



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD AJUSCO

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN E INNOVACIÓN PEDAGÓGICA
(LEIP)

“LAS TUTORIAS UNA FORMA DE EDUCAR PARA LA PAZ”

LÍNEA DE FORMACIÓN: EDUCACIÓN COMUNICACIÓN.

PROYECTO DE DESARROLLO EDUCATIVO

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADO(A) EN EDUCACIÓN E INNOVACIÓN
PEDAGÓGICA**

PRESENTA:

María Magdalena Sánchez Tlaxqueño.

ASESORA:

María de Lourdes Valenzuela y Gómez Gallardo.

Ciudad de México, a 16 de marzo de 2024



Ciudad de México a 20 de marzo de 2024.

Ex LEIP (023/2022)

DESIGNACIÓN DE JURADO DE EXAMEN PROFESIONAL

La Coordinación del Área Académica Teoría Pedagógica y Formación Docente, tiene el agrado de comunicarle que a propuesta de la Comisión de Titulación de la Licenciatura en Educación e Innovación Pedagógica, han sido designados SINODALES del Jurado del Examen Profesional de: **MARÍA MAGDALENA SÁNCHEZ TLAXQUEÑO**, con número de MATRÍCULA **130300181**, pasante de esta Licenciatura, quien presenta el Proyecto de Desarrollo Educativo titulado: **LAS TUTORÍAS UNA FORMA DE EDUCAR PARA LA PAZ**, para obtener el título de Licenciado en Educación e Innovación Pedagógica.

Reciba un ejemplar de la misma para su revisión y DICTAMINACIÓN. Se le recuerda que con base el artículo 39 del Reglamento General de Titulación Profesional de Licenciatura, dispone de un plazo no mayor de 20 días hábiles, a partir de la fecha de recibido, para emitir el dictamen por escrito correspondiente.

JURADO	NOMBRE
Presidente (a)	GABRIELA GONZÁLEZ GÓMEZ
Secretaria (o)	MARÍA DE LOURDES VALENZUELA Y GÓMEZ GALLARDO
Vocal	MARÍA CONCEPCIÓN CHÁVEZ ROMO
Suplente	LETICIA VENTURA SORIANO

Atentamente
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"


DRA. GABRIELA MARGARITA SORIA LÓPEZ
 Coordinadora del Programa Educativo
 Licenciatura en Educación e Innovación
 Pedagógica

NOTA: Oficio revisado y aprobado por el Consejo de la Licenciatura en Educación e Innovación Pedagógica y por la Comisión de Titulación de la Licenciatura en Educación e Innovación Pedagógica.
c.c.p.- Comisión de Titulación.

Agradecimiento

A tan maravillosa persona como lo es mi tutora la Maestra María de Lourdes Valenzuela y Gómez Gallardo, de la cual, hago alarde por ser una persona muy loable en toda la extensión de la palabra y por haber creído en mí y darme la oportunidad de trabajar a su lado guiándome con su gran sabiduría, experiencia, paciencia y sobre todo con una gran sonrisa que era una motivación para la realización de este proyecto, mil gracias, por regalarme parte de tú valioso tiempo pese a tus múltiples ocupaciones y por enseñarme que no hay edad para lograr lo que uno se propone.

Al igual, doy gracias a esta gran casa de estudios como es la UPN por ser la institución más importante a nivel nacional, por destacar en formar profesionales de la educación con un amplio criterio científico, investigativo, innovador, creativo, reflexivo y democrático que además ayudan a resolver, proponer y dar soluciones a problemáticas que aquejan en el país mediante estrategias y modelos pedagógicos. Ejemplo de ello, dar la oportunidad a personas jóvenes y adultas a seguir superándose evitando así un mayor rezago educativo y, por ende, tener un fortalecimiento académico a nivel nacional.

Hago extensible mi agradecimiento a mi hermosa familia empezando por mis padres quienes han sido mis pilares, mis guías, mi inspiración y mis amores incondicionales.

Gilberto Sánchez Lucero (finado) padre trabajador, alegre, tierno y amoroso que me enseñó que los hombres son dignos de respeto y admiración, este agradecimiento va con mucho cariño y amor hasta el cielo.

Antonia Tlaxqueño Castillo mujer fuerte, emprendedora, luchona, amorosa y muy humana me ha enseñado a ser perseverante, fuerte, libre, y sobre todo a querer a mis semejantes como a mí misma.

A mis hijos:

Alejandra Abigail Márquez Sánchez por ser uno de mis dos grandes orgullos, mi inspiración, mi fortaleza y mis ganas de seguir superándome porque, a pesar de las dificultades y carencias que vivió, siempre se mostró tan alegre, optimista, poseedora de gran una gran sabiduría y talento en actividades artísticas como deportivas, siempre alegre y disfrutando de la vida, fuente de mi inspiración para trabajar con las artes.

