativas, sostenidas con cinco docentes, dos madres de familia y una estudiante, así como del análisis categórico de 1200 publicaciones a propósito del suceso violento, provenientes de la exploración del muro de Facebook de cinco alumnas. Se concluye que el chico agresor, en la búsqueda de filiación y reconocimiento, desempeñó el rol autoasignado, empero, con la anuencia de la administración del grupo en cuestión, sin considerar las heridas que su acción provocaría. Las perspectivas estudiantiles sobre la violencia perpetrada van de la indiferencia a la apología de la violencia, donde sobresale la banalización de esta.

PALABRAS CLAVE: Tecnologías de la Información y Comunicación, TIC, Violencia en línea, Reconocimiento, Roles, Responsabilidad.

ABSTRACT:

The article reconstructs an episode of school violence perpetrated by a middle school student at an urban public school in central Mexico. The boy was carrying out a challenge from an online group (Holk Legion) he belonged to which consisted of *injuring a specific number of people*. In fulfilling the challenge, he physically injured five classmates and the fulfillment of its mission, he physically injured five classmates, causing innumerable psychological injuries to the entire school community, including himself, the victimizer. Approximately 30 open-ended interviews were conducted with five teachers, two mothers and one student. In addition, 1,200 articles on the incident from the Facebook account of five students were analyzed. It was concluded that the aggressor, in his search for affiliation and recognition carried out the self-assigned role with the consent of the group administrators and without analyzing the injuries caused by his actions, given that student perspectives on perpetrated violence range from indifference to advocacy of violence, thereby trivializing it.

KEYWORDS: Information and Communication Technologies, ICTs, Online Violence, Recognition, Roles, Responsibility.

INTRODUCCIÓN

El artículo tiene el propósito de describir un episodio de *violencia en la escuela* perpetrado por un chico que cumplía un reto impuesto por su membresía a un grupo de Facebook, la reconstrucción del suceso se efectúa a partir de la narrativa docente, e igualmente se analizan las perspectivas estudiantiles frente al episodio vertidas *online*. El artículo se desarrolla en siete apartados, en primer lugar se expone la omnipresencia y centralidad de las Tecnologías de la Información y Comunicación en la vida cotidiana de las personas y del estudiantado en particular, en seguida se describe el estado del conocimiento sobre ciberviolencia, recuperando la incidencia y hallazgos de las investigaciones publicadas en los últimos diez años. Posteriormente, se presenta la situación problema y la metodología seguida para dar respuesta a las preguntas ¿Qué sucedió? ¿Cómo sucedió? ¿Quién es el agresor? ¿Por qué? En el cuarto apartado se presenta la reconstrucción dramática del evento y el análisis temático de los comentarios *online* publicados por el estudiantado; y, finalmente se discuten los resultados, se concluye y se cierra con las recomendaciones.

Actualmente, es innegable la centralidad de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC en adelante) en la vida cotidiana de millones de personas alrededor del mundo, particularmente en México, de acuerdo con la Asociación Mexicana de Internet .MX (2018), 89% de los usuarios de Internet navegan para comunicarse en redes sociales. De estas últimas sobresale Facebook, pues el 98% de los usuarios de internet lo utilizan como red social principal, seguida por WhatsApp con 91%. La aparición de las redes sociales cambió por completo la interacción de las personas, desplazando las prácticas sociales y formas de comunicación interpersonal del cara a cara al mundo *online*. Particularmente estudiantes de preparatoria destinan gran parte de su tiempo a la vida en línea, 84% nunca se separa de su celular inteligente, 87% al despertar, es lo primero que toca y 81% se siente incómodo si no está conectado (Velázquez, 2017), aunque la residencia en las redes sociales no garantiza ni mayor comunicación ni amplitud, ni mucho menos, profundidad de los lazos sociales (Bauman, 2011), el estudiantado prefiere la conexión, de esta manera, 76% se siente más feliz cuando lo está usando, 72% duerme menos por estar conectado; 63% no sabe qué hacer si no está conectado y 48% aun si está con su pareja mira la actividad *online* o responde mensajes (Velázquez, 2017), como se observa, la virtualidad tiene su propia existencia con fronteras bastante difusas con la realidad física, acaso sea necesario “dejar de ver el mundo como un espacio virtual y entenderlo de una vez una extensión del mundo real” (Santos, 2015, párr. 1).

Las TIC impactan profundamente en la socialidad de la juventud, a la vez que les permiten un espacio relevante para alcanzar la autonomía y participación para ampliar sus posibilidades de presencia, también, les expone a una socialidad perversa, tóxica, con interacciones contaminadas e inicuas con la ciberviolencia, como se relata más adelante.

El *Homo Digitalis* (Han, 2014) tiene como una de sus características la infoxicación, hombres y mujeres tremendamente informados, empero *exceso de información y escasez de experiencia* (Benjamin, 2010), por ello se ve que retos absurdos tales como consumir canela en polvo a cucharadas, o, detergente líquido, gas pimienta, alcohol fino o desodorante son tan populares y circulan permanentemente en las redes sociales a nivel mundial. Retos como la ballena azul o Momo, evidenciaron que la popularidad está permeada por la ausencia de compasión con el otro; la invitación a participar se generaliza por diferentes vías, ya sea a través de las redes sociales y/o foros de juegos *online*. El reto involucra trasladar lo visto en línea al plano físico, para ello se filma para probar que fue superado, entonces, será el turno de invitar a otro. Se explota al máximo el derecho a ser filmado (Benjamin, 2008), parecer una *star* y con ello conseguir celebridad, dado que “ser famoso es hoy el modelo más popular, más persistentemente popularizado, del éxito vital” (Bauman, 2011, p. 40).

Desde un aislamiento autoimpuesto, las personas jóvenes devenidas en videoastas o protagonistas, circulan entre las diversas redes sociales, ciertos grupos y portales, como *Legión Holk*, aprovechan la residencia semipermanente *online* de gente joven, con la seducción que sienten por los riesgos, desafíos y experiencias extremas, para infiltrar sus discursos de odio.

La ciberviolencia es ser cruel con alguien aprovechando la conectividad, se trata de *cualquier forma de hostigamiento, intimidación u hostilidad a través de las TIC* (Garaigordobil, 2011) se caracteriza por la posibilidad de presentarse en cualquier momento y espacio, los 365 días del año, pues se beneficia de la movilidad y conectividad de los dispositivos electrónicos, lo cual, facilita el almacenaje y distribución a una potencial mayor audiencia, frecuentemente el/la ciberagresor(a) goza del anonimato o la suplantación de identidad como una forma implacable de hostigar e intimidar, sin sentirse particularmente responsable de las ciberheridas causadas, casi siempre se presenta una asimetría de poder entre víctima y ciberacosador(a), la facilidad técnica para ejercerla, juega a favor de este último, quien solo encontrará los límites que le imponga su imaginación y el alcance de sus dispositivos digitales, “lo que hace erróneo hablar de la existencia de un solo perfil de acosador cibernético” (Kowalski, Limber y Agatston, 2010, p. 107) El ciberespacio ha sido comparado con el “viejo oeste” (Kowalski et al., 2010, p. 33), repleto de emociones y aventuras, pero también, hostil, perturbador y atestado de peligros y a menudo de *bandidos*, con pocas reglas sociales establecidas y donde, pareciera que todo se vale. En la medida que la tecnología evoluciona y se torna relativamente fácil el acceso a la conexión, la ciberviolencia aumenta y tiende a metamorfosearse día con día, por lo que toda taxonomía es temporal y es altamente probable se torne obsoleta con prontitud, debido a la frecuente aparición de inéditas formas de hostigar *online*, como es la violencia en los videojuegos, tendencia en ascenso, cada vez más frecuente entre la población joven (Velázquez y Reyes, 2020) y la violencia incitada por un reto a superar, fenómeno incipiente pero bastante atractivo y popular en las redes sociales.

