

**Guía
metodológica
de educación
para la paz**



Guía metodológica de educación para la paz

Abel Rogelio Terrazas

Luis César González Pardo



Universidad Veracruzana

Dra. María del Rayo Pérez Juárez
Directora del Área de Formación Básica General

Guía metodológica de educación para la paz

Abel Rogelio Terrazas

Luis César González Pardo

Mayo de 2024

Dirección del Área de Formación Básica General

Juárez 55; Col. Centro. CP 91000 Xalapa, Ver

(228)8421700 Ext. 18921, 18922 y fax: 18923

<https://www.uv.mx/afbg/>



Presentación

Con la Guía metodológica de educación para la paz buscamos avanzar por el camino de lo que Comensal y otros autores han denominado la ética de la consideración. Se trata entonces, de tomar en cuenta la experiencia vital del otro y actuar conforme a ella. Esta atención nos implica en el reconocimiento de la compleja condición humana que se expresa en el conflicto, el disenso, la ruptura pero que busca cultivar la capacidad de convivir desde nuestro deseo profundo del bienestar y la paz.

Nos interesa por eso cuestionar los vínculos y creencias sobre las que descansan nuestras ideas de paz con la intención de ayudarnos en el tránsito para su formación y educación.

Los ejercicios y diálogos aquí dispuestos quieren ser un espacio de reconocimiento con sus referencias y sentidos propios y comunes que nos lleven a continuar en la consecución de alternativas para vivir cada vez mejor y en la anhelada paz, partiendo de que siendo semejantes, no siempre nos parecemos y reconocemos, si bien aspiramos a una vida compartida en plenitud.

La educación para la paz, nos permite por eso, dialogar con las dimensiones de nuestra condición humana que se tornan incompatibles y esta Guía pretende contribuir desde la noble labor del educador con pistas y acaso nuevos significados y formas de paz.

Deseamos que la Guía sea un viático más de lo que afirmó Mary Oliver, la búsqueda de sendas de cómo vivir (2024).

Dra. María del Rayo Pérez Juárez
Directora del Área de Formación Básica General



Introducción

Si bien es un hecho que históricamente podemos describir la interacción humana a partir de sus conflictos bélicos, también es verdad que desde la existencia de sociedades que buscan la subsistencia en comunidad se han generado estrategias encaminadas hacia la interacción pacífica entre individuos. Estas estrategias, que buscan un entendimiento entre las personas con los derechos humanos, en múltiples ocasiones se enfrentan con diversas cuestiones contextuales; lo que genera que su ejercicio y aplicación sea por demás complejo. En términos prácticos y simples, esto lo podríamos ejemplificar con las estructuras de desarrollo económicas que nos educan desde pequeños a procurar un nivel de consumo feroz mucho más allá de lo que en realidad necesitamos y en mayor medida y velocidad de

lo que ecológica y sensatamente nuestro planeta puede producir. Lo que se vuelve más complicado si observamos que la mayor parte de la información que recibimos, no solo en cuestión de consumo, sino en términos políticos, económicos o entretenimiento produce discurso a partir de la violencia, la mentira y donde las expresiones amorosas parecen “malas palabras”. Siguiendo a bell hooks:

La publicidad es una de las herramientas culturales que más ha favorecido el auge de la mentira. Mantener a la gente en un estado constante de carencia, de deseo perpetuo, fortalece la economía de mercado. La falta de amor es buena para el consumismo. Y las mentiras fortalecen el mundo carente de escrúpulos de la publicidad. La aceptación pasiva de las mentiras en la vida pública, especialmente las que pasan a través de los medios de comunicación, apoya y perpetúa el hábito de mentir en la vida privada. En cuanto a la vida pública, los periódicos sensacionalistas no tendrían nada que escribir si todos viviésemos sin ocultar nada y nos comprometiésemos a decir la verdad (2014, p. 24).

Con esto no intentamos establecer que la publicidad per se sea negativa ni mucho menos censurar algún tipo de consumo o entretenimiento, pero un punto que consideramos importante tener en cuenta en el transcurso de trabajo con esta guía es la necesidad de mirar con ojo crítico lo que hacemos en nuestra cotidianidad y que si queremos cambios sustanciales en nuestra sociedad es necesario que seamos exigentes en demandar un mejor contenido en todos los ámbitos de nuestra vida, que se apeguen más a un desarrollo ético y al reconocimiento del otro. Sobre

todo, enfocados en la idea de que cualquier representación cultural o artística es una representación de la realidad o el mundo que tenemos.

| 9

Hoy en día no existe persona que sea ajeno a algún tipo de violencia y es aquí donde materiales como este se vuelven necesarios. Y quizá un primer paso de esta guía debería ser establecer una declaración de principios, como bien dice Carl Gustav Jung, “donde reina el amor, no existe voluntad de poder” (2000, p.23). Consideramos este el punto de partida para una educación para la paz, trabajar en discursos donde cada vez sean más difuminadas las estructuras de poder y donde el entendimiento entre pares se dé en términos armónicos a partir de nuestros encuentros y diferencias. Saber que como individuos sociales somos más fuertes al lado de los otros y que esto genera una interdependencia sana donde no necesitamos pensar, ser o expresarnos igual para procurar una comunidad de no violencia. Esto nos exige valentía, ya que representa el acercamiento franco al otro, sin tapujos y el plantar cara ante lo violento. Procurar la verdad. Según la parresía de Foucault (Butler, 2021), un discurso valiente es el que no solo comunica algo verídico, sino que requiere por parte del que habla la creencia en La verdad a pesar de exponerse a un riesgo político, ya que así podemos entender lo político no solo en sentido de asuntos de Estado, sino de lo público, poner en riesgo lo que somos y representamos ante el mundo.

Consideramos que una buena forma de adentrar la presente guía en esta parresía es llamar a las cosas por su nombre y establecer como primer punto a qué nos referimos cuando hablamos de violencia y cultura de paz. Entonces, ¿qué es la paz y qué necesitamos para ella? Según dic-

cionario, nos referimos a la relación de armonía entre las personas, sin enfrentamiento ni conflictos. En este sentido, nos detenemos ante la problemática inicial, pues, de forma positiva, la existencia de complejidades entre las personas podría funcionar como una oportunidad para gestionar soluciones, así como gestionar, en su sentido más amplio, la comunidad. Por su parte, según la OMS, “la violencia es el uso intencional de la fuerza física o el poder real o como amenaza contra uno mismo, una persona, grupo o comunidad que tiene como resultado la probabilidad de daño psicológico, lesiones, la muerte, privación o mal desarrollo” y, desde una perspectiva más cercana aún a los propósitos de esta guía, según Papadimitriou Cámara, es “todo aquello que impide a las personas autorrealizarse como seres humanos y satisfacer sus necesidades básicas y sus intereses. La violencia es lo que impide u obstruye el desarrollo, la democracia y la vigencia de los derechos humanos” (2005, p. 8). En este sentido, el objetivo principal de este texto es servir como un instrumento para que, tanto en el plano individual como colectivo, la comunidad universitaria se encamine hacia ese punto de autorrealización, buscando más allá de la armonía, el reconocimiento del otro o de lo otro y fomentando hábitos saludables de empatía y asertividad.

Según Franco “Bifo” Berardi, como sociedades a partir de una estructura fundada en ideales de capital la sublevación de las personas es algo inevitable y que está presente y nos invita a entender este término “en su significado literal: como el levantarse de un cuerpo que estuvo demasiado tiempo plegado, comprimido, incapaz de mirar de frente, incapaz de desplegar completamente sus miembros, sus

potencias, sus motores sensibles e intelectivos. La sublevación es la recomposición del intelecto general (fuerza productiva fundamental del tiempo presente) con su cuerpo físico, social, efectivo, erótico” (2014, p. 24). Creemos que ante un mundo que nos violenta constantemente, nuestra labor debería estar enfocada a encaminar esa sublevación de forma efectiva y participativa hacia la búsqueda de generar comunidad, redes de apoyo y una visión comprometida hacia uno mismo y los otros.

| 11

Partiendo de aquí, creemos que la educación debe ser la piedra de toque para construir la cultura de paz. Según la mayoría de los programas educativos estatales a nivel mundial reconocen la existencia de ocho competencias básicas que deben ser trabajadas de manera transversal en el desarrollo del currículo escolar: social y ciudadana; autonomía e iniciativa personal; comunicación lingüística; aprender a aprender; interacción con el mundo físico; tratamiento de la información; competencia cultural y artística, y competencia matemática (Movimiento para la paz, s. f.). Por este motivo, a lo largo de las siguientes páginas procuraremos acompañar a docentes y alumnos en el desarrollo de competencias básicas de trabajo transversal que más allá de servir como un instructivo, pretenden fomentar la generación de herramientas básicas necesarias para que la interacción entre las personas genere mejores frutos.

Tenemos claro que la violencia no es un fenómeno que surge de forma unilateral y que no tiene una única solución a partir de lo educativo, sino que obedece a factores económicos, políticos, sociales o históricos, que no podemos obviar, pero creemos que el paso número uno para desarrollar comunidad se encuentra en desarrollar personas que

12 | reflexionen, que duden y que se construyan día a día. Para esto, contamos con que esta herramienta sirva como apoyo en la labor docente y que contribuya al fomento de una cultura de paz y de respeto a los derechos humanos.



Contextualizar el espacio y las ideas

En la actualidad vivimos inmersos en un mundo de constante violencia desde todos lados, en el ámbito familiar, las redes sociales, grupos delictivos y un sin número de etcéteras. Cada día es más común escuchar “son otros tiempos” para referirnos a la sensación constante de necesitar mantenernos alerta. No es que la violencia como tal sea algo nuevo, pues podríamos incluso establecer que debido a ella existen muchas estructuras y fenómenos totalmente normalizados hoy en día. Como planteamos en la introducción de esta guía, la historia de la humanidad bien se podría delimitar con check points en cada uno de los momentos

bélicos. Quizá, por un lado, solo sea más evidente a partir de la profesionalización de los que la ejercen. Como comenta Gloria Luz Godínez en la introducción de su libro *Morenas de Veracruz: Fisuras de género y nación vistas desde la tarima*, parece que los “criminales organizados, como si no bastara con ser expertos en matar, descuartizar y extorsionar, ahora también lo son en escenografía y vestuario, diestros en la disposición de los cuerpos y del espacio para que el montaje sensacionalista sea fotografiado y difundido” (2019, p. 9). Por el otro lado, la velocidad de la vida, la magnitud poblacional y el estrés de lo cotidiano ha generado en gran parte de las personas una insensibilidad tremenda hacia el otro. Aunado a estos dos factores, pareciera que existe un cada vez más creciente sentimiento de abandono institucional, lo que mezclado con una postura posfuturista del mundo (Berardi, 2014) genera una sorda sensación de desesperanza ante la realidad social.

En una gran mayoría, los conceptos involucrados en el ámbito de lo social se entienden más fácil a partir de su contraposición. Para comprender de qué paz es la que estamos hablando, educar en contraposición a la violencia, es necesario entender en qué contextos estamos trabajando y tener un panorama de los tipos de violencia a los que nos estamos enfrentando. Comenzaremos así este capítulo conceptualizando de forma muy general los paradigmas al respecto y focalizando, en la medida de lo posible, las situaciones conflictivas a las que se enfrentan nuestros estudiantes.

Según los indicadores del Inegi, en la encuesta realizada en noviembre de 2023 “61.4 % de la población de 18 años y más consideró inseguro vivir en su ciudad” (2023b),

lo que, si bien es una mejora estadística con relación al 64.4 % de septiembre de 2022, consideramos que marca de forma alarmante el ambiente en el que desarrollamos nuestra cotidianidad. En el ámbito estatal, Veracruz terminó 2022 con un 17 % de hogares con, al menos, una víctima de violencia (2023a). Con relación a la violencia de género,

| 15

En 2021, 41.8 % de las mujeres de 15 años y más manifestó haber vivido alguna situación de violencia en su infancia (antes de cumplir 15 años) [...] En 2022, de acuerdo con datos de las fiscalías generales de Justicia estatales, el delito de violación registró su máximo en el grupo de 10 a 14 años y ocurrió 4.7 veces más en niñas que en niños de esta edad, con 4 197 y 884 casos, respectivamente. [...] 33.6 % de niñas y adolescentes de 12 a 17 años que usaron internet o celular, entre julio 2021 y agosto 2022, recibió fotos o videos de contenido sexual y a 32.3 % le hicieron insinuaciones o propuestas de ese tipo, frente a 18.2 y 12.0 % de niños y adolescentes hombres. (2023c)

En un contexto más local, la UV atiende una población estudiantil de 67 225 estudiantes en educación formal y 19 809 alumnos en educación no formal, cuenta con una planta académica de 6 302 docentes e investigadores y tiene un total de 6 259 trabajadores administrativos. A esto, también es necesario agregarle que cuenta con planteles en diferentes zonas del estado, con características climáticas, ecológicas y socioeconómicas muy diversas y que gran parte de su plantilla estudiantil ha migrado desde otros pueblos o ciudades no solo del propio estado. En cuestiones de violencia en el estado, el Observatorio Universitario de Violencia

cias contra las Mujeres de la UV señala que ocurrieron 1 158 agresiones, 1 241 desapariciones, 203 feminicidios y 213 homicidios de mujeres, entre el 21 de marzo de 2020 y el 30 de junio de 2022 (UV, 2023).