Leonardo Alberto Olivera Sánchez otro de mis orgullos mi niño sabio, talentoso y amoroso que llena mi vida de alegrías por sus efusivos besos y abrazos y que hacen desaparecer cualquier tristeza o enojo, pese a su corta edad me enseña que en la vida uno tiene que estar siempre feliz.

A mis hermanos y hermanas (Raúl, Esaú, Cricrí, Fede, Lucia, Juanis) por ser mi inspiración de perseverancia, de las ganas de salir adelante, de motivación y de estar siempre para mí, apoyarme tanto moral como económicamente y brindarme sus mejores deseos en todo momento.

A mi pareja José Leonardo Olivera Castillo por estar a mi lado apoyándome en todo momento con su gran ternura, cariño y sobre todo con una gran sonrisa que me motiva a seguir creciendo en su compañía.

A toda esta gran familia que ha estado conmigo en las buenas y en las malas, siempre apoyándome y nunca dejándome caer infinitamente gracias.

A mis amigos y mis compañeros de trabajo a todos y todas estas personas que me motivaron para seguir adelante compartiéndome de sus experiencias y conocimiento.

En especial agradezco, a la directora del Plantel 02 del Colegio de Bachilleres Sandra Garduño Peralta, por confiar en mí y de brindarme todas las facilidades para presentar mi intervención en esta comunidad educativa.

Al igual, destaco la participación del área para escolares a cargo de la licenciada Areli Rayón por permitir trabajar con su gran equipo de profesores en especial al Profesor de teatro Oscar Martín Martínez Alcántara quien, con sus estudiantes, así como con su gran experiencia, sabiduría, colaboración y sobre todo sencillez, estuvo apoyándome en todo momento dirigiendo y guiando el trabajo de intervención.

A sí mismo, agradezco a las doctoras, Leticia Ventura, Gabriela González y Concepción Chávez por su intervención como lectoras y con ello, contribuir al enriquecimiento de este proyecto.

¡¡¡¡¡ Infinitas gracias a todos y todas!!!!!!!!!!!!!!

INDICE

INTRODUCCIÓN.....	9
CAPITULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	11
1.1. Índices de violencia que enfrenta la juventud a nivel nacional	11
1.1.1. Asistencia, cobertura y COVID en la Educación Media Superior	12
1.1.2. Salud y derechos sexuales y reproductivos	15
1.1.3. Jóvenes vinculados al narcotráfico	16
1.2 LA VIOLENCIA EN EL COLEGIO DE BACHILLERES PLANTEL NO.2	17
1.2.1 Contexto externo.....	18
1.2.2 Contexto interno.....	21
1.2.3 Hostigamiento y acoso.....	23
1.3 Justificación	26
1.4. Objetivos.....	27
Objetivo general.....	27
Objetivos específicos:	27
CAPITULO II. Aspectos teóricos sobre la violencia, paz y la educación para la paz. 28	
2.1 Definición de adolescentes	28
2.1.1 Significado de juventud o más bien de juventudes	29
2.2 Violencia que viven las y los jóvenes en la actualidad.....	30
2.2.1 Violencia social	30
2.2.2 Violencia laboral.....	31
2.2.3 Violencia política	33
2.2.4 Adultocentrismo	33
2.2.5 Violencia de género	34
2.2.6 La violencia en la educación	35
➤ Violencia entre estudiantes.....	35
➤ Currículum: Planes y programas de estudio	35
2.3 Desafíos que presenta la educación en el siglo XXI en la Educación Media Superior.....	36
2.3.1 Recursos socioemocionales como elemento para la resolución pacífica de conflictos.....	36
2.3.2 Las artes	39

2.3.3 Métodos tradicionales de enseñanza que conducen a la pasividad y la falta de ganas de estudiar por parte del estudiantado	39
2.3.4 Los roles de los y las educadoras y estudiantes, basados en el poder de dominio y control.....	40
2.3.5 La disciplina y la evaluación del desempeño escolar del estudiantado.....	42
2.3.6 Formas en las que el estudiantado manifiesta su descontento y sus demandas	44
2.4 Aproximaciones teóricas sobre la violencia y la paz.....	46
2.4.1 Sobre la violencia.....	47
2.4.2 Concepciones de paz.....	52
2.4.3 Historia de la Paz	52
2.4.4 Análisis de distintas posturas sobre la construcción de paz	55
Capítulo III. Educar para construir paz	61
3.1 Fundamentos para una educación para la paz.....	61
3.2 Las artes como estrategia educativa	65
3.3 El Teatro como expresión de la realidad y la construcción de paz.....	68
CAPITULO CUARTO IV. La intervención: Una experiencia de construcción de paz en tutorías por medio del teatro.....	69
4.1 Las percepciones del estudiantado sobre la violencia en el Plantel No.2 del Colegio de Bachilleres.....	69
4.2 Objetivo general	86
4.2.1 Objetivos específicos.	86
4.3 Metodología.	86
4.4 Población participante	87
4.5 Taller de construcción de paz.....	87
4.5.1 Primera etapa diagnóstica.....	88
4.5.2 Segunda etapa conformación de grupos.....	88
4.5.3 Tercera etapa trabajar las obras de teatro.....	90
4.5.4 Cuarta etapa fue la realización de los ensayos	90
4.5.5 Quinta etapa presentación de las obras de teatro	91
4.5.6 Sexta etapa de evaluación	91
4.6 Resultados del trabajo realizado. Obstáculos y alcances obtenidos.	93
4.6.1 Los obstáculos.....	93
4.6.2 Alcances obtenidos.....	94
V. Conclusión.....	98