Dentro de todo este marco, existen riesgos de que los adolescentes y jóvenes caigan en determinadas condiciones de vulnerabilidad social, resultando una combinación de efectos de dependencia/adicción, hasta una escalada de desensibilización e imitación de la violencia (Gutiérrez, Vega y Rendón, 2013).

ESTADO DEL CONOCIMIENTO

Con ciertas reservas, se puede considerar que la duración del uso de Internet es directamente proporcional al riesgo de ser víctima o agresor; es decir, a mayor tiempo de uso de Internet mayor riesgo de ser parte de *ciberbullying* (Garaigordobil, 2011). Hinduja y Patchin (2015), detectaron que las adolescentes son significativamente las que tienen más probabilidades de haber sufrido acoso cibernético a lo largo de su vida, 36,7% de población femenina es ciberacosada en comparación con 30,5% de población masculina víctima de *ciberbullying*. La mitad de las víctimas no reportan o no cuentan a nadie sobre esta problemática o rara vez lo hacen, lo cual implica un riesgo mayor de volver a ser intimidado, dada la impunidad, el ciberagresor se sentirá seguro y volverá a hostigar (Velázquez, 2014).

La ciberviolencia ocurre mayormente entre compañeros de clase, amigos, ex amigos y conocidos *online*, pero no es habitual entre desconocidos (Garaigordobil, 2011). También sucede entre exparejas y exnovias que acosan a la nueva pareja (Velázquez, 2014). La población LGTB tiene más posibilidades de acabar como víctima, así como personas con alguna discapacidad o baja autoestima.

Prevalencia

Finkelhor, Mitchell y Wolak desarrollaron, en el año 2000, el primer estudio sobre *cyberbullying* en USA, encontrando que 6% de las y los estudiantes lo había padecido, desde entonces a la fecha se han reportado diferentes índices, por lo que, en este artículo, solo se recuperan los hallazgos de las investigaciones publicadas en los últimos diez años.

En recientes investigaciones elaboradas por el *Cyberbullying Research Center*, en USA, entre julio y octubre de 2015, a través de una encuesta en línea a una muestra nacionalmente representativa de 5.700 estudiantes entre las edades de 12 y 17 años; encontraron que aproximadamente el 34% de las y los estudiantes había

experimentado acoso cibernético en su vida. Asimismo, hallaron que aproximadamente el 12% de las y los estudiantes había realizado acoso cibernético a otros en algún momento de su vida. Los tipos más frecuentes de acoso experimentado por las y los estudiantes correspondían a la publicación de comentarios en línea (23,1%), mensajes ofensivos o hirientes (22,5%) y propagación de rumores en línea (20,1%) (Hinduja y Patchin, 2015).

Garaigordobil (2011), llevó a cabo una revisión de las diversas investigaciones efectuadas a nivel internacional desde el año 2000 hasta el 2011 acerca de la prevalencia del *cyberbullying* en el panorama internacional, la prevalencia en la condición de víctima va del 20% al 50%, el porcentaje de victimización grave va del 3% al 10%, mientras que, en niveles menos graves de violencia, los porcentajes oscilan entre 20% al 30%. La autora concluye que la prevalencia del *cyberbullying* varía significativamente en los diferentes países.

En América latina, Del Río, Bringue, Sádaba y González (2010), investigaron en 2542 estudiantes de siete países, Argentina, Brasil, Chile, Colombia, México, Perú y Venezuela, en las edades de (10-18): reportando que 12,1% había sufrido una forma de *cyberbullying*; 13,3% reconoció haber perjudicado con su móvil; 22,4% de estudiantes varones habían usado el móvil o Messenger para perjudicar. Concluyen, más chicos víctimas que chicas 19,5% chicos versus 13,8% de chicas.

En México, Miranda et al. (2012), con una muestra de 183 alumnos/as de nivel medio superior, reportaron 93,44% de víctimas de acoso cibernético de manera reiterada. Velázquez (2014), puso de manifiesto que del 39,09% que ha padecido ciberviolencia, en el 14% de los casos, es la expareja quien la ha desplegado, mientras que 8,24% ha perpetrado acoso *online*. Morales y Serrano (2014), encontraron 84,66% de violencia electrónica distribuida en 29% suplantación de identidad, 18% denigración, 13,66% hostigamiento, 11,33% provocación incendiaria, 2,33% violación a la intimidad, 1,33% como exclusión.

Dorantes (2019), en una muestra de 1931 estudiantes veracruzanos, encontró 49,71% ha padecido *cyberbullying* por lo menos una vez en su vida, se ejerce con más frecuencia en Facebook (91,4%), seguido por Twitter (64%), WhatsApp (53,1%), Instagram (34,85%) y finalmente YouTube (23,5%). Las palabras claves asociadas al *cyberbullying* son: internet, acosar, insulto, redes sociales, Facebook, tecnología, trol, tonto, web, *sexting*, pena, miedo, memes, feo, foto, chantaje, difamación, abuso, chat, odio, apodo, exhibir, amenazas. La autora concluye que Facebook es la principal plataforma donde circulan los mensajes ofensivos.

En los últimos años se registran inéditas manifestaciones de ciberviolencia como la difusión no consensuada de *sexting* como venganza contra la expareja (Velázquez, 2013); sin dar respiro a las cibervíctimas, se encuentra que 62,5% ha padecido de cortejo hostigante, 39% ha recibido mensajes acosadores, 33% ha recibido pornografía, 28,2% ha sido víctima de rumores *online*, 27,5% ha recibido mensajes sexuales, 27,5% ha recibido invitaciones con matiz sexual, 25,8% ha sido saboteado en videojuegos, 20,7% ha sido *cortado* en línea por su pareja, 20,7% ha sufrido suplantación de personalidad, 18,2% ha sido filmado sin consentimiento, 9% ha padecido *grooming*, 8,33% ha sido víctima de paliza feliz (*Happy Slapping*). Existen diferencias de género, las mujeres más frecuentemente afectadas por *grooming*, difusión no consensuada de *sexting* y terminación de la relación sentimental a través de un mensaje, se trata de violencias con rostro femenino propias de un sistema patriarcal impositivo, mientras que las amenazas y paliza o bofetada feliz suelen presentarse como violencia de rostro masculino (Velázquez y Reyes, 2020).