Estos datos estadísticos se podrían seguir expresando en estas páginas cambiando el ámbito de obtención o la característica específica de cada tipo de violencia, pero no es nuestra intención que la numeralia difumine los casos individuales y nos insensibilice al respecto. Al contrario, comentamos estos números porque creemos que es importante nunca perder de vista en dónde nos situamos.

A diferencia de lo que muchos medios de comunicación masiva difunden y ante la parte gráfica del acto, creo que todos podríamos tener claro que la violencia no comienza en el hecho en sí y no solo se involucra en cómo el Estado interactúa con el delito. Es importante para nosotros dejar en claro que sí, la violencia que se expresa en su versión más física o palpable ocurre a partir de aspectos contextuales como la falta de oportunidades, la visión de desarrollo en donde más siempre es mejor, la precariedad de sueldos y servicios públicos, entre un gran etcétera que no podemos no contemplar y es necesario señalar, pero que también está vinculado a la disociación cognitiva ante el sufrimiento del otro y sobre todo a partir de una estructura de autoridad patriarcal enfocada más en castigar que en construir. Se prefiere lo punitivo a la reinserción. Quizá aquí es donde entra con mayor fuerza la mirada del educador, pues a diferencia de estas estrategias y sin intentar simplificar la problemática, la respuesta más permanente para bajar esos indicadores se encuentra en un trabajo de largo aliento para desarrollar individuos que interdependan de los otros de forma más afectiva y efectiva.

Es bajo este panorama en donde se vuelve necesario detener la velocidad feroz de nuestros días para replantearnos mejores formas de interacción, una visión más ética de la vida y trabajar en la construcción de una paz más plena, reposicionar el foco de la problemática para encontrar técnicas y herramientas reales que funcionen en los estudiantes de forma directa fomentando el pensamiento crítico e interiorizado.

| 17

Cultura de paz

Ante escenarios complejos como los aquí descritos, buscar la paz tiene que ser obligatoriamente un trabajo colectivo. Es necesario procurar acuerdos enfocados en la convivencia respetuosa y ética para trabajar los conflictos. Desde el lado institucional la idea de formular organismos para la resolución no violenta se da en varios momentos en la historia. Uno clave se da en 1945, donde, después de la Segunda Guerra Mundial, se formula la ONU. Desde entonces, esta organización procura perfilar el diálogo entre las grandes potencias para mejorar en el ámbito de lo social la interacción entre individuos. En el umbral de la paz, es importante la declaración de Yamusukro de 1989, donde la UNESCO, órgano especializado de las naciones unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, propone que la paz se construye de valores, comportamientos y actitudes en las personas en favor de la solución no violenta de conflictos, y que debe cimentarse sobre los principios de libertad, justicia, igualdad y solidaridad para que sus efectos trasciendan generacionalmente en la búsqueda de sociedades más

justas.

18 |

El término “cultura de paz” lo ocupó en primera instancia el Padre Felipe MacGregor en 1986 y ese mismo año surge la Declaración de Sevilla, documento donde 50 científicos dan pruebas genéticas para establecer que la violencia no es algo intrínseco en el humano. Este texto concluye estableciendo que “La misma especie que es capaz de inventar la guerra, es capaz de inventar la paz”.

A partir de aquí el trabajo sobre la vertiente de pensamiento que engloba la cultura de paz nos ha encaminado como sociedad a replantearnos conceptualmente términos como “conflicto” o “violencia”. A partir de esto, podemos encontrar una “paz negativa” referente a la ausencia de guerra como terminación bélica en una estructura de poder donde hay una fuerza que domina y doblega al otro. Por su parte, la “paz positiva” se plantea como una búsqueda de resolución de conflictos por mecanismos no violentos y creativos como la cooperación y el diálogo. Cuando esto último se puede lograr de forma más organizada, donde se vincule hacer comunidad a partir de participación activa, podemos hablar de una “paz estructural”. El camino para construir esto último siempre es imperfecto porque como cualquier pensamiento utópico el objetivo final se adelanta conforme nosotros caminamos, pero en el transcurso el desarrollo que podemos generar en nosotros como individuos nos puede llevar a entendernos y a entender al otro de forma más armoniosa. Dicho sea de paso, este tipo de entendimiento involucra un trabajo preciso de ciudadanía, socialización y elaboración de propuesta colectivas frente a los conflictos y la violencia.

Obviamente esto no es un trabajo fácil y necesita mucho tiempo, voluntad y esfuerzo, pero como bien dice Rojas

Bonilla, “el desarrollo de la cultura de paz se da, por medio de la educación. Las actividades educativas, plasmadas en campañas, proyectos de solidaridad, conferencias, museos, publicaciones, entre otras, persuaden a millones de personas, de la necesidad de fomentar una cultura de paz, posible y deseable”. Es nuestra tarea como sociedad ir agrandando la ola de pensamiento sobre esta vertiente y en las instituciones educativas tenemos el elemento perfecto para fomentar este cambio.

| 19

Educación para la paz

En términos históricos el devenir educativo se ha trabajado en función de su contexto espacio temporal, por lo que, en gran medida, como señalan varios teóricos como Haavelsrud, Bertrand Russel, Galtung, la escuela ha servido en varios momentos como mecanismo de adoctrinamiento más que de enseñanza o educación en sí. Según Haavelsrud “La estructura educativa y escolar contribuyen a acrecentar el poder de las elites estrechamente asociado a los intereses de los centros económicos, políticos y sociales del sistema, mientras que los enseñantes no logran hacer sentir su voz, niños y padres son relegados a la periferia del sistema”. Lo que hace también mucha sintonía con lo expresado por Rita Segato (2021) con relación a la inclusión en educación superior:

cuando empecé a hablar de esto, me dijo: “aquí en la universidad no hacemos caridad, este no es el lugar de la caridad”. Esta frase me quedó resonando para siempre, sin respuesta y en desconsuelo: ¡un lugar sin caridad, una profesión en que el amor es una mala palabra! (p. 109)

Para contrastar con esto, existen varios impulsos académicos y sociales que empujan hacia una comprensión más reflexiva, transversal y libre de los procesos educativos, como es el caso de la conceptualización de Paulo Freire. Centrando su filosofía pedagógica en fomentar una conciencia colectiva en las masas sobre su realidad y sobre la necesidad de una pedagogía de la liberación para llegar a la justicia social, a través de la alfabetización y educación popular, Freire nos plantea la búsqueda de un “hombre nuevo” que conviva en armonía y que su bienestar no dependa de la dominación y explotación del otro (Ocampo López, 2008).

Así como Freire, posterior a la Segunda Guerra Mundial el mundo ha volcado más atención, sobre todo en lo pedagógico, a intentar una convivencia en la paz. Esta ha tenido varios cambios desde la concepción del término, pues las décadas que llevamos del 45 a la fecha nos han modificado la forma de ver un ejercicio pacífico exclusivamente como una contraposición a la guerra y hemos aprendido que la existencia de conflicto y el proceso de reparación son partes inherentes e importantes en generar una cultura de paz más global y conseguir la existencia de ese hombre nuevo de Freire o, mejor, persona nueva.

Así, la educación para la paz ha pasado por una visión de no a la guerra y procurar el desarme a una más enfocada en la paz positiva, la cual ve al conflicto desde una

perspectiva más creativa como un elemento significativo y que se puede tratar desde enfoques socioafectivos que desarrollen una visión cultural más crítica, la cual permita situarnos ante la realidad de forma más consciente y actuar en consecuencia.

| 21

Con esto, actualmente hay dos vertientes teóricas de la educación para la paz que nos parecen de gran relevancia para el desarrollo de esta guía: la Teoría integral, desarrollada por H. B. Danesh, y la Teoría crítica constructiva de Johan Galtung.

En la primera, nos encontramos que

los requisitos y componentes de una efectiva [educación para la paz] son idénticos y dan a ésta una calidad auto-regenerativa [...] La formación de elementos de una visión mundial basada en la unidad, elementos de una cultura de paz, elementos de una cultura de la sanación y el poner a la paz como marco en todo el currículum escolar, son algunos de los requisitos para la implementación efectiva de un programa de [educación para la paz]. El estudio de los requisitos mencionados son a su vez los componentes de [esta], al mismo tiempo que éstos deberán aplicarse y construirse en la práctica.

Debido a que la educación formal o informal, es el principal vehículo de transferencia y formación de la visión del mundo que cada persona tiene, según Danesh, ésta tiene un impacto enorme en la presencia o en la ausencia de una proclividad hacia la violencia en cada nueva generación (2006). La visión del mundo incluye: la realidad, la naturaleza humana, el propósito de la vida y el enfoque de todas las relaciones humanas, así como representa en las personas o en las sociedades, una etapa en su desarrollo siendo

estas: Visión mundial basada en la sobrevivencia (niñez), visión del mundo basada en la identidad (adolescencia) y visión del mundo basada en la unidad (madurez). (Lozano Garza, 2011, p. 6)

Bajo esta tónica, es posible visualizar el contexto de desarrollo propio, pues se busca primero una transformación personal del que enseña para fomentar una actitud crítica del estudiante. Fomentar el acercamiento al mundo a partir de las etapas de desarrollo nos permite reconocer nuestra propia concepción del mundo y observar los círculos viciosos que mantenemos alrededor de la violencia (en cualquiera de sus expresiones) y generar una mirada más dispuesta al diálogo, la paz y la sanación.

En el caso de la teoría de Galtung, nos encontramos con las 3R ante la violencia: reconstrucción, reconciliación y resolución. El autor nos pide entender que los conflictos tienen siempre una dimensión más amplia. El conflicto, considera, es algo nato en las personas por cuestiones contextuales, pero la violencia no, esta solo depende de la voluntad. Por esto, es necesario que como individuos nos paremos a hacer un análisis ante contextos conflictivos para entender su multidimensionalidad.

A esto, Galtung añade el planteamiento de violencia visible e invisible, tomando la primera como la que se ejerce de forma directa y la segunda la que se da de manera cultural. Esta última alimenta o fomenta la existencia de violencia directa, por lo que el autor nos propone contrarrestar con una cultura de paz. Según sus ideas, “no hagas a otros lo que no te gusta que te hagan”, aunque puede ser polémico porque implica buscar la paz a partir del yo y no de una visualización del otro, es un primer acercamiento para

generar esta cultura.

Con los planteamientos sobre Galtung y Danesh podemos entender, o al menos observar, las problemáticas iniciales para hablar de educación para la paz y no violencia frente a grupo: trabajar en el entendimiento propio más allá de la descripción abstracta en un umbral de cercanía que sí sea representativo en el entorno del maestro y en el contexto del aula, entender el conflicto como algo inevitable, pero que no necesita generar un entorno de violencia y considerar que esto último es un factor que no podemos entender sin un trasfondo con muchas capas, quizá algunas fuera de nuestro entendimiento. Si a esto, agregamos el factor comunicativo: cómo hacer que el mensaje que como profesores y personas que procuran reconstruirse en la paz estamos recibiendo, llegue de forma efectiva a los alumnos, nos encontramos ante una situación que exige del profesor una postura muy atenta frente al aula y una apertura constante a adaptar programas y a replantear ideas en el día a día.


| 23

Duncan Green, en su libro *Cómo ocurren los cambios* (2018) nos describe su caricatura favorita sobre cómo se dan esos cambios: dos académicos sesudos frente a un pizarrón que tiene dos grupos de complicadas ecuaciones a cada lado y en medio la leyenda “y entonces ocurre el cambio”. Green nos cuenta,

Dentro de esa simple teoría del cambio de tipo $a \rightarrow b$ yace toda una secuencia de presunciones y condiciones: ¿entiendo la información? → ¿la información es nueva para mí? → ¿me importa? → ¿considero que es mi responsa-

bilidad hacer algo al respecto? → ¿tengo las habilidades para lograr un cambio? → ¿puedo imaginarme que mis esfuerzos tendrán algún efecto? → ¿las acciones que me siento inspirado a realizar son distintas a las que ya estoy haciendo? → ¿creo que mi propia acción individual tendrá algún efecto? → ¿espero que los otros miembros de la comunidad se me unan en las acciones? (p. 140)

Siguiendo al autor, todo lo que está englobado en esas flechas es el “inexplorado ‘milagro’ de la responsabilidad”, consideramos que esta ocurre en primer término con la voluntad de los docentes para generar esos cambios. Provocar ese milagro.



Decálogo del educador frente al grupo

1. Se empático. Procura que el elemento primario con el que interactúas con tus alumnos sea a partir de reconocer al otro y procurar comprender contextos y circunstancias diferentes.
2. Se contemplativo. Observar el contexto donde te estás situando para hablar, desde dónde lo dices y a quién se lo dices es necesario para que se fomente un diálogo favorable y una postura crítica.