En resumen, la prevalencia de violencia *online* ha aumentado en la población mundial de adolescentes y jóvenes, es bastante evidente la diferencia entre el 6%, encontrado en el año 2000 (Finkelhor et al., 2000) versus 34% (Hinduja y Patchin, 2015). En México, la ciberviolencia más frecuentemente reportada son los insultos *online*, empero, cada vez, se diversifica más, perfilándose tres grandes tendencias: ciberviolencia en las relaciones sentimentales, ciberviolencia sexual y ciberacoso que incluye la violencia en los videojuegos y la violencia inducida en los retos virales (Velázquez, 2020).

Las redes sociales son un buen escaparate para mirar la cultura juvenil, en estas, se observa como la influencia de los llamados *Challenge*, o retos *online*, impacta en la subjetividad de las y los jóvenes internautas, quienes confunden realidad física, con realidad tras pantalla. El *Challenge* implica seguir reglas en las cuales

“un comportamiento impensable cuando el individuo actúa a título personal puede darse sin titubeo cuando el mismo individuo recibe órdenes” (Milgram, 1974 citado en Bauman 2010a, p. 183). Por ello Juárez (2020) insiste en la necesidad de clasificar los retos virales para establecer un sistema de prevención eficaz.

Problema

En una escuela preparatoria universitaria, un miércoles a las 19.50 h, un chico vestido de negro, con el rostro vendado, con un hacha en la mano, sale del sanitario masculino ubicado en el edificio del fondo del conjunto escolar, en forma azarosa comienza a lastimar a quien se encuentra en el pasillo, lesiona a un chico y varias chicas, el ataque dura escasos minutos, el chico agresor se dirige precipitadamente hacia el edificio que colinda con la barda que da a la calle, sube al segundo piso y salta. ¿Qué sucedió? ¿Cómo sucedió? ¿Quién es el agresor? ¿Por qué?

METODOLOGÍA

Para dar respuesta a las anteriores preguntas se planteó una investigación de campo exploratoria, bajo la perspectiva de investigación cualitativa que “abarca el estudio, uso y recolección de una variedad de materiales empíricos... que describen los momentos habituales y problemáticos en la vida de los individuos” (Vasilachis de Gialdino, 2007, p. 25).

Participantes

Cinco docentes, cuatro mujeres y un profesor, seleccionados debido a su posición de observadores privilegiados ya que presenciaron el episodio violento. Una estudiante, testimonante clave dado la cercanía de amistad con el chico, dos madres de familia que conocieron el caso a partir del relato de sus hijos.

Instrumentos

Las entrevistas narrativas se comprenden como una conversación que se efectúa a través de preguntas “que inclina a hacer propios los problemas del entrevistado, la aptitud para tomarlo y comprenderlo tal como es, en su necesidad singular, es una especie de *amor intelectual*: una mirada que consiente en la necesidad. Un *ejercicio espiritual*” (Bourdieu, 1999, p. 533). Las conversaciones iniciaban con *preguntas generadoras de narración* (Flick, 2007) se organizaron en diferentes días, sumando más de 30 horas, las cuales no se grabaron a petición de los entrevistados. A la par se ejecutaron las siguientes acciones: exploración del muro de Facebook de cinco alumnas, dado que “las redes sociales son actualmente el sitio donde está teniendo lugar la mayor parte de nuestro intercambio social” (Canavacci, 2004, p. 146), recuperando 1200 comentarios sobre el episodio de violencia. Observación de un video breve que registró la huida del chico agresor, publicado en red social. Revisión cámaras de seguridad de la institución escolar. Solicitud de información a la Fiscalía estatal, para conocer la situación jurídica del chico y revisión de la prensa local.

Análisis de los datos

A los 1200 comentarios recuperados, se les elaboró un análisis temático aplicando la codificación abierta (Flick, 2007), es decir, se segmentaron las expresiones estudiantiles de acuerdo con *los hilos comunes* y agruparon en siete categorías distintas (ver Tabla 1).

El perfil del chico y la reconstrucción dramática del suceso violento, fueron sujetos a *verificación participante* (Álvarez, 2003), por separado, a cada docente se le mostró el texto y corrigió o afirmó, finalmente consintieron que la reconstrucción plasmaba su experiencia. Mismo procedimiento se practicó con la estudiante.

En todos los casos se firma *un contrato de confianza* (Bourdieu, 1999), ellos contaban su verdad y se les escuchaba con atención y compromiso. Se mantiene el anonimato de los informantes, dado que aceptaron compartir su experiencia, sin embargo, no es su deseo que su nombre aparezca.

RESULTADOS

En la revisión de periódicos de la época, se encuentran cuatro diarios locales que dieron espacio a la noticia, empero, la información no coincidía entre sí, aunque sí sensacionalizaban el evento, patentizando lo que Bourgois (2005) llama *pornografía de la violencia*, pues es una manera de exhibir el morbo y hacerlo rentable.

Por estos mismos medios se conoció que el protagonista pertenecía a la llamada *Legión Holk* ^[1], comunidad en redes sociales, *principalmente* Facebook, en la cual los usuarios, a través de sus perfiles, fomentan la visualización de masacres, así como la realización de retos. La *Legión Holk* funcionaba como un grupo con carácter cerrado en Facebook, registraba a más de 200.000 miembros antes de convertirse en un grupo secreto ^[2].

Como rito de iniciación del grupo, además de compartir videos, documentos o imágenes violentas, implicaba generar sus propios actos de violencia, hacerlos evidentes y compartirlos con los integrantes. Las reglas eran dictadas por los administradores, quienes, escondidos en el anonimato, determinaban, según los resultados, quien merecía entrar a la comunidad, así como el rol que desempeñaba. Dar lecciones al mundo era una de sus consignas, lecciones por medio del odio, la violencia y el acoso.

El campo de estudio sobre la violencia es traicionero por escurridizo, tantas caras, en tan diversos escenarios y realidades socioculturales y sin embargo, tan terrorífica, por lo tanto, se intenta superar lo que atinadamente advertía Arendt (2001), para la academia “el problema del dolor se resuelve en tres líneas, mientras para las víctimas fueron años” (p. 115). Bajo una perspectiva holística que integra los aportes de la filosofía (Benjamin, Arendt y Žižek) la psicología (Zimbardo y Jung) y la sociología (Bauman y Elias), en honor al sufrimiento del conjunto de víctimas, incluyendo al agresor, aquí se narra el fatídico día que un *Holk* ingresó a la prepa.

La reconstrucción del suceso violento sigue el formato de una exposición dramática. Drama, para Aristóteles, equivale a acción, aquí, tiene la intención de compartir la experiencia docente y juvenil con el propósito de sensibilizar a la comunidad académica incluyendo a las madres, a los padres de familia y al estudiantado sobre las consecuencias de aceptar y cumplir un reto de manera acrítica y sobre todo, la intención es contribuir a la prevención de eventuales acontecimientos violentos en el escenario escolar, el matiz dramático, se considera, facilita el acercamiento del público juvenil, no solo al estudiantil, al debate y reflexión del impacto de las redes sociales.

El inicio. Del actor al personaje

La elaboración del perfil del chico y la reconstrucción del suceso violento se desarrolló a partir de la información recabada en las entrevistas al profesorado, madres de familia, la estudiante y los videos.

El protagonista es un chico varón de 16 años, alto, delgado, bien parecido, cabello oscuro. Alumno inscrito en cuarto semestre con desempeño académico regular, sus compañeros/as y profesores/as lo describieron como callado, reservado, con pocos amigos, aunque sí contaba con novia y una *mejor amiga*. Varios informantes lo describieron como *un buen chico*, ninguno de sus conocidos o familiares comprendían el porqué de su acción, dado que siempre se había comportado como un *buen muchacho*, que nunca se había

involucrado en problemas, de hecho, vendía dulces para completar sus gastos personales. Habitaba en una colonia marginal bastante retirada de la escuela. Vivía en un hogar uniparental, con padre ausente y una madre jefa de familia, obrera en una fábrica, para ella era un muchacho tranquilo que no hacía mal a nadie.

Con su novia y su mejor amiga pasaba buena parte de su tiempo escolar. El tiempo libre restante era ocupado por su apego a las redes sociales, especialmente Facebook. Empero, habitualmente frecuentaba juegos de video violentos, tales como *Call Of Duty*, o *Grand Theft Auto* ^[3], principalmente. Entre sus *logros* estaba pertenecer a la *Legión Holk*, gustaba de mirar los videos y participaba de manera recurrente en foros y chats haciendo apología de una violencia hasta ese entonces solo imaginada.

Un día, no se sabe cuándo, decide suscribir el reto de perpetrar una masacre en la escuela, poniéndose como fecha el día del cumpleaños de su chica. Quiere que ella pase un día inolvidable. El guion ya lo conoce, las horas dedicadas a los foros y discusiones en línea le han dado ejemplos de lo que debe hacer y cómo debe hacerlo. Elige la escuela como escenario, esa segunda casa que lo recibe a diario, pero de la cual, no se siente protagonista, empero, será el espacio ideal para desplegar su acción.

La puesta en escena

El protagonista ya era miembro de la *Legión Holk*, pero no en el rol que él deseaba, su participación se circunscribía a un papel secundario, observar y comentar los logros de los demás. Para mejorar su condición en el grupo requería ejecutar sus propias acciones, así que acepta el reto, definido el lugar y la fecha, precisaba implementar la estrategia sugerida en varios de los chats que frecuentaba:

- 1) Diseñar una distracción.
- 2) Hacerse de un arma que pueda transportarse sin llamar la atención.
- 3) Localizar y ubicar las vías de escape.

Para cumplir con el punto uno revisa varios videos sobre la preparación de una bomba estilo molotov la cual haría explotar para crear confusión y disponer de tiempo para perpetrar el ataque a sus compañeros. Días previos lleva uno a uno los ingredientes guardándolos en un *locker* que tiene en la escuela.

Como segunda acción compra un hacha de tamaño medio, busca un modelo que no fuera difícil de transportar y que pasara desapercibido. Como medida adicional la desensambla para que sea más manejable al llevarla a la escuela.

A la par de esto recorre la escuela, identificando las zonas por donde el escape sería más fácil, una a una inspecciona las bardas y las condiciones que tienen para lograr, de un salto, salir del otro lado, elige la que da a un callejón y por lo tanto es la menos transitada, decide también que el momento propicio para la acción sea por la tarde-noche, muy cerca de la hora de salida del alumnado, así podrá perderse entre las sombras del callejón.

Holk entra a la prepa

El tiempo y espacio

Un miércoles de marzo de 2017, el cual había transcurrido dentro de la cotidiana vida escolar, es decir, como un día más, sin incidentes más que los habituales, se trataba, en palabras de un docente, de un día *normal* de clase, nada ni nadie, anticipaba los sucesos que más tarde se desencadenarían.

El escenario

Una escuela preparatoria grande que cuenta con turno matutino y vespertino, conformada por ocho edificios independientes, patio, canchas y auditorio, en los cuales además de las actividades académicas, el estudiantado acude a diferentes clubes artísticos, deportivos y culturales, por lo que no es extraño que

algunos/as del turno matutino se queden horas extras por la tarde y los del vespertino suelen llegar en el turno matutino para tomar sus actividades artísticas y/o deportivas. Es la dinámica sociocultural y educativa que se vive día a día.

Tercera llamada... Acción

El video de seguridad muestra que ese miércoles, un estudiante varón del turno matutino regresa a sus actividades artísticas, a las 19.30 h. ingresa con un estuche de un instrumento musical, por lo que a nadie le resulta fuera de lo común, presenta su credencial e ingresa al plantel con total naturalidad, el vigilante no nota ningún comportamiento que delatara nerviosismo, no obstante, recreando el más puro estilo Hollywoodense, dentro del estuche viajaba no una guitarra sino un arma blanca; un hacha, aun sin ensamblar, el alumno se dirige directamente al *locker* que tiene, toma algunas cosas y camina rumbo al sanitario de los hombres.

Es hasta este momento, ya dentro del sanitario, que otros estudiantes, se percatan de que tiene una actitud bastante *rara* más tarde dirían *sospechosa*; se encierra en un módulo y se prepara para entrar en acción.

El estudiante se venda el rostro, prepara la bomba molotov, tal como lo vio en un video, la hace estallar dentro del sanitario. Sigue puntualmente la instrucción de crear una distracción que le permitiera desplegar su acción sin contratiempos.

Lo siguiente no resulta como lo había preparado. Un intendente al ver el humo ingresa al sanitario, sorprendido lo interpela: “—¿Qué diablos estás haciendo?”. Esta indeseada intromisión provoca que falle al preparar el hacha y asustado sale apresuradamente al pasillo, son las 19.50 h, en forma azarosa comienza a lastimar a quien se encuentra, el ataque dura escasos cuatro minutos, la falta de experiencia al ensamblar el hacha juega en su contra y a favor de las víctimas; no obstante, son cinco estudiantes quienes resultan con lesiones, afortunadamente solo un chico saldrá gravemente herido, mientras cuatro chicas presentan lesiones leves, el agresor se dirige precipitadamente hacia el edificio que colinda con la barda que previamente había elegido para salir de la escuela, no es posible reconocerlo, su vestimenta, camiseta y pantalón negros, es como la de cualquier estudiante, además, no olvidemos, lleva el rostro cubierto.

Algunos/as alumnos/as observan cómo salta la barda hacia el exterior, dando fin a la puesta en escena, tan minuciosa y estratégicamente planeada. Una vez fuera tira las vendas y sigue caminando, ignorando el caos ocasionado. Si bien es el fin de la puesta en escena, no es ni remotamente un final feliz como en las películas hollywoodenses, la breve incursión de *Holk* en la prepa ha ocasionado estragos, sangre, gritos, estupor y pavor entre el estudiantado. Directivos y profesores de profesión médica atienden a lesionados y víctimas en *shock*. De inmediato solicitan servicios médicos (ambulancias) para la atención pronta a estudiantes.

En su precipitada puesta en acción y huida, *Holk* pierde, en diferentes espacios, el hacha y la mochila, en esta última se encuentra su credencial, de esta manera se sabe que no se trata de un ataque desde fuera sino, que es estudiante del recinto. Pero ¿qué hace que un chico bueno se transforme en *Holk*?