3. Construye el diálogo. Tradicionalmente la educación se ha dado en una sola vía donde los profesores se vuelven contenedores de información o conocimiento que solo lo vierten a sus estudiantes. Al menos eso se pensaba. Afortunadamente, cada vez es más frecuente una visión más activa en donde la voz de los estudiantes se puede escuchar y el proceso de aprendizaje se construye en dos vías. Según Freire, “No hay nadie que lo sepa todo, ni nadie que no sepa nada. Entre todos sabemos todo”.
4. Construye expectativas ante tu trabajo, no ante tus alumnos. Consideramos que pararte frente al grupo lleva implícita la responsabilidad de hacer una autorreflexión sobre lo que esperamos de nuestras clases, las capacidades que tenemos y los alcances que estos pueden tener, pero esta actividad de diagnóstico, necesaria para la planeación de las materias, se debe enfocar en lo que podemos hacer como maestros, no en el tipo de grupo con el que estaremos trabajando.
5. Permítete reestructurar. Como educadores debemos ser muy observadores de lo que estamos logrando transmitir y es necesario estar dispuesto a modificar nuestras estrategias para fomentar la reflexión real y la transmisión de conocimientos de forma efectiva.
6. Se receptivo con los “accidentes”. Green (2018) comenta que en la generación de proyectos es frecuente que los éxitos accidentales que después se pueden volver en logros se deben a la capacidad intuitiva de las personas involucradas para saber detectar estructuras o sucesos fuera de guion y formular nuevas re-

glas de juego en tiempo real.

7. Usa el cuerpo. Cuando entramos al aula muchas veces parecería que consideramos un trato exclusivamente con el número de cabezas que están en el grupo, pero nos olvidamos de que el cuerpo no solo es la estructura con la que se detiene, por lo que un mecanismo efectivo para involucrar el interés y la participación es fomentar que la expresión se dé también con el cuerpo, no solo discursivamente. Como comenta Aldana (2019), “Los actores dan cuerpo al personaje. Los docentes deberían dar cuerpo al conocimiento”.
8. Sal de lo abstracto. Consideramos que una de las cuestiones más recurrentes en programas de concientización que fallan es no relacionar lo que compartimos en clase con contextos a ras de piso. Quizá sea más difícil en un contexto veracruzano que los alumnos entiendan el calentamiento global a partir del descongelamiento de los polos que con los cambios de climas más extremos cada año.
9. Fomenta vínculos. Según Rita Segato (2021) es posible decir que existen dos proyectos del mundo, uno enfocado en las cosas y otro en los vínculos. Si bien el primero es el más ampliamente desarrollado por su pertinencia dentro de una estructura enfocada en el capital, fomentando a individuos que a su vez se transforman en cosas, en el proyecto histórico de los vínculos que nos plantea la autora nos estaríamos centrando más en la reciprocidad con el otro, lo que fomenta en términos generales crear comunidad y nos permite frenar la cosificación de la vida.

10. No pierdas la voluntad. A veces procurar un cambio en nuestro entorno puede ser agotador por diversos factores, muchos de ellos fuera de cuestiones que podemos manipular, pero procurar construir comunidad y fomentar procesos educativos más felices, vale la pena.



Redes y visión relacional: Algunas estrategias metodológicas

De acuerdo con el paradigma de cultura de paz y su desarrollo en el ámbito educativo, buscamos ofrecer pautas metodológicas de trabajo en red en concordancia con los acuerdos generados por la Asociación Nacional de Instituciones de Educación Superior (ANUIES) en cuanto al trabajo en red para la paz. La visión metodológica de este tipo de enfoque implica una dimensión operativa (compartir información, contar con tecnologías de comunicación en

red, estar interconectados(as), etcétera) y, por supuesto, el desafío procesual de **pensar en red** y de manera relacional. Nuestra idea, como hemos comentado líneas arriba, no es plantear la existencia de una forma de trabajo única porque partimos de la necesidad de ubicar que todos los contextos son diferentes y, por ende, necesitan respuestas diferentes. Por lo que no pretendemos dar un recetario único de estrategias en el aula, pero sí dar los primeros pasos para adaptar una didáctica correspondiente con cada espacio educativo. Ahora bien, la metodología de trabajo tiene como punto de partida que una red social puede definirse, en parte, desde la teoría de sistemas complejos, sumando algunos conceptos clave de la teoría de la información y de la teoría del aprendizaje en red. No es la intención de la guía adentrarse en estas, pero se recomiendan algunas referencias para entender de qué hablamos. Desde la perspectiva de los sistemas complejos:

1. Los fenómenos, procesos y problemáticas para la construcción de una cultura de paz no se pueden estudiar de manera aislada;
2. Estos requieren de una visión interdisciplinar para comprenderse a partir del análisis de contextos, lapsos y escalas específicas, procurando una delimitación que permita considerar sus interacciones, interconexiones, flujos y dinámicas, y
3. Por tanto, es necesario interactuar con otras metodologías para la investigación y construcción de la paz.

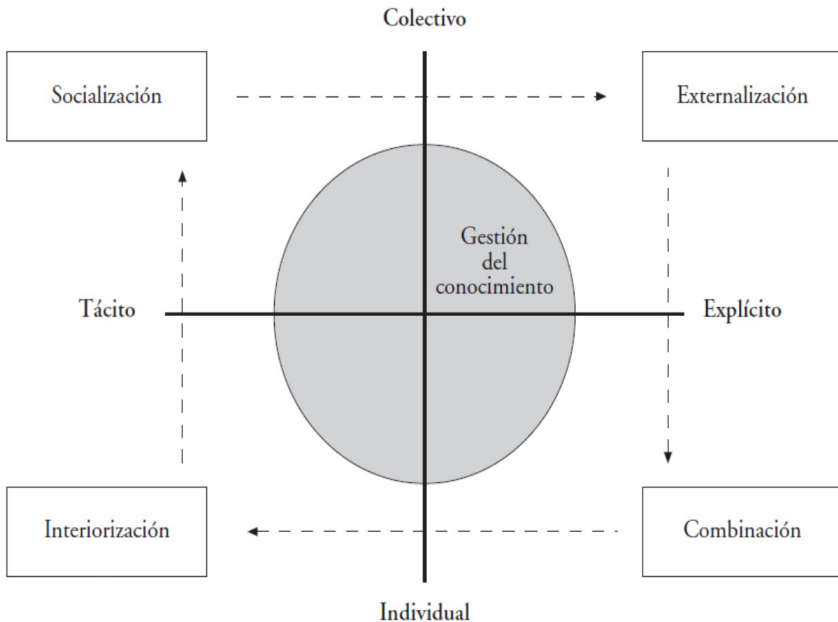
La teoría de la información concibe que el dato es la unidad mínima del conocimiento y que su transformación en

información ocurre cuando relacionamos uno o más datos entre sí. Además de esta condición relacional, dos características cualitativas definen a la información: pertinencia y operatividad. Hay información cuando un conjunto de datos se presenta de manera oportuna y en el momento adecuado para las personas; también hay información cuando la constelación de datos se puede emplear para resolver problemas, conflictos y con el objetivo de comprender procesos. La teoría de la información presupone una visión de organización en red, con la condición de que la red sea capaz de dotar de sentido a las comunidades, fortaleciendo su permanencia y propiciando innovaciones.

| 31

La teoría de la información es una epistemología que ha sido capaz de superar el famoso esquema de la teoría estructuralista de la comunicación, que ha postulado y repetido a lo largo de décadas la existencia de emisor, receptor, mensaje, canal, ruido, entre otros elementos. En esta teoría se consideran los procesos orgánicos e intersubjetivos para la construcción de datos. Si el dato es la unidad mínima, debemos sospechar por qué algunos datos se recogen y otros no; y si la clave está en las relaciones entre datos, entonces debe haber mediaciones, reminiscencias, interconexiones que constituyen una red en el nivel del lenguaje y del conocimiento.

Por último, la teoría del aprendizaje en red, concibe que la gestión del conocimiento sucede en un ciclo de cuatro fases que combinan las dimensiones individual y colectiva, así como la explicitación del conocimiento gracias a la conexión sucesiva de las fases:



Fuente: Dorado Perea (2006).

En este esquema retomado del trabajo de Dorado Perea se concibe la **Socialización**, como una “colaboración y compartición de experiencias e ideas”, donde “el conocimiento tácito individual se convierte en colectivo”; la **Externalización**, como proceso “mediante el cual el conocimiento tácito colectivo se transforma en conocimiento explícito”; una fase de **Combinación**, definida como la “colaboración e intercambio de conocimiento explícito vía diversas herramientas de recursos y comunicación: foros, repositorios de documentos, correos electrónicos, informes, etc.”, y la **Interiorización** del aprendizaje, donde “el conocimiento ex-

plícito colectivo se transforma en conocimiento tácito individual y fuente de un nuevo proceso en espiral” (Dorado Perea, p. 18).

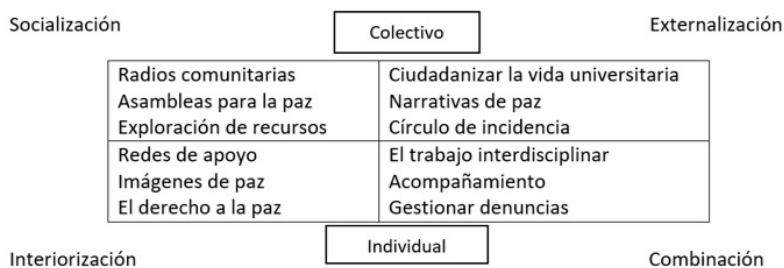
| 33

Si bien es cierto que Dorado Perea arguye la posibilidad de trabajar con otras formas de concebir la gestión del aprendizaje, repite el esquema para ejemplificar los nodos y las asociaciones. Desde nuestro punto de vista, las dimensiones sucesivas pueden ser inconsecuentes y aporéticas; con posibles huecos, deslices y fallos. Las matrices de análisis de otras propuestas metodológicas también pueden ser diferentes, de modo que la red resulte asimétrica en el mejor de los sentidos; no repetitiva, sino abierta a la diferencia con la posible integración de fases liminales en el ciclo y quizá mediante la síntesis enriquecedora de sus dimensiones.

Aun así, las fases propuestas por Dorado Perea se tejen con las características cualitativas de la teoría de la información mencionada y con nuevas propuestas, por lo cual no ha perdido vigencia. Es nuestra tarea generar datos y relacionarlos con el fin de que sean pertinentes en una fase de externalización; que, al combinarlos, resulten operativos y no solo llenen repositorios e informes; y que, en una dimensión de interiorización, donde la subjetividad juega el papel preponderante, permita abrir nuevas sendas fomentando la creatividad desde una perspectiva relacional. La red no se puede reducir a mera socialización de saberes, experiencias e ideas. Pensar bajo esta tónica implica relacionar las dimensiones individual y colectiva, de modo que esto signifique también trasladar las narrativas singulares al ámbito de la ciudadanía.

En la dimensión Interiorización, entendida como un tra-

bajo muy serio con la subjetividad, se proponen tres estrategias: redes de apoyo, imágenes de paz y derecho a la paz; en Socialización: radios comunitarias, asambleas de paz y exploración de recursos; en Exteriorización: ciudadanía de la vida universitaria y académica, narrativas de paz y círculo de incidencia; en Combinación: el trabajo interdisciplinar, acompañamiento y gestión de denuncias.



Fuente: Elaboración propia a partir del esquema de Dorado Perea.

Las estrategias sitúan en el eje de sus dinámicas a los Derechos Humanos; constituyen sendas abiertas y sugerentes. Implican tanto la reflexión y el diálogo como la lectura y participación de la comunidad universitaria; las experiencias y los resultados abrirán seguramente nuevas rutas metodológicas conforme a las adaptaciones y cambios.

Una parte consiste en ofrecer información básica, definiciones operativas, actividades y puntos de vista. Se proponen dos estrategias originadas en conferencias dictadas por personas de reconocido prestigio en el ámbito de la filosofía. Otra parte de la propuesta invita al acercamiento a los materiales, conceptos y bases teórico-críticas, ya que las fuentes no agotan sus posibilidades cuando se relacio-

nan con las ideas de cultura y educación para la paz.

Las competencias que se pretenden fortalecer de manera transversal son: competencia social y ciudadana; autonomía e iniciativa personal, así como comunicación artística. Se implican de manera directa la competencia aprender a aprender, interacción con el mundo físico y la competencia cultural y artística, propuestas para las diferentes regiones del continente por parte del Movimiento por la Paz. En cuanto al docente o facilitador, se sugiere tener presente el Decálogo de la Guía como si fuera una brújula para orientarse, para recordar de manera paciente y congruente su rol y considerar en el espacio y en el tiempo el desarrollo gradual de estrategias que, seguramente, se irán mejorando y afinando en términos metodológicos.

| 35

Derechos Humanos

Antes de comenzar es necesario reconocer la importancia de los DDHH. Recordemos que están contruidos a partir del principio fundamental de inclusión, tal y como la definición proporcionada por la Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH) declara:

Los derechos humanos son derechos inherentes a todos los seres humanos, sin distinción alguna de nacionalidad, lugar de residencia, sexo, origen nacional o étnico, color, religión, lengua, o cualquier otra condición. Todos tenemos los mismos derechos humanos, sin discriminación alguna. Estos derechos son interrelacionados, interdependientes e indivisibles.