La detención se lleva a cabo esa misma noche en su domicilio, la policía incauta computadora personal y celular, la respuesta está ahí. El estudiante cumplía un reto que, como miembro de la *Legión Holk*, tenía que superar. El reto inusual y mórbido consistía en causar lesiones a la mayor cantidad de personas posible. El chico quería mejorar su membresía y no reparó en las consecuencias que el cumplimiento de tal reto implicaría.

Las víctimas

Cinco estudiantes, un chico con lesión grave (lesión en el músculo esternocleidomastoideo lado derecho y lesión vascular del ochenta por ciento de la vena yugular interna), de acuerdo con el diagnóstico médico, por lo cual permanece tres días en terapia intensiva, transcurridos 15 días se recupera totalmente, otras

cuatro chicas resultaron con lesiones leves y pronta recuperación física, no obstante, padecieron de múltiples heridas subjetivas de difícil recuperación. “*Aún no supero ese día*” (Revisión perfil 2, comunicación personal, 3 de marzo de 2017) escribió Marla^[4], en su perfil, acompaña su mensaje con una carita triste. “*Ya te marcó*” (Revisión perfil 2, comunicación personal, 3 de marzo de 2017), le comenta un amigo. Otra chica escribe, “*Me estremecí*” (Revisión perfil 1, comunicación personal, 3 de marzo de 2017) y coloca un corazón roto. Una chica más comenta “*Estábamos ahí*” (Revisión perfil 5, comunicación personal, 3 de marzo de 2017); post al que le siguen más comentarios del tipo “*Antes no nos dieron un hachazo*” (Revisión perfil 5, comunicación personal, 3 de marzo de 2017). Abril comenta, “*No inventes, pasó literalmente atrás de nosotras*” (Revisión perfil 4, comunicación personal, 3 de marzo de 2017). VA escribe “*Sí, lo vi*” (Revisión perfil 4, comunicación personal, 3 de marzo de 2017). Los *woow*, las caritas de susto, asombro y tristeza desfilan abundantemente a lo largo de las páginas.

¿Y al resto del alumnado?

Un docente comentó:

Se les brindó la atención médica en tiempo y forma, los estudiantes se recuperaron físicamente. No así psicológicamente; puesto que el impacto fue severo para toda la comunidad, en virtud de que nunca hubiéramos imaginado que sucediera algo así en la escuela (Entrevista 5, comunicación personal, 6 de agosto de 2017).

En palabras del propio estudiantado, un día después que *Holk* entró a la prepa, la comunidad de espectadores internautas vertieron infinidad de declaraciones, en distintos muros de Facebook, aquí se destacan las más representativas de la perspectiva estudiantil.

Una buena parte de estudiantes se lamentó *online* con caritas de lágrimas, de asombro, empleando diferentes emoticones que expresaban su consternación. Otros recurren a las palabras “*Qué feo que hagan cosas así*” (Revisión perfil 1, comunicación personal, 2 de marzo de 2017); Unos/as más se mantuvieron indiferentes, intercalando comentarios no relacionados como “*mira Bb*” (Revisión perfil 1, comunicación personal, 2 de marzo de 2017) escribe un chico a su chica; mientras otros alentaron a mantenerse alertas e intentar cuidarse a sí mismos, como Marilyn ZC - “*Insisto en que debemos estar atentos a cualquier cosa extraña que veamos, de igual forma cuidarnos por nuestra propia cuenta y como el grupo que somos*” - (Revisión perfil 2, comunicación personal, 2 de marzo de 2017); o invitando a la comunidad a actuar con prudencia, hacen un llamado a no enjuiciar sin información. De igual manera se encuentra otro grupo de chicos críticos, son alumnos/as y exalumnos/as críticos a las instituciones sea la escuela o la policía: “*Qué acaso los policías no debían estar haciendo su rondín por el callejón a esa hora?*” (Revisión perfil 5, comunicación personal, 2 de marzo de 2017) (Bonie); “*Wey no mames, ponen a gente más chaparra que uno, flaca y sin ningún tipo de conocimiento, ni en uso de armas, ni en defensa personal, ni en nada, pura carne de cañón*” (Revisión perfil 3, comunicación personal, 2 de marzo de 2017) (Lorenzo Vega), sobresale un grupo de chicos que critican la apatía, narcisismo y hedonismo de sus compañeros: “*Ahora nada más suben selfies*” (Revisión perfil 5, comunicación personal, 2 de marzo de 2017), escribió Tabo.

Unos/as más se burlan y desestiman la violencia “como buen mexicano, saltando el muro” (Revisión perfil 4, comunicación personal, 2 de marzo de 2017) (Bryan). Otro chico comenta “*Pinche chango que trepa las bardas*” (Revisión perfil 4, comunicación personal, 2 de marzo de 2017) (El santo); un chico más comenta, “*Ahora sí les tendrán que impartir una materia (asalto a mano armada) como a los del Conalep, con la situación que se vive hoy en día*” (Revisión perfil 4, comunicación personal, 2 de marzo de 2017) - (Zamora#2); recibe un “*Jajajajaja no seas mamón*” (Revisión perfil 4, comunicación personal, 2 de marzo de 2017) de Frank.

Se encuentran también alumnos/as que desestiman la violencia si no les toca directamente. “*No mames, que bueno que no pasó en la mañana*” (Revisión perfil 2, comunicación personal, 2 de marzo de 2017) (KiKe

López); otro chico escribe “*Verga! Nunca creí que ese delgado tubo pudiera aguantar a un cabrón xD*” (Revisión perfil 2, comunicación personal, 2 de marzo de 2017) (Victor Hugo); Mik comenta “*Ya me bajaron la chamba jajajajaja*” (Revisión perfil 2, comunicación personal, 2 de marzo de 2017); a lo que Mesa3, comenta, “*jajajajaja xD ese wey te la pela brother. c*” (Revisión perfil 2, comunicación personal, 2 de marzo de 2017); Mik agrega: “*El muy puto usó cuerda y yo al aventón*”. (Revisión perfil 2, comunicación personal, 2 de marzo de 2017); Jhony fanfarronea, “*le partiría su madre*” (Revisión perfil 2, comunicación personal, 2 de marzo de 2017).

Se encuentran también los que especulan, una chica comenta: “Si estuviera drogado como dicen, no saltaría la barda así sin problemas” (Revisión perfil 5, comunicación personal, 2 de marzo de 2017) (Vanessa); a lo que AE expresa: “*Con anfetis hasta la atraviesa alv*” (Revisión perfil 5, comunicación personal, 2 de marzo de 2017). Otro dice: “*jajaja pinche cuarta dimensión*” (Revisión perfil 5, comunicación personal, 2 de marzo de 2017) (Felix). Fabiola Sánchez, escribe, “*¿Entonces como dicen que fue estudiante de la prepa?*” (Revisión perfil 5, comunicación personal, 2 de marzo de 2017); PT añade “*porque conocía perfectamente el plantel, sabía por dónde escaparse. Y la hora en la que había demasiada gente y en qué edificios había más personas*” (Revisión perfil 5, comunicación personal, 2 de marzo de 2017).