Partiendo de esta definición, más que memorizar cada uno de los derechos, es pertinente comprender sus interrelaciones, interdependencia e indivisibilidad. En términos metodológicos, la imagen de una red permite observar las múltiples conexiones que dejan entender su significación profunda y la posibilidad de que habiliten la observación de prácticas, conductas, acciones e intervenciones concretas relacionadas entre sí.

El principio de interdependencia, indica también la CNDH, significa que “el reconocimiento de uno de ellos, así como su ejercicio, implica necesariamente que se respeten y protejan múltiples derechos que se encuentran vinculados”.¹

El derecho a la paz

La ubicación de este Derecho en el marco de los Derechos Universales puede tener dos puntos de vista. El primero consiste en ubicarlo entre los Derechos de Solidaridad, donde el derecho a la paz, junto con los derechos a la autodeterminación, la identidad cultural, la independencia económica, el patrimonio humano y al medio ambiente sano, constituyen derechos colectivos o de las comunidades. El segundo punto de vista observa la relación entre el conjun-

¹ Sus interrelaciones son evidentes ante cualquier ejercicio de clasificación. Ver, por ejemplo, la publicación de la Agencia de la ONU para los Refugiados (ACNUR), (<https://eacnur.org/es/actualidad/noticias/eventos/tipos-de-derechos-humanos-segun-la-onu>) cuyas categorías permiten agrupar y comprender las relaciones entre unos y otros, así como observar los ámbitos y posibles contextos donde se pueden ejercer.

to de derechos colectivos y sociales, que, en cuanto tales, arrojarían tanto a los derechos económicos y culturales como a los civiles, cuyo listado es abanderado por el derecho a la vida de las personas, la integridad física, la libertad y la igualdad, entre otros.

Desde el punto de vista de esta Guía, y con base en la idea de que el concepto de paz se constituye como un tejido crítico de las dimensiones individual y colectiva, es posible proponerlo como eje y punto de encuentro tanto para los derechos de las personas como para los derechos colectivos. La relación entre ambas dimensiones, individual y colectiva, hace posible comprender las interrelaciones de las que hablamos para todos los derechos humanos.

Para el trabajo educativo del derecho a la paz se sugiere socializar el conocimiento tácito individual de la comunidad estudiantil en función de las obligaciones para ejercerlo. Es decir, preguntar por las acciones específicas concretas y los procesos que podrían realizarse de manera colectiva. Cuáles serían las mediaciones estratégicas para lograr la paz como un proceso constituido por estrategias de prevención de la violencia, resolución de conflictos y reparación de daños.

La comunidad estudiantil es bastante crítica al respecto; por ejemplo, cuando las y los jóvenes declaran en las aulas la necesidad de contar con trabajo, vivienda, agua, etcétera, como parte fundamental de la vida, se presupone que el derecho a la vida es insostenible si no se considera la dimensión colectiva para la defensa del agua, del medio ambiente y, por supuesto, de la seguridad colectiva.²

² De acuerdo con el Boletín de la CNDH, PG Tendencias de los Derechos Humanos, Perspectiva Global (octubre, 2023), el derecho a la paz puede comprenderse como un ejercicio colectivo para “repensar lo humano”.

DIMENSIÓN 1. INTERIORIZACIÓN

En esta guía se sugiere comenzar en esta dimensión, ya que diversos materiales audiovisuales, artísticos, escénicos, fotográficos y literarios podrían sumarse. La primera de las estrategias se denomina Redes de apoyo, ya que, si bien es cierto que se trata de una acción concreta asociada a grupos vulnerabilizados, también es cierto que constituye un punto de partida para pensar en red desde lo subjetivo.

El concepto de interdependencia es un concepto metodológico porque permite guiar la construcción de redes de apoyo, estrategia tan necesaria hoy en día, así como un pensamiento interdisciplinar sobre la paz. Por analogía, así como los DDHH se complementan, ya que es imposible definirlos de manera autárquica, asimismo las personas se constituyen desde sus relaciones y redes; a partir de una mirada dialógica y narrativa, como veremos más adelante. Por lo pronto, las redes de apoyo se definen como un conjunto orgánico de personas cercanas, con quienes podríamos compartir expectativas reales en momentos de emergencia y de forma cotidiana.

El replanteamiento constituye un cambio de paradigma emanado desde la investigación para la paz, que se ha recorrido en la primera parte de esta Guía. Se trata de un salto cualitativo en el sentido de cambiar el punto de vista de los derechos humanos, que habían sido vistos durante mucho tiempo como un asunto individual y enfocado a la defensa de la propiedad privada, haciendo de lado a las minorías y las diversidades, para pensarlos críticamente y de manera colectiva: “así como de cuestionar y superar las formas de dominación y explotación que impiden el desarrollo pleno y libre de las personas” (Boletín, p. 11).

Imaginar la red

La imagen de la red sugiere formas de conexión; en una red puede haber asimetrías y huecos, así como tejidos muy fuertes. Es pertinente que la comunidad universitaria realice el ejercicio de redacción de una lista de personas cercanas, no necesariamente del núcleo familiar; considere amistades, verifique la frecuencia de contacto con cada una de estas personas y evalúe si la frecuencia tiene que ver con los lazos afectivos de la relación o con otro tipo de vínculo social.

| 39

Una red de apoyo se compone de personas cercanas, pero también de aliados(as). En términos generales, resulta interesante realizar un diagnóstico para determinar la calidad y cercanía de las personas en la vida de otras.

Red de apoyo		
Personas Aliados(as)	Frecuencia de contacto: <ul style="list-style-type: none">•Diario•Semanal / mensual•Anual / o más	Valoración del lazo social <ul style="list-style-type: none">•Afectivo cercano•Íntimo•Fuerte•Alejado•Neutro•Distante

La red de apoyo es y puede ser de estructura abierta, pues no todo partirá de la propia subjetividad; en la mayoría de los casos hay expectativas reales: solicitudes de apoyo

y de acompañamiento inesperadas, que descifran correlaciones tácitas. Dicho con otras palabras, no se trata de “mi red” de apoyo, sino de redes en plural en las que formamos una parte importante respecto de otros y otras, a veces sin saberlo.

También es necesario trabajar desde la intencionalidad, es decir, reconocer la propia vulnerabilidad en que nos encontramos actualmente. Aunque la cantidad de personas no implica necesariamente calidad en los lazos sociales, es necesario pensar en que construir una red de apoyo constituye un paso fundamental para recibir acompañamiento y brindarlo.

Vale destacar, además, el reconocimiento de la fragilidad humana como elemento sustancial para la construcción de una cultura de paz en un marco educativo. Por tanto, la necesidad apremiante de generar redes de apoyo entre las y los universitarios implica:

1. Que nuestro punto de partida es la de un sujeto probablemente vulnerabilizado.
2. Que las comunidades se fortalecen y se conectan con otras comunidades gracias a las redes.

Imágenes de paz (1)

El Movimiento por la Paz en Guatemala ha buscado generar avances legislativos y al mismo tiempo trabaja con acciones para la sensibilidad en los jóvenes. Para lograr lo primero, moviliza a la sociedad en acciones concretas, con fines específicos, de manera que sea posible respaldar y apoyar la dimensión política perseguida. Para lograr la sen-

sibilización, se han generado alianzas con artistas, promotores/as culturales, académicos/as y la sociedad civil. Se podría decir que se trata de un movimiento social por la paz en el sentido de interpelar y trabajar con la comunidad, en este caso de jóvenes, también porque el movimiento está generando su propia reflexión mediante la investigación y sobre todo al generar políticas públicas. Desde estos tres ángulos, el movimiento constituye una mirada integral que supera las movilizaciones específicas.³

Es notorio que la acción específica tiene claridad acerca del concepto y paradigma de la paz como proceso que se pretende alcanzar, a partir de fases y dimensiones de trabajo. Los viáticos conceptuales guían las acciones concretas y permiten identificar violencias solapadas donde no hay políticas ni definiciones para su reconocimiento. En este sentido, el teatro popular, el teatro indígena y teatro campesino constituyen ejercicios prácticos donde es posible explorar, representar y evidenciar los conflictos cotidianos generadores de violencias. La preparación de las obras dramáticas involucra el trabajo comunitario y la participación efectiva de expertos y expertas en materia de violencia de género, violencia entre jóvenes y la vulnerabilidad en las infancias.

En Colombia se ha empleado el concepto de narrativa, cercano al de discurso, con el objetivo de dismantelar de manera gradual la lógica de la violencia armada. Sin embargo, el concepto de narrativa también es articulado como una respuesta para “modular un significado” capaz de fundamentar “el ejercicio de la ciudadanía” y desde dicho án-

³ Un ejemplo representativo al respecto es la explicitación de objetivos en una actividad teatral vinculada con el Movimiento por la Paz: [Las Poderosas Teatro, Guatemala](#).

gulo “contrarrestar [los] efectos” de la guerrilla (Chávez et al, 2019). Cuando el sujeto y la comunidad se narran a sí mismos/as, aparecen como una interlocución del otro; la narración les otorga la posibilidad de ser parte de la vida pública, pero, ante todo, les brinda la posibilidad de existencia que les había sido negada.

La premisa es narrar para no desaparecer como ciudadanos, y podríamos agregar, narrar también significa aparecer como sujetos constituidos ontológicamente como una identidad singular válida frente a las hegemonías.

El esqueje “narrativas de paz” constituye una metáfora de trabajo, una relación de sentido, una visión orgánica donde la narrativa proporciona identidad y al hacerlo dota de paz a la instancia narradora en el sentido de brindarle un sitio vital, en lugar de aniquilarlo.⁴ En el volumen, *Narrativas de paz, voces y sonidos*, específicamente en el capítulo titulado, “Más allá de la ilusión de paz en Colombia. Articulación de voces locales contra la violencia narrativa” plantea, además de un contexto social sumamente denso sobre la violencia a través de cuatro décadas, las siguientes hipótesis observadas por las autorías:

1. Los medios de comunicación juegan un papel importante a la hora de construir imaginarios sociales.

⁴ El volumen *Desde el Naufragio. Testimonios universitarios de la violencia en Veracruz, 2014-2018*, presenta la articulación colectiva e individual en el ejercicio de la escritura, “como puente para establecer comunión con nuestro entorno. De aquí que constantemente esté yendo y viniendo en el texto del nosotros al yo y viceversa, apoyándome en otros, en tanto escribo para sentirme menos sola, para no olvidar” (p. 80), como indica una de las autorías.

2. El maniqueísmo es la forma más evidente de simplificación de los conflictos: crea tipos y no personajes; mira en blanco y negro la realidad, en lugar de pensar desde las zonas grises de la violencia (zonas ambiguas, a trasluz, los claroscuros). | 43
3. Es necesario generar narrativas complejas a partir de las zonas grises del conflicto, que sean capaces de plantear interrogantes.
4. La hegemonía política y las élites urbanas privilegiadas solapan que los medios de comunicación estén “preocupados en ganarse el mercado de la opinión” (p. 31).

Desde esta perspectiva es importante recordar que debemos evitar quedarnos en la zona de la ilusión. Entiéndase como zona de la ilusión el trabajo y la investigación para la paz sin incidencia ciudadana. Es necesario trabajar desde la aporía: escuchar las narrativas locales y trasladarlas hacia el ámbito de la ciudadanía con el fin de completar sus significaciones profundas. La aporía se conforma por la distancia originaria entre las narrativas locales existentes (intrahistorias, tradiciones, expresiones) y el trabajo académico, de activismo e investigación por la paz. Si se comprende como narrativa todo un proceso de significación que se completa cuando llega al otro, cuando otra instancia la ha escuchado, leído y comprendido desde un horizonte distinto al de su origen y que, al tiempo que la acoge, la resignifica, entonces sí es posible generar un diálogo donde las partes adquieren un nuevo sentido que las descentra de la zona de ilusión. El desafío es hacer que la

confluencia dialógica no anule las narrativas locales, y que la publicación de libros y artículos no refrende el extractivismo cultural, esta vez en nombre de la paz.

Imágenes de paz (2)

Esta estrategia consiste en un ejercicio de reflexión e interpretación fundamentada en torno a discursos que se propagan en imágenes y que circulan en medios de comunicación, publicidad y espacios públicos. Para realizarla, se proponen las siguientes categorías acuñadas por Jacques Rancière: a) Imágenes desnudas b) Imágenes metamórficas c) Imágenes ostensivas. El punto de partida teórico está contenido en la base conceptual del ensayo titulado, “El destino de las imágenes”, del filósofo argelino, publicado en 2003; de manera especial el primer apartado que da título al volumen donde se incluyeron otros ensayos.

De acuerdo con Rancière, a partir de 1880, y hasta los años 20 del siglo pasado, la imaginería, entendida como la proliferación de imágenes por medio de muy diversos soportes, logró descoyuntar la división tradicional entre arte y no-arte. La multiplicación en serie de estampas, calendarios, almanaques, litografías y, sobre todo, la fotografía, desencadenaron la invasión de las imágenes en la vida cotidiana y la transformación de la realidad en una imagen de manera radical.

La observación de que la realidad se ha transformado en imagen significa que la percepción y sensibilidad colectiva están mediadas, y vale puntualizar, están mediatizadas. Las imágenes educan, dividen y participan de la sensibili-

dad, neutralizando las posibles reacciones de indignación ante lo que representan.

La siguiente tipología es útil para realizar un ejercicio de clasificación de las imágenes cotidianas, trayendo ejemplos de imágenes disponibles en diferentes medios:

| 45

La imagen desnuda. No es arte, no se diferencia de otras imágenes provenientes de la imaginación y excluye la retórica de la exégesis. Es decir, es la imagen-testimonio, la imagen-registro; por ejemplo, el descubrimiento por medio de la fotografía de los campos de concentración nazis. A este tipo de “representaciones”, la une “la marca de la historia, del testimonio sobre una realidad sobre la que no suele admitirse, que no tolera otra forma de presentación” (Rancière, p. 42). Estas imágenes suspenden toda apreciación estética; remiten a la ausencia y al proceso de desaparición, de aniquilamiento de lo humano y su conversión en algo no-humano. Aquí el lenguaje de la imagen desnuda reclama la presencia de una historia por contar, de una biografía tajada desde la raíz.

La imagen desnuda brinda la oportunidad de pensar en el dolor del otro y en la deshumanización de la semejanza. A la visión desnuda de las imágenes, es posible oponer, sin embargo, una incrustación artística preclara, sin merma del respeto por el dolor de las víctimas. Por ejemplo, en el caso de las fotografías sobre desaparecidos. Para el filósofo argentino, El buey desollado, de Rembrandt, constituye el primer ejemplo de imagen desnuda donde, señala, no se trata de educar la sensibilidad para apreciar el dolor del otro, sino de mostrar cómo “la mirada sustrae nuestra mirada”, “en el espesor de la masa pictórica”. Los límites entre lo vivo y

lo muerto, entre lo humano y lo no humano, entre lo animal y lo mineral, observa Rancière, son las instancias mensurables, y el modo de acercamiento a estas imágenes que conectan, a su modo, su lenguaje con la historia del arte, con la filosofía, la ética, la literatura, el lenguaje y la política.

La imagen ostensiva también es de presencia bruta y “sin significación”, sin embargo, “se encomienda en nombre del arte”. Se trata de obras de artistas “pintores, escultores, grabadores, videastas, instaladores”, que dan testimonio de una sensibilidad común, “tomando de otras maneras e intenciones que disponen los datos de la experiencia sensible” (p. 43). Esta visión de las imágenes proviene de la fuerza del “indestructible mingitorio de Duchamp”; son cosas, objetos y presencias puestas en las galerías y museos, con fines discursivos específicos.

La imagen metamórfica, ofrecen el cambio camaleónico de las transformaciones incesantes, se define como aisladas de su entorno para revelar los síntomas de la época. El arte se convierte en crítica de las imágenes, de la imaginaria y del arte mismo. Ejemplos de esta categoría son las exposiciones que a partir de la cultura popular invitan a “tomar la media distancia del juego con las imágenes mediáticas, [tales como] ritmos disco o mangas comerciales elaborados por otros artistas” (p. 45). En esta categoría, la imagen transforma sus finalidades específicas dentro del mundo de instrumentos, medios, artilugios, dispositivos, colecciones y acciones cotidianos, para convertirlos en interrupciones del flujo, en otras visiones que pueden observarse como francamente estúpidas desde la perspectiva del mundo donde fueron creadas. Y, además, su transformación despierta el poder oculto de donde provienen y a

donde se dirigen. En este orden, la instalación artística es ducha en poner en circulación aspectos no observados antes desde la cotidianeidad.

| 47

Lo indiscernible y la ambigüedad constituyen las torres de la imagen metamórfica. “La detención de la imagen que le da fin a los Cuatrocientos golpes de Truffaut es emblemática de esta suspensión” (p. 47).

El objetivo de las interrupciones irónicas de los objetos puestos en las instalaciones de los museos tiene por objetivo que el espectador reaprenda y se distancie del flujo mediático; se le avisa, antes de ingresar en la instalación acorralada generalmente por cuatro muros móviles y a oscuras, las particularidades del mensaje y el algoritmo de la repetición como una puesta en escena.

Si no se nos avisara previamente diríamos cualquier cosa o empezaríamos a albergar un sentimiento de rechazo, decepción y burla hacia el arte contemporáneo. A juicio de Rancière, los reordenamientos discursivos y las derivaciones irónicas están en todas partes; no necesitan presentarse pomposamente en las exposiciones de las galerías. El argumento contrario a la ostentividad del flujo camaleónico está en las transformaciones mismas del arte moderno, ahí donde Manet reconfiguró el Cristo muerto con los ángeles inspirado en el de Ribalta (p. 48).

Desde la base de las definiciones anteriores, la propuesta es monitorear, observar y reflexionar sobre las imágenes en los medios de comunicación, en salas de exhibición, corredores turísticos, espacios públicos, murales y bardas, con el fin de construir de manera gradual una posición crítica. La comunidad estudiantil es diestra en mirar, crear y transformar imágenes, en registrarlas a través de fotogra-

48 | fía y generar una carpeta para ser compartida y circulada en plataformas de trabajo.

Ante una determinada colección de imágenes en las tres categorías anteriores, las siguientes preguntas pueden guiar la reflexión:

¿Cuáles imágenes desnudas aparecen de manera cotidiana? ¿Qué discursos intentan hacerlas invisibles? ¿Por qué no es posible realizar una interpretación sino guardar silencio o asentir la revelación de una realidad atroz? ¿Qué posibilidades tiene el arte de protesta para la construcción de conciencias críticas colectivas? ¿Es posible representar la violencia estructural? ¿Es posible localizar representaciones e imágenes de la violencia cultural? ¿Qué destino podemos construir para estas imágenes en el camino hacia una cultura de paz? ¿Qué discursos, mensajes y contenidos se conectan en las imágenes híbridas del arte moderno? ¿Es posible trasladar esas imágenes y sus discursos a espacios de reflexión en comunidades diferentes a la de las galerías en museos?

Con las tres estrategias de Interiorización: Derecho a la paz, Redes de apoyo e Imágenes de paz se busca establecer un punto de anclaje en la sensibilidad de las personas, de manera que se prefigure desde el inicio la dimensión social y comunitaria. Cuando nos involucramos como sujetos individuales en procesos colectivos aparece un compromiso político tácito. El agente educativo podrá implicarse como mediador y catalizador de las propuestas para relacionarlas con las siguientes.

DIMENSIÓN 2. SOCIALIZACIÓN

En esta dimensión transitamos de la subjetividad a la intersubjetividad, recordando que no son fases seccionadas de manera tajante. Las siguientes estrategias son propias para desarrollar la socialización, entendida como una primera formación de comunidad con base en horizontes compartidos. En esta dimensión es importante la presencia del impulso vital, la indignación colectiva dirigida, la curiosidad, el anhelo de resolver conflictos de manera estratégica, y la voluntad de aprender. En la socialización nos encontramos unos y otras compartiendo quizá las mismas preocupaciones, pero trabajando por encontrar un lenguaje o puente.

En esta fase se destaca la interacción comunitaria en el sentido de reconocer que la vida universitaria se constituye de comunidades culturales diversas. El reconocimiento de los peligros y la vulnerabilidad, así como el fomento a la búsqueda de recursos significativos.

Escuchar radios comunitarias

Las radios comunitarias se constituyen como versiones alternativas cuya cobertura atiende necesidades sociales que quedan fuera de los intereses del estilo de vida dominante: las comunidades indígenas, las disidencias sexo genéricas, la atención a la violencia contra las mujeres y diversas situaciones ante las cuales es necesario reinformarse. Más que “medios”, las radios comunitarias⁵ se presentan

⁵ Servicio de radio y prensa no estatal de interés público operado por organizaciones, asociaciones o instituciones civiles y cualquier forma de organización de los pueblos indígenas sin carácter lucrativo y con

como un modelo de inclusión donde la ciudadanía articula demandas específicas “en tiempos de deterioro subjetivo” (Gardella p. 234), entendido ese deterioro como la transformación de los sujetos en materia de rendimiento o en mera cosa de productividad. En este sentido, escuchar radios comunitarias se concibe como ejercicio crítico de la democracia; sobre todo si comprendemos a la radio como una forma de “Dar forma a la memoria colectiva y organizar nuestro sentido del tiempo” (Gardella, p. 232).

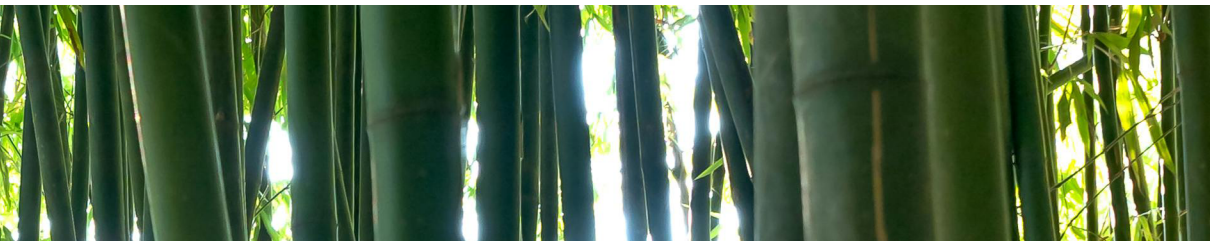
De acuerdo con esto, es deseable explorar el potencial de podcast para encontrarnos con las producciones radiofónicas de interés, propiciar la participación de estudiantes como productores desde la perspectiva de las juventudes y sus agendas. El concepto que se dibuja es el de una escucha atenta, como condición de la democracia, en el sentido de hacer evidentes los diferentes ritmos sociales/comunales frente a la velocidad de la sociedad del rendimiento. Las múltiples formas de acercamiento a este tipo de escucha activa se pueden articular como experiencias del pluralismo en las aulas.

finalidades educativas, culturales, populares al servicio del desarrollo de los diferentes sectores que conforman una comunidad de carácter territorial, etnolingüístico u otra, con intereses, retos compartidos y preocupaciones comunes, para mejorar la calidad de vida de sus congéneres y así encontrar un estado de bienestar para todos sus integrantes (Mohammadiane y Muñoz, 2015, p. 328, en García, 2017, p. 33).

Indagar y explorar recursos de apoyo

<p>Voces silenciadas. Defensores de la democracia</p> <p>Podcast sobre las radios comunitarias y la participación de las mujeres, con ejemplos, problemáticas y contextos específicos.</p>	<p>Spotify: https://open.spotify.com/show/2ciLR4Rp6L8ss5nceblk3U?si=1efe72ab2e204843</p> <p>Más información: https://experienciasparalamemoria.mx/voces-silenciadas/</p>
<p>¿Qué es la cultura de paz?</p> <p>TV UNAM</p> <p>Video explicativo sobre el concepto de cultura de paz, sus usos y la manipulación que ha tenido en el medio político mexicano.</p>	<p>YouTube: https://youtu.be/X30UDx-H4zE</p>
<p>Fondo María</p> <p>Fondo de Aborto para la Justicia Social María apoya y acompaña a mujeres de todo México.</p>	<p>Sitio web: www.fondomaria.org</p> <p>Redes sociales: www.facebook.com/FondoMariaMx</p>

| 51



Indagar y explorar recursos de apoyo	
<p>Recursos y documentos institucionales de la Universidad Veracruzana</p> <p>Conjunto de documentos normativos y recursos para orientar a la comunidad universitaria sobre las instancias a las cuales acudir en caso de haber padecido una violación a los derechos universitarios.</p>	<p>Sitio web: https://www.uv.mx/paz/recursos-y-documentos/</p>
<p>Periodismo de lo Posible</p> <p>Historias de lucha por el territorio que florecen en el país. 12 equipos de diferentes comunidades indígenas de todo México comparten sus historias de resistencia frente al despojo y la destrucción.</p>	<p>Spotify: https://open.spotify.com/show/40MN4Wbkpto4lqP-93c84Y6?si=b3c937fb2ef84577</p> <p>Sitio web: https://lasandiadigital.org.mx/</p> <p>Redes sociales: https://www.facebook.com/La-SandiaDigital</p>

Indagar y explorar recursos de apoyo

<p>Antifaz</p> <p>Plataforma colaborativa de reflexión y comunicación política, especializada en temas de género, derechos humanos, exclusión, corrupción e impunidad.</p>	<p>Las Guardianas: https://open.spotify.com/show/6SD0X574XskUNnHE-1BuTCe?si=7d41128e908d4055</p> <p>Impunilandia: https://open.spotify.com/show/6icUoquwxyV6Tvjye2izWS?si=5d22919b4065455a</p> <p>Sitio web: https://antifaz.org.mx/category/podcast/</p> <p>Redes sociales: https://twitter.com/AntifazPolitica</p>
<p>Autonomías Podcast</p> <p>Medio digital dedicado a difundir las ideas y prácticas de la autogestión como soluciones concretas a los desafíos de nuestra época. Nuestro enfoque radica en contar historias de comunidades en el territorio conocido como América Latina que han encontrado en la autogestión respuestas a diversas problemáticas, como el acceso al agua, la vivienda, salud y educación, entre otros.</p>	<p>Spotify: https://open.spotify.com/show/5UQ2yW1sAhS5xgcObN-jk94?si=8b534f2cfd6d43b3</p> <p>Más información: https://latamjournalismreview.org/es/articles/nuevo-podcast-cuenta-historias-de-comunidades-de-america-latina-que-resuelven-sus-problemas-sin-ayuda-del-estado/</p>

Indagar y explorar recursos de apoyo

Archipiélago

Cohesión comunitaria e Innovación Social. #QueSepanQueSabemos busca reducir las asimetrías de información y poder para aumentar la participación informada de mujeres, personas jóvenes, pueblos y comunidades indígenas y afromexicanas, personas con discapacidad y personas móviles en la toma de decisiones sobre sus territorios y sobre proyectos o megaproyectos susceptibles de afectarles o interesarles.