Por último, destaca un grupo de espectadores, aquellos que hacen apología de la violencia, como en los siguientes comentarios *online* *pero no manches fue muy hábil el tipo*” (Revisión perfil 4, comunicación personal, 2 de marzo de 2017); “*Demasiado «man» o lo pensó muy bien, vaya algo bien orquestado*” (Revisión perfil 4, comunicación personal, 2 de marzo de 2017); “*ya ves como sí se puede... hay que jalarle. Alv.*” (Revisión perfil 4, comunicación personal, 2 de marzo de 2017); Paty comenta: “*Se supone que toda la barda tiene vidrios, pero ¡mira!*”, (Revisión perfil 4, comunicación personal, 2 de marzo de 2017); Aron escribe: “*qué potencial*” (Revisión perfil 4, comunicación personal, 2 de marzo de 2017).

Este es el tipo de reconocimiento al que el legionario de *Holk* aspiraba conquistar. Lamentablemente para él no se enteraría debido a su detención la noche anterior.

El análisis temático de las publicaciones *online*, revela que ante un episodio de violencia se presentan reacciones heterogéneas, diferenciando siete perspectivas en la comunidad de espectadores. Desde la indiferencia a la apología de la violencia, pasando por las críticas a las instituciones (crítica a la escuela, a la policía) y las críticas a sus contemporáneos; así como los que se burlan y desestiman la violencia además de los que reflexionan sobre ella e invitan a la prudencia y a permanecer alerta. La violencia, sin duda, despierta una amplia recepción estética, donde sobresale su banalización. En la siguiente tabla se muestran las perspectivas estudiantiles y los porcentajes, en orden descendente.

TABLA 1
Perspectiva estudiantil frente a la violencia

No.	Perspectiva	F	%
1	Apología de la violencia	360	30
2	Burla y desestimación de la violencia	216	18
3	Reflexión sobre la violencia	156	13
4	Crítica a la violencia	144	12
5	Crítica a la apatía y narcisismo de estudiantes	132	11
6	Lamenta la ausencia de seguridad en las instituciones	108	9
7	Indiferencia, no es asunto mío	84	7
	Total	1200	100

Fuente: Elaboración propia a partir del análisis temático.

Como se observa, el porcentaje de los preparatorianos/as que exhiben una postura crítica hacia la violencia perpetrada, ya sea lamentando, advirtiendo o reflexionando sobre el impacto de esta es relativamente bajo 36% (sumando filas 3, 4 y 5), mientras que el 66% restante se muestra indolente e incluso hace una apología.

La naturalización de la violencia se patentiza en la alta proporción de preparatorianos/as que mientras efectúan apología de la violencia, la minimizan y la asocian a la diversión, disfrutándola más que padeciéndola y con ello restándole gravedad y eludiendo toda responsabilidad ética. Solo cuatro de cada diez estudiantes exhibe una postura crítica frente a la violencia además de cuestionar el comportamiento apático de sus compañeros. El resto de los preparatorianos, valoran la violencia, no desde sus consecuencias, sino desde su apariencia, pareciera que si es divertida está bien. El binomio diversión/violencia conduce a la banalización de la violencia por parte del estudiantado con el riesgo latente de inmunizarse al horror de esta.

En este mismo sentido de análisis se encuentran los 873 *me gusta* que recibió el video del chico cuando se saltaba el muro, los escasos segundos de duración, no son obstáculo para manifestar beneplácito. La pregunta se reitera, cómo es que un evento de esta naturaleza pueda recibir tal cantidad de *me gusta*, prisioneros del popular icono, no logran distinguir entre bueno y malo, en el otorgamiento del *like* no interesa el contenido, sino únicamente hacer presencia, concediendo beneplácito a lo grotesco y lamentable (Fuente: Video en Facebook, actualmente eliminado).

Los informantes refieren que la comunidad académica en su totalidad, docentes, estudiantes y personal administrativo, recibieron atención psicológica del departamento de salud mental de la Universidad. Hoy en día, el protagonista permanece internado en una institución para adolescentes infractores. Por supuesto, en ninguna parte del reto le advirtieron sobre las consecuencias de su acción. Al ser menor edad no se le entrevistó, dado que requería del permiso materno, aunque se buscó a la madre tanto en el lugar de trabajo y domicilio registrado, no fue posible localizarla, pues tras el suceso, cambió de residencia y de trabajo.

DISCUSIÓN

El victimario casi siempre ha sido víctima previa e “intenta anular al otro proponiéndolo como una simple autorrealización fallida, es decir, una imagen externa que se cruza casualmente en mi camino” (Žižek, 2005, p. 67). Cada vez es más frecuente que niños, niñas, adolescentes y jóvenes se identifiquen no con la víctima, sino con el ciberagresor(a) (Velázquez, 2014) jugando al antihéroe o antiheroína.

Las normas impuestas por el *Challenge* contribuyeron a simplificar el juicio moral, adecuándolo a las necesidades o caprichos de quien las dicta y quien determina lo que es aceptable y recompensado (Zimbardo, 2011). No ver el rostro de la víctima envalentona al agresor y los daños que provoca pasan desapercibidos, el chico agresor exhibe una *desconexión moral* y de *opacidad* del vínculo causal (Bauman, 2010b), es notoria la ausencia de un juicio moral, así como la deshumanización del otro al ajustarse a seguir las indicaciones que el reto proporcionaba y adquirir la máscara de *Holk*.

El impacto de las heridas en víctimas y espectadores, en este tipo de *violencia de alto impacto* suelen ser más fuertes, prologadas y extremadamente discapacitantes pues la paranoia surge apenas el menor ruido. Se trata de una *experiencia profunda* (Benjamin, 2008 y 2010), que marca un antes y un después. En el caso del agresor, se está de acuerdo con Litke (1992), quien señala que “gran parte de la violencia que se produce en el mundo es producto de la irreflexión, de la falta de consciencia y sensibilidad, así como de errores de interpretación más que de una intención maligna” (p.171), sin dejar de reconocer que existe una desvinculación entre la vida real y la vida virtual, en esta última los roles se hacen reales y los individuos “aprenden a hablar, a caminar a comer e incluso a pensar y a sentir como exige el papel que representan” (Zimbardo, 2011, p. 295), obligándose a cumplir con ciertas expectativas, emanadas de los roles asumidos en los distintos grupos y redes sociales en que se participa.

Bauman (2010b), advierte, la violencia pocas veces ennoblece, las consecuencias se dejarán sentir a largo plazo para todos los implicados en ella. Así, el chico agresor, en su búsqueda de reconocimiento y pertenencia, pagó con su libertad, la afiliación a la *Legión Holk*. La sentencia que recibió fue de 4 años, 22 días de internamiento y una considerable cantidad destinada a la reparación del daño cercana a 100 mil pesos.

En la reconstrucción del suceso violento se puede percibir las graves implicaciones que desencadena la violencia juvenil, en este caso la ciberviolencia, si bien resulta fácil culpar a la influencia de las TIC, es insoslayable considerar que “Internet no nos usurpa nuestra humanidad: la refleja. Internet no se mete dentro de nosotros: muestra lo que llevamos dentro” (Bauman, 2012, p. 252), no obstante, los discursos de odio y la apología de la violencia tienen resonancia en diferentes oídos juveniles, como se manifiesta en las perspectivas estudiantiles.