Spotify:

<https://open.spotify.com/show/7iOt40KuyUs0kSjdCME-HFg?si=1286dc83bc264e8c>

Sitio web:

www.quesepanquesabemos.com

Redes sociales:

<https://www.facebook.com/profile.php?id=100093903664659>

Asambleas para la paz

La siguiente estrategia metodológica consiste en recuperar la conformación de asambleas de manera reflexiva, partiendo de algunos conceptos clave de Judith Butler, que se ha citado al inicio de esta Guía. Se recomienda ampliamente la lectura de la conferencia, “Discurso valiente y resistencia”, impartida en Hebbel am Ufer (Berlín) en 2018, recopilada en el libro, *Sin miedo: Formas de resistencia a la violencia de hoy* (2020). Posteriormente, hacer la lectura de la propuesta metodológica siguiente con el fin de realizar un análisis de objetivos y condiciones para formar asambleas. Al final, se sugiere responder un cuestionario con el que se cierra la presente propuesta.

Las asambleas en su sentido originario, según Butler, se definen como formas de organización que corporeizan una

posición metodológica democrática y que, además, en estas formas pueden plantearse problemáticas comunes en cuanto a la elaboración gradual de un discurso crítico cuyo horizonte sea, desde el paradigma de la educación para la paz, hacer, organizar y desplegar propuestas específicas.

| 55

En la conferencia citada, la filósofa destaca la relación entre verdad y peligro para quien expresa o pretender expresar determinada verdad. La relación entre tales dimensiones, "verdad" y "peligro", había sido analizada por Foucault con el nombre de "parresía", pero Butler traslada el concepto al nivel colectivo, a las expresiones plurales, con el fin de reconocer y ejemplificar algunas formas vigentes de resistencia en el ámbito regional latinoamericano.

El discurso valiente

Las condiciones el discurso valiente son: a) Quien habla expresa lo que considera verídico b) Cree estar diciendo la verdad y, c) Se asume un riesgo por el hecho de hablar (hay riesgo político); en este riesgo también son posibles otra clase de pérdidas: amistades, caer en la marginación, o el estigma.

La revisión de las condiciones expuestas puede ayudar a comprender los movimientos de resistencia y sus mensajes, ante los que Butler se pregunta "¿la resistencia en sí toma como modelo el discurso valiente?" Es más: "¿el discurso valiente puede decirse de manera colectiva?". Lo primero, entonces, es preguntar por el marco del discurso: ¿Quién habla y desde dónde? ¿Cuáles son las reivindicaciones y formas de organizarse para expresarlas? Entre las múltiples preguntas para revisar el marco del discurso es

necesario destacar la siguiente:

56 |

“¿Y dónde está el miedo en ese contexto?”

Parte fundamental del concepto de discurso valiente es que antes, durante y después del discurso el miedo es y sigue siendo intrínseco: la valentía no constituye la superación del miedo; al contrario, para ser valiente, el discurso va acompañado de miedo en el sentido de estar consciente de las implicaciones que conlleva hablar.

Por tanto, todo discurso de resistencia como discurso valiente se verá puesto a prueba por la suspensión del derecho a expresarse, justamente porque quienes expresan una injusticia se encuentran, por antonomasia, en la situación liminal expresada; tal es la situación de los migrantes respecto de sus propios derechos y el peligro que corren al expresarse. Es por eso que, con justa razón, los grupos de migrantes han estado protestando y expresándose, a costa de que sean vistos como una revuelta o una manifestación de inseguridad para el Estado.

Fundamento:

La tesis central del discurso valiente es que se requiere la organización colectiva para expresarlo y construirlo. El sujeto individual puede ser valiente, pero su expresión es simplemente “heroica” y ese tipo de individualismo es el que se pretende superar desde el paradigma de cultura de paz.

Condición:

El discurso valiente, para serlo, se construye como una vi-

sión plural o de común acuerdo, porque “La valentía deviene un rasgo y efecto de las relaciones sociales, en particular de las relaciones de solidaridad” (128).

| 57

Precaución:

La organización de la colectividad, a través de un discurso valiente, debe analizarse con base en su estructura y objetivo; pues “Una acción fascista congrega a su alrededor a las personas que traerían a su alrededor una forma de gobernanza fascista, y eso, sin duda, se refleja tanto en la forma en que se une esa gente –bajo un líder– como en el objetivo que las une” (141).

Características de las organizaciones valientes:

1. Son horizontales.
2. Construyen formas de organización que prefiguran el mundo que se quiere alcanzar. “la asamblea forma parte de la misma reivindicación” (p. 155).
3. Los objetivos que buscan desafiar o dismantelar constituyen, en términos generales, las injusticias.
4. Las organizaciones valientes se corporeizan antiautoritarias, antirracistas y antifascistas, “que se oponen a la opresión basadas en el género y la sexualidad” así como a la precariedad (p. 155).

Ejemplo de asambleas que poseen potencial democrático: “Ni Una Menos” porque las mujeres y sus aliados han aportado, y hasta la fecha siguen realizando análisis de la violencia; “apelan unos a otros y debaten, crean una

oposición pública a la violencia sexual, amplificada por la difusión de los medios, y a partir de ahí entonces aparecen grupos nuevos, nuevos informes, nuevas motivaciones” (p. 182).

Asambleas como cuerpo crítico

Desde la base crítica expuesta es posible construir la paz como un horizonte perseguido, a través de la forma de organización de las asambleas. Las características de este tipo de organizaciones democráticas, así como el potencial de resistencia del discurso valiente, implican, pues, discurrir de manera metodológica: ¿A pesar de nuestras diferencias individuales, es posible organizarnos por el bien común? ¿Qué esfuerzos previos, convocatorias, mensajes, discursos y redes son necesarias para que suceda una asamblea? Pues, recordemos, “La afirmación del derecho depende de su poder previo y colectivo” (p. 196). Las asambleas no se convocan; ellas mismas convocan cuerpos en peligro que se expresan ante ese peligro común.

El momento corporal de la asamblea implica al mensaje “estos son los cuerpos que están en peligro; estos son los cuerpos que persisten y resisten” (209). Dicho lo anterior, será posible hacer visible:

1. La alianza de cuerpos como una fuerza colectiva en pro de un objetivo común, plural, en torno al peligro en que se encuentra el propio cuerpo de: mujeres, estudiantes, jóvenes, migrantes, indígenas.
2. El discurso expresa oposición a la precariedad y expone la violencia.

3. Afirma del derecho a existir, así como la renovación de ese derecho justo cuando se está en peligro.

| 59

Las asambleas para la paz no se pueden organizar mediante un método y una serie de pasos rígidos: "júntese, discuta, y exprese..." ya que la formación de la organización significa un sentido profundo, la capacidad de construir-se de manera plural y desde la base de un impulso vital en aras de la sobrevivencia, con el objetivo de expresar la indignación y reivindicar el derecho humano a la vida, y a la vida buena.

Cuestionario

1. ¿Qué movimientos de resistencia están y han generado un discurso valiente y actual?
2. ¿Cuáles son los peligros denunciados y los peligros que corren quienes los expresan?
3. ¿Cuáles son los medios de infraestructura previa para corporalizar una asamblea?
4. ¿Qué dice, qué promete, qué restituye, el concepto de asamblea como manifestación plural de la humanidad?

Como se ha visto en esta dimensión, las estrategias de Escuchar radios comunitarias, Exploración de recursos y Asambleas para la paz implican el ingrediente del agente educativo de manera más directa en los grupos de estudiantes. En parte de los proceso de construcción de la paz es necesario educarnos de manera colectiva, articular el conocimiento de nuestros derechos y canalizarlos con

metodologías responsables, así como con acciones congruentes. La siguiente dimensión, como su nombre indica, se configura como la realización de resultados cuando estos han sido procesados, lo que implica un trabajo detenido y de suyo estratégico.

DIMENSIÓN 3. EXTERNALIZACION

En esta dimensión es necesario retomar el paradigma de cultura y educación para la paz con el fin de dirigir y orientar los intereses compartidos. Tampoco queremos que se entienda que de la subjetividad pasaremos sin más a una objetividad, tal y como plantean Nonada y Takeuchi, en quienes se ha inspirado Dorado Perea para la construcción del esquema que seguimos. Por esta razón se planteó desde el inicio que una visión hermenéutica y comprensiva de los procesos permitirá pensar las identidades liminales y las diferencias derivadas como generadoras de sentido. Por tanto, se comprende por externalización un momento político y de toma de acuerdos, de organización de impulsos e indignación social, sin que esto anule la subjetividad inherente y siempre activa incluso en las negociaciones.

De este modo, se inicia con la estrategia de ciudadanía de la vida universitaria, es decir su implicación en procesos políticos globales.

Ciudadanizar la vida universitaria

Esto significa que el sujeto universitario puede constituirse desde una perspectiva ética vinculado a contextos específicos donde es preciso intervenir. La primera de estas

intervenciones y forma de participación ciudadana desde la academia es la lectura de la realidad inmediata. Abrir los ojos, buscar herramientas (lentes, focos, enfoques, conceptos, metodologías) para observar de manera crítica el acontecimiento social. Aunque la incidencia de la Universidad, en este primer momento, sea como una instancia observadora, la mirada implica la participación social orientada en incidir en la toma de decisiones:

1. **Observatorio Universitario de Violencias contra las Mujeres (OUVMujeres)**
2. **Observatorio de Políticas Públicas con Enfoque de Derechos Humanos (OPPEDH)**
3. **Observatorio de Recursos Humanos y Necesidades Prioritarias en Salud**

La ciudadanización de la vida universitaria significa participar de manera directa e indirecta en la vida pública; primero, como dijimos, leyendo la realidad social; segundo, proponiendo cambios en las estructuras económicas, políticas y culturales y, por último, a través de la transferencia de saberes al resto de la comunidad, con el fin de orientar la toma de decisiones y proponer políticas públicas que atiendan las problemáticas analizadas. Esto significa que sí es posible atender las violencias estructurales y culturales con el objetivo de incidir en la disminución de la violencia directa; por ejemplo:

1. Disminuir los indicadores de violencia contra las mujeres y las infancias, a partir de los estudios de género y elaboración de propuestas legislativas con la participación de la sociedad civil;

2. Elaboración de materiales didácticos capaces de apreciar las dimensiones y alcances de la violencia cultural; estos materiales, estrategias y diseños deberían tener el objetivo de revisar de manera crítica la reproducción de la discriminación y los estereotipos en medios de comunicación y en los discursos hegemónicos.
3. La estrategia para lograr la ciudadanía de la vida universitaria consiste en acercar el conocimiento y saberes generados en los Observatorios y en la vida académica en general a la comunidad estudiantil, analizar resultados y reconocer los problemas y problemáticas en que estudiantes y universitarios nos encontramos, con el fin de orientar las demandas ciudadanas.

Narrativas para la paz

Para obtener una forma mínima de resolución de conflictos, es necesario ubicarlos como parte de un contexto. El conflicto es nuestro “texto”: aislado, pesa más de lo que realmente es; pero dimensionado en su espacio y en su tiempo, se transforma en una red de significados que lo sostienen y legitiman, y asimismo es posible evaluar su variabilidad a través de lapsos específicos.

La construcción de contextos se ha mirado comúnmente, sobre todo desde la perspectiva de los estudios en educación, en función de modelos que es posible crear y recrear en las aulas con base en objetivos para el aprendizaje. En esta guía metodológica se plantea que el contexto

es un concepto apropiado desde un punto de vista constructivista de la realidad.

Si el contexto es el andamiaje del conflicto, y si la consistencia del conflicto es la divergencia, entonces el contexto se puede construir de diferentes maneras y a partir de las interacciones en, durante y desde el conflicto. Construimos la realidad en función de la posición en el juego de intereses y negociaciones del mismo. El famoso dicho de ser juez y parte implica la necesidad de buscar instancias y metodologías mediadoras, con el fin de salir del encasillamiento.

| 63

Algunas preguntas guía para construir el contexto del conflicto son: ¿quiénes viven aquí, en el espacio y tiempo compartido, donde ocurren los conflictos? ¿Cuáles dimensiones podemos asociar a su resolución? ¿Tiene raíces económicas, infraestructura, lazos sociales y lazos comunitarios? ¿Hay elementos naturales y paisajes que dan identidad a pueblos o comunidades, y si los hay qué simbolizan para la gente? ¿Qué estructuras externas influyen para bien y para mal en la vida cotidiana de las personas? ¿Qué formas de organización son visibles, cuáles son invisibles, cómo se materializan? Y sobre todo ¿cuánto tiempo ha permanecido el conflicto en sus momentos más álgidos y latentes?