Esta investigación exploratoria, pese a que deja muchas más interrogantes que respuestas, se considera que consigue aportar al campo de estudio de la *violencia en la escuela*, en varios sentidos, es pionera al investigar un tipo de violencia inédita, es decir, la violencia contra sí mismo y contra los otros, alentada en la aceptación y cumplimiento de un reto, en apariencia inocente. Destaca que la escuela, no obstante la violencia, representa un refugio y un espacio familiar para estudiantes, además, alimenta el debate en torno a las TIC y su influencia en lo positivo y negativo.

CONCLUSIONES

La reconstrucción del suceso violento respondió a las siguientes preguntas: ¿Qué sucedió? ¿Cómo sucedió? ¿Quién es el agresor? ¿Por qué?, para responder la pregunta ¿qué hace que un chico bueno se transforme en un agresor? Se acude a Jung (1978), quien postuló que el complejo de la máscara es el resultado de la interacción entre el individuo y el ambiente en el cual se desenvuelve. En ello, el conflicto de la máscara está entre el ser o el parecer y por otra parte entre la aceptación o el rechazo. Es decir, con la máscara se aparenta ser alguien que no se es para encajar o pertenecer, brinda una protección a partir del reconocimiento al seno de un grupo social determinado.

La *violencia en la escuela* es un problema sistémico (Zimbardo, 2011) que determina las dinámicas sociales de la actividad educativa e impacta en cada uno de los procesos en los que interactúan estudiantes y docentes. En el caso presentado, es notoria la escalada de desensibilización e imitación de la violencia en el atacante, a partir de un adoctrinamiento (Peiroi y Merma, 2011) resultado de su integración y participación en un grupo de Facebook, cuyos administradores manipulan la percepción de la violencia creando como ya se apuntó, una dependencia/adicción disfrazada de entretenimiento.

La teatralidad del protagonista a partir de las interacciones virtuales crea una percepción distinta del espacio y el tiempo, una sensación de inmediatez de los acontecimientos y una aceleración en los procesos. Aquí se reconoce que la influencia de las redes sociales resulta impactante en la socialización de chicos y chicas, superando en muchos casos como socialización primaria a la familia. Lo aprendido en casa muchas veces es olvidado o puesto en segundo plano al intentar pertenecer e identificarse con una máscara nueva, creada a partir de los deseos y necesidades no cubiertas hasta el momento.

Las transformaciones en la manera de interactuar propias del uso de la tecnología, ha creado máscaras inéditas, identidades digitales como vehículos que permite expresarse en la vida, basados no siempre en la verdadera naturaleza. Se adquiere un título, una membresía en este caso, se representan ciertos roles, se mueven en círculos sociales diversos y se vuelve cada vez más *normal* confundir el rol que se desempeña con el ser verdadero, sobrevalorar la apariencia sobre la esencia, se llega incluso a creer que la autofoto arreglada del perfil corresponde a la cara con la que se circula por el mundo.

Perseguir la popularidad y el reconocimiento de los pares a través de la aceptación y cumplimiento de ciertos retos permiten a las y los chicos alcanzar el sentido de pertenencia, cumplen con la demanda social de parecer valiente y arriesgado que rebasa la responsabilidad ética del cuidado de sí y de los otros. No resulta extraño que sea el escenario escolar, el elegido para perpetrar actos de violencia, su apremiante necesidad de reconocimiento los conduce irremisiblemente a ese escenario tan familiar, pues el estudiantado lo identifica como su segunda casa (Velázquez, 2014).

La reificación del otro, en la cual se invierte la relación entre personas para convertirla en una relación entre cosas, es un signo de las sociedades, con dos consecuencias principales: el aumento del *umbral de compasión* (Elias, 2001), así como la naturalización y banalización de la violencia. Esto se traduce en la ampliación de las fronteras que circunscriben a las diferentes modalidades de la violencia, así como de una manifestación de indolencia hacia el sufrimiento del otro e incluso el goce estético ante este tipo de actos. La ciberviolencia perpetrada no puede comprenderse solamente desde lo disposicional (un chico influenciado o con predisposición a la violencia) o lo situacional (contexto desfavorable) sino se cree que se trata de una *violencia sistémica* (Zimbardo, 2011), en la cual la sociedad y sus medios de comunicación crean condiciones en las que la violencia es una opción viable.

Las perspectivas estudiantiles sobre la violencia observada, denotan la naturalización de esta, la indiferencia, la apología y la banalización que hacen a partir de los referentes sociales en los que la violencia es un fenómeno común en las interacciones. Cada *like*, cada apología y cada banalización se cobija en una *responsabilidad flotante* (Arendt, 2010), en la cual cumplir con el reto está por encima del dolor infringido, considerar que la crueldad está bien si tiene éxito (Wertham, 1971)

Se convoca a un esfuerzo colectivo, distante del miedo y la censura, para que las instituciones educativas a la par de sociedad y familia fomenten la convivencia y ciudadanía *online* que prevengan sucesos violentos como el relatado. Se está ante un gran reto, donde el compromiso personal, profesional e institucional va a jugar un papel ineludible para imaginar una sociedad más equitativa y justa, puesto que la pregunta ¿Se podrá vivir juntos? Sigue en el aire.

RECOMENDACIONES

Entre los desafíos que se esperan se encuentra comunicar y enseñar el potencial que ofrecen las TIC, el uso responsable de redes sociales, la conquista de *la ciudadanía digital*, sin soslayar los riesgos que implica la vida *online*, a la par del desarrollo de habilidades socioemocionales, dicho conocimiento permitirá que niños, niñas, adolescentes y jóvenes sean empáticos con los demás y cuiden de sí y de los otros. Miren al Otro como un igual, merecedor de compasión y reconocimiento.

Una enseñanza fundamental tras el incidente es que la seguridad que ofrecen cámaras y detectores de metal es tremendamente ineficaz, si no están acompañadas de medidas formativas que apunten a lo humano, por lo tanto se requiere priorizar el trabajo con el estudiantado con la finalidad de promover valores sólidos y medios de preparación para la vida que impliquen un firme sentido de responsabilidad, respeto, preocupación por los otros, además del autoconocimiento y la autorregulación que les permitan desplegar su particular lucha por el reconocimiento sin recurrir a la violencia.