La violencia, entendida como una problemática amplia, se compone de los problemas concretos asociados y derivados: falta de acceso a educación, sobre exposición de la población a discursos violentos en los medios de comunicación, falta de viviendas y hacinamiento, etcétera. Es decir, hay una serie de problemas que generan la problemática compleja; la clave está en mirar las fuerzas que operan

en su formación y emplear o redirigir las energías hacia una solución gradual y a escala.

64 |

La instancia mediadora se concibe como una alternativa de justicia que permite a las partes involucradas en el conflicto, resolver, proponer y en dado caso, reconciliarse. La mediación depende mucho del conocimiento del contexto, los antecedentes recuperados a través de la memoria de las partes y, por supuesto, de la generación de acuerdos desde la base de los valores de las comunidades. La mediación como alternativa para la resolución de conflicto (MARC) (Del Santo, 2022), tiene conceptos clave que se sintetizan a continuación:

Mediación

El procedimiento de la mediación toma en cuenta la dimensión subjetiva de las y los interlocutores, los efectos emocionales de las negociaciones; por tanto, parte importante de la mediación es el intento de la reconciliación.

De entre los modelos de mediación que la comunidad universitaria puede poner en práctica, tales como el modelo Harvard, modelo tradicional y modelo transformativo, interesa destacar en esta Guía el modelo circular narrativo (Dal Santo, 2022, pp. 36-38), ya que podría articularse con otras estrategias como la crítica y construcción de imágenes, la identidad narrativa y la creación de mapas del conflicto. El corazón de este modelo es la creatividad y la recuperación de las narrativas por separado de las partes involucradas en un determinado conflicto. Cada comunidad o sujeto contará su propia narrativa, con lo cual, desde su punto de vista, estará proveyendo de identidad hacia sí mismo/a y

hacia los/as demás.

Desde esta perspectiva, tratamos con la identidad vital de las personas y las comunidades; por tanto, cada historia debe ser contada de principio a fin. El papel mediador será observar la confluencia de las narrativas en el punto nodal, denominado conflicto, ahí donde el mapa les ha hecho coincidir para bien y para mal. La dimensión creativa de la mediación circular implica generar posibilidades de cambio en las narrativas contadas. Dicho con otras palabras, la mediación hará posible, con el fin de alcanzar acuerdos: cambios, virajes, recuentos y recomposiciones narrativas. La propia relectura de una historia, como diría Roland Barthes, salva al texto y, vale agregar, a la narrativa de la repetición. Con repetición se entiende esa manía de pretender que una historia y una narrativa son lo que leímos, lo que sabemos, y lo que oímos una vez. Releer y escuchar nuevamente nuestras narrativas abre la posibilidad de evitar que una misma interpretación se repita una y otra vez. Al contrario, en la medida en la cual sea posible escuchar con nuevos oídos y ver con nuevos ojos lo vivido, será posible cambiar los hechos, ya que la narrativa no los sella de una vez y para siempre.

En un contexto de violencia institucional generalizada como ocurre en los países latinoamericanos, podemos asumir que la narrativa oficial del Estado es y ha sido hegemónica. Por tanto, es necesario operar desde un horizonte distintivo, donde el modelo narrativo alternativo, de las comunidades locales, de las y los jóvenes, las mujeres y las disidencias constituyan interpelaciones y formas de ser y estar en el escenario político. Esto es, el papel mediador no podrá cambiar con la estrategia del modelo circular narrati-

vo el discurso oficialista, pero sí podrá impulsar y promover otras narrativas mediante alianzas y plataformas alternativas de comunicación.

Círculo de incidencia

El círculo de incidencia se define a través de las alianzas comunitarias y el trabajo acompañado con los medios de comunicación. Este concepto articula el activismo y la generación de opinión pública favorable sobre determinado tema en la agenda pública. El activismo presupone proyectos de investigación con vínculos comunitarios. El activismo nunca se hace en solitario: se realiza de manera colegiada a partir de intereses, horizontes y proyectos colectivos, con el apoyo de un círculo de expertos y expertas donde, por definición, no existe jerarquía vertical. Su dilatación tiene consecuencias organizativas: entre más amplio, mayor inclusión y más es el costo para la toma de acuerdos; si es reducido, por supuesto, es elitista. La estrategia consiste en conjuntar personas clave con experiencia en cultura y educación para paz, en estudios de género y feminismos, diálogo de saberes y sustentabilidad. Formular una agenda y orientar el discurso en términos cualitativos, sí: en función de generar incidencia en las políticas públicas, pero también en la ciudadanía.

La generación de opinión pública favorable acerca de cultura y educación para la paz en la agenda pública compromete que los resultados de investigación sobre la paz, las actividades académicas y de vinculación tengan un espacio en los medios de comunicación de manera intra y fuera de la propia universidad. El objetivo es construir mensajes informados y bien sustentados. La opinión pública

puede llegar a ser una poderosa aliada a la hora de gestionar y poner a votación determinadas propuestas legislativas. Se requiere mucha creatividad para lograr que temas como la despenalización del aborto, el matrimonio igualitario, la marihuana y la regulación del ambulante tengan un lugar en la opinión pública de manera informada. No se trata nada más de comunicar en nuestros círculos sociales cotidianos; hay que emprender propuestas audiovisuales, en el trabajo con la radio y la televisión, las redes sociales, la inteligencia artificial y las aplicaciones móviles.

| 67

DIMENSIÓN 4. COMBINACIÓN

En este momento se comparten resultados o al menos se proyecta que podríamos compartir las propuestas trabajadas. En la dimensión de “combinación” operamos las metodologías puestas previamente a prueba; es el intercambio y colaboración de conocimientos, donde la información procesada se emplea con fines concretos en la vida de las personas.

El trabajo interdisciplinar como ejercicio ético

El trabajo desde ángulos disciplinares diferentes requiere, para conseguir resultados relativos a la matriz de análisis de las violencias (directa, estructural y cultural), del apuntalamiento gradual de investigaciones interdisciplinares. En este sentido, la Estrategia para construir la paz en las instituciones de educación superior de la ANUIES indica:

Es ineludible hacer de la paz un objeto de estudio, elevarla a institución social, incorporarla estructuralmente

desde la perspectiva de una innovación social con una visión ecuménica de Red Académica (ANUIES, p. 13).

De modo congruente con esta definición de paz como objeto de estudio, hemos venido hablando de la interdependencia de los derechos humanos y de la centralidad del derecho a la paz como eje cuyo objetivo es poner en perspectiva la interdependencia conceptual y, en términos metodológicos, pensar la paz de manera interdisciplinar.

Las redes a nivel interpersonal, como se señaló antes, así como las redes académicas, y las redes como mirada interdisciplinar permitirán posicionar la paz en todos los niveles y sentidos, de modo que su incorporación logre activar procesos innovadores que no se queden atrapados en el escritorio académico o en intenciones individuales y en zonas de ilusión.

Acompañamiento

El acompañamiento es una acción necesaria para la gestión y el ejercicio de los derechos ciudadanos, de los(as) universitarios(as) y de todas las personas. Quien acompaña a interponer una queja o una denuncia, pone su tiempo y su cuerpo al lado del otro como alguien semejante. A veces el acompañamiento consiste en algo físico: estar ahí, permanecer el tiempo necesario en el pasillo de las oficinas mientras atienden a tu amiga o amigo, esperar. La compañía es el resultado de la red de apoyo, seamos conscientes o no de su existencia. El acompañamiento también consiste en brindar información segura y actualizada sobre el ejercicio de determinado derecho; por ejemplo, charlar

amenamente sobre los derechos sexuales y reproductivos con alguien que requiera tomar decisiones al respecto. Este tipo de acompañamiento, si bien es de carácter informativo y cognitivo, de igual forma constituye una acción fundamental para que la estrategia de la red de apoyo funcione. La compañía también organiza una forma de activismo y de ejercicio de la ciudadanía, ya que nos reconocemos como sujetos de derechos y obligaciones. Una de las obligaciones implicadas en el ejercicio de los derechos humanos es precisamente acompañar y velar por el ejercicio colectivo no solamente en nuestros círculos cercanos.

| 69

Gestionar denuncias

Algo fundamental al momento de accionar sobre algún tipo de violentación y que muchas veces parecería que socialmente se da por sentado que es de dominio público, es entender las rutas necesarias para que nuestra voz sea escuchada de forma efectiva. En una tabla, elaborada por Amarillo Colectivo para la Diversidad Sexual, se sistematiza cómo es posible elaborar una denuncia o queja de acuerdo el tipo de discriminación padecida. Esto permite establecer una distinción entre denuncia y queja dependiendo del origen, si es institución pública o si es un particular. En caso de haber sido víctima de discriminación por parte de un particular, se promueve una queja ante Conapred; en caso de haber sido víctima de discriminación por parte de una autoridad y/o servidor(a) público(a) se establece una reclamación ante Conapred o bien una queja ante la Comisión Nacional de los Derechos Humanos. Ambas vías, la queja o la reclamación, se pueden hacer mediante las páginas de

internet o vía telefónica.⁶

70 |

La Universidad Veracruzana cuenta con las siguientes instancias, en función del tipo de violencia padecida:

Instancia	Tipo de atención
Defensoría de los Derechos Universitarios	Se encarga de atender los casos de derechos universitarios afectados de acuerdo con la legislación universitaria aplicable a cada caso. Ver página institucional de la Defensoría, en lo referente a “Requisitos de Queja” en línea: https://www.uv.mx/defensoria/presenta-tu-queja/requisitos-de-queja/

6 La tarjeta que sistematiza esta información está en la página de Facebook del Colectivo Amarillo Por la Diversidad Sexual: <https://www.facebook.com/amarillocolectivo/> / Página de la Comisión Nacional para la Prevención de la Discriminación (Conapred): <https://www.conapred.org.mx/>, teléfono: Ciudad de México: (55) 5262 1490 Ext. 5416 y 5432, Resto del país: 800 543 0033. La página de la CNDH es: <https://www.cndh.org.mx/> y el teléfono: 555 681 8125 y tel. gratuito: 800 715 2000.

Unidad de Género	Por violencia de género (discriminación por sexo, por género, acoso sexual, hostigamiento sexual). Ver “Manifestación de la violencia de género” en el Protocolo para atender la violencia de género en la Universidad Veracruzana (pp. 21 y 22).
------------------	---

EL TRABAJO SUCESIVO...

Para lograr la realización de los planteamientos anteriores, o lo que generalmente conocemos como incidencia en la vida cotidiana, en la vida política y en la vida de las personas en lo relativo a una cultura de paz, es necesario poner manos a la obra. Desde la Academia, estas manos involucran la inteligencia y el conocimiento que las conducen sobre los pintarrones durante las clases, en el manejo ético de los aparatos electrónicos y los mensajes que difundimos, y en el universo de gestos y símbolos que nos comunican y nos definen en el día a día.

Además de las prácticas cotidianas, es necesario superar la idea tan difundida de que el cambio está en uno mismo. La construcción de la paz positiva implica trabajar con las estructuras políticas y con la vida institucional para avanzar en términos éticos. En otras palabras, se trata de una mirada dialógica entre el derecho humano a la paz y la

obligación de construirla desde la comunidad universitaria con todo lo que esto implica.

¿Qué implica la construcción de la paz?

Al menos lo siguiente:

1. En primer lugar, realizar diagnósticos críticos sobre los diferentes tipos de violencias. La matriz de análisis de J. Galtung es primordial, *Tras la violencia: 3r: reconstrucción, reconciliación, resolución* (Colección Red Gernika, 1998), así como la reelaboración de H. Rivas, *Bordear la paz, singularidad y poder en el pensamiento político de Hanna Arendt* (UANL, 2022).
2. En segundo lugar, proponer y recuperar estructuras, programas y acciones que permitan disminuir la desigualdad económica; así como reflexionar críticamente sobre la discriminación con el fin de prevenir la violencia directa.
3. En tercer lugar, disponer de recursos materiales e intelectuales y dirigirlos hacia quienes han padecido y padecen algún tipo de violencia.