Ocultar la tragedia genera indolencia, perder la sensibilidad ante lo acontecido. A decir de Elias (2001), *el umbral de compasión* se ha incrementado. En este tenor, como docentes se debe defender un pesimismo activo antes que un optimismo pasivo, esto se traduce en ser personas que piensan siempre que puede suceder lo peor y colocar los medios para que no suceda. *La violencia no es todo poderosa, se le puede resistir* (Bauman, 2011) es necesario, insuflar la esperanza (Benjamin, 2012).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, J. L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa*. México: Paidós.
- Arendt, H. (2001). *Hombres en tiempos de oscuridad*. Barcelona: Gedisa.
- Arendt, H. (2010). *Eichmann en Jerusalén*. Barcelona: Paidós.
- Asociación Mexicana de Internet .MX (2018). *Asociación Mexicana de Internet.Mx*. Recuperado de <https://bit.ly/2SEiGbm>

- Bauman, Z. (2010a) *Modernidad y Holocausto*. Barcelona: Sequitur.
- Bauman, Z. (2010b). *Mundo consumo*. México: Paidós.
- Bauman, Z. (2011). *44 cartas*. Barcelona: Paidós.
- Bauman, Z. (2012). *Esto no es un diario*. Barcelona: Paidós.
- Benjamin, W. (2008). “*Todos tienen el derecho a ser filmados*” en *Obras completas, Libro I, Volumen 2*. Madrid: Abada Ediciones.
- Benjamin, W. (2010). “*Experiencia y pobreza*” en *Obras completas Libro II, Vol. I*. Madrid: Abada Ediciones.
- Benjamin, W. (2012). *El libro de los pasajes. Obras completas, Libro 5, Volumen 1*. Madrid: Abada Ediciones.
- Bourdieu, P. (1999). “*Comprender*” en Bourdieu, P. *La miseria del mundo*. Buenos Aires: FCE.
- Bourgois, P.I. (2005). “Más allá de una pornografía de la violencia. Lecciones desde El Salvador”. En F. Ferrándiz y C. Feixa (Ed.) *Jóvenes sin tregua: culturas y política de la violencia* (pp. 11-34). Barcelona: Anthropos.
- Canavacci, M. (2004). “Etnografía web e identidades avatar”. *Revista Nómadas* (21), 138-151.
- Del Río, J., Bringué, X., Sádaba, C., González, D. (2010). *Cyberbullying: un análisis comparativo en estudiantes de Argentina, Brasil, Chile, Colombia, México, Perú y Venezuela*. En *Generació digital: oportunitats i riscos dels públics. La transformació dels usos comunicatius*. V Congrés Internacional Comunicació i Realitat.
- Dorantes, J.J. (2019). *El cyberbullying y otros tipos de violencia tecnológica en Instituciones Educativas*. Córdoba: Brujas.
- Elias, N. (2001). *El proceso de la civilización*. México: FCE.
- Finkelhor, D., Mitchell K. J. y Wolak, J. (2000). *Online victimization: a report on the nation's youth*. Alexandria, Virginia: National Center for Missing and Exploited Children. Recuperado de <https://bit.ly/2M6IKrw>
- Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Garaigordobil, M. (2011). Prevalencia y consecuencias del *cyberbullying*. Una revisión Internacional. *Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 11(2), 233-254. Recuperado de <https://www.researchgate.net/publication/n/268810981>
- Gutiérrez, R., Vega, L., Rendón, E. (2013). Usos de la Internet y teléfono celular asociados a situaciones de riesgo de explotación sexual de adolescentes. *Salud Mental*, 36(1), 41-48.
- Han, B. (2014). *Psicopolítica*. Barcelona: Herder.
- Hinduja, S. y Patchin, J. W. (2015). *Dates Cyberbullying Victimization 2015*. Cyberbullying Research Center. Recuperado de <http://cyberbullying.org/2016-cyberbullying-data>
- Juárez, M. B. (2020). La necesidad de clasificar los retos virales para establecer un sistema de prevención eficaz. En A. Vicente (coord.). *Aproximación periodística y educacional al fenómeno de las redes sociales*. Académico (pp. 907-920). España: McGraw-Hill Interamericana.
- Jung, C.G. (1978) *Arquetipos del Inconsciente Colectivo*. Buenos Aires. Paidós.
- Kowalski, R., Limber, S., Agatston, P. (2010). *Ciberbullying. El Acoso escolar en la era digital*. Madrid: Desclée De Brouwer S.A.
- Litke, R. (1992). “Violencia y poder” en *Pensar la violencia. Perspectivas filosóficas*, 44(1), 161- 172.
- Miranda, D. Morales, T. y Santos, A. (2013). Diagnóstico de la agresión e intimidación en los planteles de la preparatoria de la UAEMex. México: Universidad Autónoma del Estado de México.
- Morales, T. y Serrano, C. (2014). Manifestaciones del ciberbullying por género entre los estudiantes de bachillerato. En Ra Ximhai, 10 (2), 235-261. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46132726010>
- Peiroi, S. y Merma, G. (2011). Una mirada crítica a las repercusiones de la televisión en la educación. *Polis*, 10(29), 413-432. Recuperado de <https://bit.ly/36D4J2o>
- Santos, M. (6 de noviembre de 2015) “La violencia en internet es la amplificación de un problema generado en otro espacio”. *La Nación*. Recuperado de <https://bit.ly/3c6Jfxe>
- Vasilachis de Gialdino, I. (2007). *Estrategias de investigación cualitativa*. Buenos Aires, Gedisa.

- Velázquez, L. M. (2013). Sexting. De juego amoroso a venganza a través de las TIC. *Revista Temachtiani*, (18), 48-67. Recuperado de <http://seduc.edomex.gob.mx/sites/seduc.edomex.gob.mx/files/files/tc/tm/T18.pdf>
- Velázquez, L. M. (2014). *Jóvenes en tiempos de oscuridad. El drama social de la violencia online*. México: Eikon.
- Velázquez, L. M. (2017). Adicciones tecnológicas o cuando tu celular inteligente te mete en problemas. *Revista Temachtiani*, (24), 22-55. Recuperado de <http://seduc.edomex.gob.mx/sites/seduc.edomex.gob.mx/files/files/tc/tm/T24.pdf>
- Velázquez, L. M. (2020). Ciberviolencia sexual en preparatorianos. Packs, grooming, sexting, sextorsión, pornografía y propuestas sexuales. *Revista Isceem*, (29), 7-20.
- Velázquez, L. y Reyes, G. (2020). Voces de la Ciberviolencia. *Voces De La Educación*, 5(9), 63-75. Recuperado de <https://bit.ly/36yJKOs>
- Wertham, F. (1971). *La señal de Caín sobre la violencia humana*. México: Siglo XXI.
- Zimbardo, P. (2011). *El efecto Lucifer El porqué de la maldad*. España: Paidós.
- Žižek, S. (2005). *Violencia en acto. Conferencias en Buenos Aires*. Argentina: Paidós

NOTAS

- [1] Existen sitios web y perfiles en redes sociales similares, que, bajo el amparo de la libertad de expresión, promueven el odio, el racismo, la discriminación y la violencia, ejemplo de esto es el portal 8chan utilizado por el tirador en El Paso Texas, para la difusión de un manifiesto horas antes del tiroteo el pasado 3 de agosto de 2019. Este mismo portal (dado de baja después de los eventos mencionados) fue el medio que difundió meses antes los ataques a mezquitas de Christchurch en Nueva Zelanda.
- [2] En un Grupo Cerrado, solo los miembros pueden ver el contenido, pero el nombre y los miembros del grupo siguen siendo visibles al público en general. Un grupo secreto es más restringido: solo los miembros pueden ver el contenido, el grupo no aparece ni en los motores de búsqueda ni en los perfiles de sus miembros.
- [3] Entre las principales características de estos juegos violentos están: el matar a personas o animales, el uso y abuso de drogas y alcohol, el comportamiento criminal, la falta de respeto por la autoridad y las leyes, la explotación sexual y la violencia hacia la mujer, los estereotipos raciales, sexuales y de género, así como el uso de palabras y gestos obscenos
- [4] Nombres ficticios