Actualización



La propuesta es que la actualización sea en torno al enfoque que permita transitar de la capacitación hacia una formación, y que proporcione la base para que la comunidad universitaria asuma la responsabilidad de su proceso de formación, con el objetivo de modificar, incidir y mejorar las pautas educativas dependientes. Esta expresión es fundamental, tanto en el ámbito cognitivo como en el emocional y perceptual, con el fin de que se recreen los aprendizajes y seamos competentes al transferirlos.

| 73

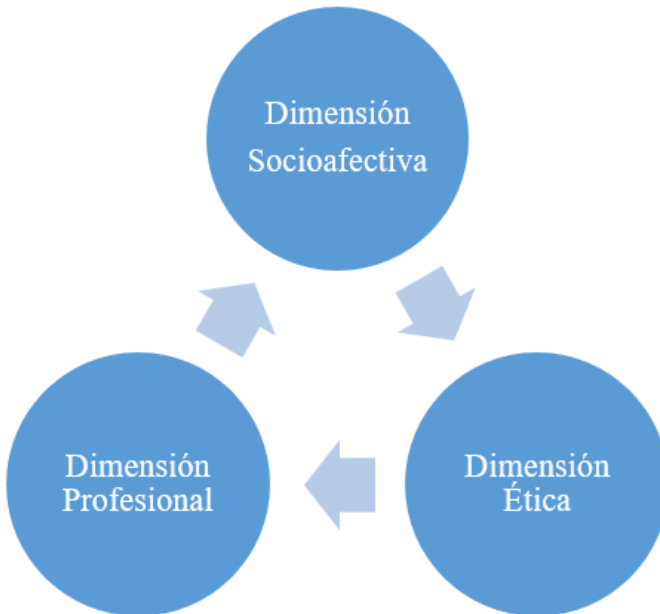
Indicadores en educación para la paz

1. Número de propuestas educativas en el tema de educación para la paz en la Universidad, con la participación de estudiantes y académicos no solamente en su gestión e impartición, sino desde el momento de su creación.
2. Número de diagnósticos críticos y propositivos que incluyen el análisis de las violencias directa, estructural y cultural en sus matrices de análisis, en ámbitos, espacios y periodos delimitados por un marco teórico sobre los conflictos y sus tipologías.
3. Cantidad de intervenciones ciudadanas con la participación de actores de la universidad, tanto en su construcción como en su gestión ante las instancias de gobierno correspondientes, con temas para la resolución de conflictos por medios pacíficos, y metodologías de justicia alternativa.
4. Proyectos o al menos un proyecto de incidencia interdisciplinar, con participación de desarrolladores,

psicólogos y juristas, con base en el modelo de construcción de la paz en zonas de alta prioridad.

5. Modelo metodológico presente en experiencias educativas que permita contar con la presencia de contenidos y formas de aprendizaje desde el paradigma de cultura de paz, mediación del conflicto, análisis de violencias y elaboración de propuestas.

Dimensiones de la formación y saberes en educación para la paz



Esta integración de las tres dimensiones es la que ofrece el panorama formativo integral donde la dimensión Profesional, se refiere a los procesos que atienden el desempeño la-

boral (docencia, investigación, gestión y vinculación) y de la puesta en práctica de las estrategias metodológicas, mientras que la Socioafectiva está referida al autoconocimiento y al conocimiento colectivo, el manejo de las emociones, la toma de decisiones y la resolución de conflictos. La parte Ética se concentra en el desempeño integrado (profesional e individual) reconociendo el contexto sociocultural e incidiendo en él.

| 75

Consideramos oportuno reflexionar como un tema pendiente y que se tiene que atender, el trabajo con los agresores. Visto en términos más amplios, a nivel institucional en nuestro país, hay instancias encargadas de la reinserción social que, como sabemos, más que funcionar para el objetivo formal descrito, acaban siendo espacios y tiempos donde los sujetos y sus familias entran en contacto con grupos criminales o sufren extorsión a cambio de la seguridad de las personas que están pagando una condena. Se trata de una problemática sumamente compleja que funciona con los engranajes de varios sistemas y que incluso no se afincan únicamente a escala nacional. Queremos que esta reflexión permita relacionar y pensar qué pasa con quienes han sido violentos (as) y que, desde la perspectiva de la justicia restaurativa, han seguido los mecanismos de reparación del daño. Algunos puntos clave para reflexionar colectivamente son los conceptos de estigmatización y reinserción social, preguntando qué pasa con las comunidades y qué beneficios pueden generarse, a largo plazo, mediante los mecanismos para la integración de quienes han ejercido diferentes tipos de violencias.⁷

⁷ En cuanto al tema de la estigmatización, varios aspectos han sido mostrados y narrados en el audiovisual *Tempestad* (2016), de Tatiana Huevo, en relación con el caso de Miriam Carvajal; así como el podcast *La segunda muerte del dios Punk* (2018), dirigi-

El cierre como obertura

76 |

Al término del ciclo se manifiesta la estructura expansiva de la experiencia, que es la variabilidad en relación con un punto de referencia: el comienzo, el arranque; mientras que cierta inclinación relativa permite observar el recorrido. Como pasajeros a bordo del tren de la experiencia, nada más en las curvas es donde existe la posibilidad de ver el encadenamiento sucesivo de lo que somos individual y colectivamente.

La imagen del pasajero ferroviario brinda la oportunidad de dimensionar el ciclo de la experiencia, al menos en dos partes. Una es la dimensión finita que se revela en relación con la experiencia de estar a bordo, la conformación misma del tren que el pasajero admira en la curva, desde el inicio hasta el fin de los vagones y le permite ubicar una posición propia. La otra es la dimensión infinita que, aunque también es relativa a algún fin vital, se trata de una bifurcación más onda; en la siguiente “estación” o en el punto de llegada algunos abordan y otros terminan el recorrido.

do por Martín Parodi. Este material se debe reflexionar de manera conjunta con la apreciación colectiva y reflexiones emanadas del documental *Las tres muertes de Marisela Escobedo* (2020). Se sugiere una apreciación integrada del audio y audiovisuales mencionados, quizá durante una semana o en una especie de ciclo colectivo, ya que con esto será posible complejizar los temas de presunción de inocencia, estigmatización y criminalización. Caso contrario, se podrían generar opiniones unilaterales que no queremos fomentar; por ejemplo, pensar que por la existencia de casos de criminalización y presunción de inocencia es posible banalizar la lucha de las mujeres por una vida libre de violencia. Este ciclo puede cerrarse con la apreciación del audiovisual documental sobre reinserción social *Hagamos que suceda* (2022), de Canal Once, disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=S-D7ABgnjAWQ>

La estructura expansiva de la experiencia se parece más bien a una espiral o a las ondas del agua ondulante. El nexo entre un punto y otro significa, como en la imagen del tren, una parte de apertura y otra de cierre. En esta parte de nuestra Guía se destaca la dimensión de cierre, es decir la parte finita de la experiencia porque es necesario dividir el flujo de los aprendizajes en relación con resultados, procesos y elementos constantes.

| 77

La intención de esta guía se basa en que ese flujo que puede estar centrado en experiencias educativas muy específicas como Literacidad digital, Lengua o Lectura y escritura, por mencionar algunas de las ofertadas en el Área de Formación Básica General, ocupen esquemas o ideas para reformular una postura de no violencia relacionando las actividades aquí propuestas con elementos formativos de su programación de clase.

Siguiendo esta idea, es necesario destacar un elemento más que es vital para el conocimiento de la experiencia: el sentido. El sentido es la orientación u objetivo planteado desde el inicio, si bien la variabilidad, la apertura y la expansión son esenciales para avanzar. El sentido y la orientación son justamente eso, la aproximación a voluntad y la interacción efectiva con el oriente buscado. Por tanto, valdrá la pena considerar un lapso suficiente para determinar la necesidad de avanzar o esperar un momento propicio, mediante qué vehículo, hacer virajes y dimensionar las capacidades individuales y colectivas nuevas para articular próximos flujos de experiencia.

Referencias

ALDANA, H. [Canal TedX Talks]. (25 de junio de 2019). *Enseñar y aprender de los pies a la cabeza* [Archivo de video]. Youtube. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=hCnklMK4Fvc>

BERARDI, F. (2014). *La sublevación*, Buenos Aires: Hekht Libros.

BUTLER, J. (2020). *Sin miedo: Formas de resistencia a la violencia de hoy*, Ciudad de México, Paidós.

CHAVES, G. I., MÚNERA BARBOSA. B. E. Y RUIZ-ROMERO, G. A. (Eds.). (2019). *Narrativas de paz, voces y sonidos. Análisis de la paz en Colombia, desde la comunicación. Cuadernos Artesanos de Comunicación*, cac162. La Laguna (Tenerife): Latina. DOI: [10.4185/cac162](https://doi.org/10.4185/cac162)

CALLE DEL ORCO. (2020, 18 enero). *La relectura salva al texto de la repetición*, Roland Barthes. Recuperado de <https://calledeorco.com/2016/06/04/la-relectura-salva-al-texto-de-la-repeticion-roland-barthes/>

COMISIÓN NACIONAL DE LOS DERECHOS HUMANOS. (2023). *PG Tendencias de los Derechos Humanos, Perspectiva Global*. https://www.cndh.org.mx/sites/default/files/documentos/2024-01/PG_014.pdf

COMISIÓN NACIONAL DE LOS DERECHOS HUMANOS. (s. f.). Recuperado de <https://www.cndh.org.mx/seccion/41/derechos-humanos>

COLORADO, A. (coord.) (2021). *Desde el naufragio: Testimonios universitarios sobre la violencia en Veracruz (2014-2018)*, Xalapa: Universidad Veracruzana. Recuperado de <https://www.uv.mx/bdh/general/desde-el-naufra-gio-testimonios-universitarios-sobre-la-violencia-en-veracruz-2014-2018-alfonso-colorado-coord/>

DEL SANTO, M. (2022). El proceso de mediación y su importancia para la cultura de paz. *Perspectivas de las Ciencias Económicas y Jurídicas*, 12 (1). Recuperado de <https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/perspectivas/article/view/6453>

EACNUR. (2022). *Clasificación de derechos humanos según la ONU*. Recuperado de <https://eacnur.org/es/actualidad/noticias/eventos/tipos-de-derechos-humanos-segun-la-onu>

GARDELLA, M. (2021). *Identidades, subjetividades y resistencias al borde. La Radio como organizadora de la vida cotidiana. Educación y Política en el camino hacia un Nuevo Humanismo*. Argentina: Universidad Nacional de Tucumán.

GARCÍA, J. (2017). Transformaciones y aprendizajes de las radios comunitarias en España: hacia un modelo de radio inclusiva. *Anuario Electrónico de Estudios en Comunicación Social "Disertaciones"*, 10(1), pp. 30-41.

GARCÍA, R. (2007). *Sistemas complejos. Conceptos, método y fundamentación epistemológica de la investigación interdisciplinaria*. España: Editorial Gedisa.

GODÍNEZ RIVAS, G. L. (2019). *Morenas de Veracruz: Fisuras de género y nación vistas desde la tarima*, Xalapa: Universidad Veracruzana. Recuperado de <https://www.uv.mx/bdh/general/morenas-de-veracruz-fisuras-de-genero-y-na>

- [cion-vistas-desde-la-tarima-aut-gloria-luz-godinez-rivas/](#)
- 80 | GREEN, D. (2018). *Cómo ocurren los cambios: una guía de campo para el activismo social*, Ciudad de México: Grano de sal.
- HOOKS, B. (2022). *Todo sobre el amor*, Ciudad de México: Paidós.
- INEGI. (2023a). Encuesta nacional de seguridad pública urbana. Recuperado de https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2023/ensu/ensu2023_10.pdf
- INEGI. (2023b). Encuesta nacional de victimización y percepción sobre seguridad pública. Recuperado de https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/envipe/2023/doc/envipe2023_ver.pdf
- INEGI. (2023c). Estadísticas a propósito del Día internacional de la eliminación de la violencia contra la mujer. Recuperado de https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2023/EAP_VCM_23.pdf
- JUNG, C. G. (2000). *Sobre el amor*, Madrid: Trotta.
- LOZANO GARZA, N. (2011). De Teorías, Metodologías y Prácticas para la Paz. *VI Jornadas de Jóvenes Investigadores*. Instituto de Investigaciones Gino Germani, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. Recuperado de <https://www.aacademica.org/000-093/289.pdf>
- MOVIMIENTO POR LA PAZ. (2024). *Guatemala*. Recuperado de <https://www.mpd.org/nuestro-trabajo/cooperacion-desarrollo/america-latina/guatemala#sthash.ypvFSdp4.dpbs>
- NONAKA, I. Y TAKEUCHI, N. (1995). *La organización creadora*

de conocimiento: como las compañías japonesas crean la dinámica de la innovación. Estados Unidos: Oxford University Press.

| 81

OCAMPO LÓPEZ, J., (2008). Paulo Freire y la pedagogía del oprimido. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, (10), 57-72.

OLIVER, M. (2024). *Instructions for Living*. Londres: Potter/Ten Speed/Harmony/Rodale.

OPS-OMS, (s. f.). *Prevención de la violencia* Recuperado de <https://www.paho.org/es/temas/prevencion-violencia>

PAPADIMITRIOU CÁMARA, G. (2005). *Capacidades y competencias para la resolución no violenta de conflictos*, México: McGraw-Hill.

RANCIÈRE, J. (2011). *El destino de las imágenes*. Buenos Aires, Prometeo Libros.

RIVAS LARA, H. (2022). Borear la paz, singularidad y poder en el pensamiento político de Hanna Arendt. *Cuadernos del CEH*, 12. Nuevo León: Universidad Autónoma de Nuevo León.

SEGATO, R. (2021). *Contra-pedagogía de la crueldad*, Buenos Aires: Prometeo.

Dirección del Área de Formación Básica General

Mayo de 2024. Xalapa, Ver.