VI. Bibliografia..... 101

INTRODUCCIÓN

En la actualidad hemos presenciado una serie de hechos de violencia, enfrentamientos, abuso de autoridad, acoso y hostigamiento en el sistema educativo en particular en los Colegios de Bachilleres en la Ciudad de México, ya sea por maestros hacia estudiantes, de estudiantes hacia maestros, entre estudiantes, de directivos hacia maestros, de maestros hacia directivos, de padres de familia hacia maestros y hacia directivos, solo por mencionar algunos, se han presenciado manifestaciones, movilizaciones, destrozos de inmuebles en algunas de estas instituciones derivado de injusticias, desigualdades y violencias que viven las y los estudiantes en su contexto educativo un modelo que busca un cambio de la antigua escuela convencional a un nuevo modelo que busca la igualdad, la justicia y seguridad de todas y todos los que trabajamos en estas instituciones, sin embargo, vemos que la educación, como lo menciona el documento de León Aníbal, “*impone disciplina, sometimiento, conducción, y se guía bajo los signos de obligatoriedad y a veces de autoritarismos, firmeza y direccionalidad. Libertad limitada*” León, A. (2007). A lo cual agregaría abuso de poder que se manifiesta en lo que debería de ser una comunidad y no una lucha de poderes.

Con base en las problemáticas expuestas anteriormente y que en la actualidad afecta a las comunidades educativas en especial al Nivel Medio Superior y por ende a las y los estudiantes del Colegio de Bachilleres, “Resulta un imperativo urgente, educar para la paz, para brindar un presente que se refleje en un futuro de dignidad y justicia para las y los jóvenes de nuestro país”. Por lo cual, considero necesario llevar una educación que abra brechas para hacer comunidad entre las y los jóvenes como agentes de cambio mediante la reflexión, la crítica, el diálogo como medio de comunicación y por ende, como medio de resolución pacífica.

De esta manera presento este trabajo integrado por cuatro capítulos. El primer capítulo. El planteamiento del problema comprende el análisis acerca de la violencia que viven las y los jóvenes en diferentes contextos; educativo, laboral, familiar y social en México. Haciendo énfasis en lo educativo, dando a conocer un panorama de la violencia que se vive en el Colegio de Bachilleres Plantel N°2 eje que orienta

nuestro diagnóstico.

Por consiguiente, presento la justificación, los objetivos que definen la pregunta direccional de este trabajo investigativo.

En el capítulo dos. Presento diferentes reflexiones conceptuales: La adolescencia, el adultocentrismo y el género para entender cómo se vive la violencia en este ámbito educativo y por consiguiente en la institución antes mencionada. Asimismo, el marco teórico sustento de este trabajo investigativo.

En el capítulo tercero. Se presentan las estrategias metodológicas con la cual, se llevó a cabo el estudio del objeto de investigación, ya que se basa en un replanteamiento de la relación sujeto-objeto. Es decir, *“la integración dialéctica sujeto-objeto es el principio articulador de todo el andamiaje epistemológico de la investigación”* Guardián, F. (2007). Para mejor comprensión de las vivencias de los sujetos a investigar tanto en sus acciones como prácticas tanto individuales como grupales, aunada a esta metodología, también utilizamos el teatro del oprimido como forma creativa de concientizar a un colectivo escolar mediante la expresión corporal y el diálogo, al igual sirve como un espacio de inclusión, colaboración, de libre expresión, de convivencia y favorecedora de resolución no violenta de conflictos, al respecto Mouton (2010) citado en Gavilanes, Y. & Astudillos, C. (2016) nos habla de las cualidades de esta metodología *“mejora la convivencia en general, implicación y participación del alumnado (incluyendo aquel que “nunca” participa), desarrollo de actitudes y habilidades sociales y personales para el diálogo democrático y la convivencia (expresión, escucha, cooperación, etc.), análisis crítico del entorno, creatividad y ensayo de alternativas para su transformación como propuesta de nuestra intervención.*

Por último, se presenta la intervención, así como los referentes teóricos que son el sustento de nuestra investigación.

CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Este trabajo parte del interés de abordar la violencia que enfrentan los Centros de Educación Media Superior, como es el Colegio de Bachilleres, en particular en el Plantel No. 2; institución donde me encuentro laborando, fue así como me involucré en tratar de entender y profundizar en dicha problemática, es decir, en cómo viven y cómo perciben las y los estudiantes la violencia, para que a partir de sus propias necesidades e intereses pudiesen elaborar una alternativa en el espacio de tutoría y generar, junto con el estudiantado, un proceso de conciencia y construcción de paz y no violencia en el mencionado plantel.

Para comenzar, en este primer capítulo empezaré por dar a conocer datos e informes que nos muestran un panorama de los índices de violencia que viven las y los jóvenes, y de manera particular, en el ámbito escolar.

1.1. Índices de violencia que enfrenta la juventud a nivel nacional

Hablar de la violencia en el ámbito escolar, necesariamente nos lleva a abordar cómo este mal afecta a la juventud en diversos ámbitos de su vida en la nación entera, por lo que antes de tratar esta problemática en los centros educativos, se mencionan algunos hechos de violencia que se presentaron en los años recientes en el país, para luego abordar esta situación referida en particular sobre las y los jóvenes que estudian en el Colegio de Bachilleres No.2, en el que se llevó a cabo la experiencia de construcción de paz en el taller de tutorías.

En este mundo globalizado en el que vivimos, destaca la innovación, la modernización y el creciente desarrollo de nuevas tecnologías de comunicación que han dinamizado todos los aspectos de nuestra cotidianeidad, pero al mismo tiempo, nos enfrentamos a un crecimiento desmedido de la violencia, siendo México uno de los países de Latinoamérica con mayores índices de violencia, la cual afecta de manera particular a las y los jóvenes. Esto lo señala el informe de la Comisión Nacional de los Derechos Humanos, CNDH, (2016) en el que muestra que durante el periodo 2008-2015 México experimentó una gran crisis de inseguridad con la pérdida de casi 178,000 vidas humanas. Asimismo, durante dicho período, en el

país hubo un aumento de personas que fueron víctimas de diversos delitos, al tiempo que, de manera contraria, descendió el porcentaje de delitos sancionados, y bajo también los índices de confianza en las autoridades y las instituciones encargadas de brindar seguridad y protección a la ciudadanía.

Pero la crisis de seguridad no es nueva, sino surgió de manera paralela a la decisión del gobierno durante el período 2007-2012 de empeñar los recursos de todo tipo con que contaba el Estado para lanzar una “guerra” en contra de las drogas y el crimen organizado. Desafortunadamente esta “guerra” no ha logrado contener el avance de la delincuencia y si, en cambio, ha traído consigo otra crisis igualmente grave que es la del incremento de violaciones de los derechos humanos. En este sentido Elías Carranza señala que “la violencia se incrementa cuando las políticas que se emplean para combatirlas también son violentas” CNDH, (2016).

Veamos pues cómo afecta la violencia a la población estudiantil preferentemente en el nivel de Educación Media Superior.

De acuerdo con el Censo de Población y Vivienda de 2020, en México habitaban 31 millones de personas de 15 a 29 años, que representan el 25% del total de la población en el país. Por grupos de edad, 10.8 millones tenían entre 15 y 19 años, y representan 35% del total; 33% (10 millones) estaban en el grupo de 20 a 24 años, y 32% (9.9 millones) entre 25 y 29 años (Comunicado de prensa No. 451/21, 10 de agosto de 2021).

1.1.1. Asistencia, cobertura y COVID en la educación Media superior.

Al considerar los datos anteriores, podemos observar según la misma fuente que del total de la población de 15 a 29 años, 32% asistían a la escuela. Se observa una participación similar entre mujeres y hombres en este rango de edad.

- Asistencia escolar de la población de 15 a 29 años.

El nivel de asistencia escolar de la población de 15 a 29 años muestra una mayor proporción de mujeres que acudían a la escuela en el grupo de edad de 15 a 17 años: 74% de las mujeres en este grupo de edad iban a la escuela, respecto al 70% de los hombres. Estos datos varían de manera considerable de acuerdo con el tamaño de las localidades, en tanto que, a mayor número de habitantes en alguna

localidad, aumenta en número de estudiantes que asisten a la escuela.

Gráfica 1

Distribución porcentual de la población de 15 a 29 años según condición de asistencia a la escuela y sexo, 2020



Fuente: INEGI. Censo de Población y Vivienda 2020, cuestionario ampliado. Base de datos.

Frente a esta realidad educativa en México, no podemos dejar de comentar el impacto que tuvo el COVID 19 en la población estudiantil, dado que generó retrocesos en materia de educación, así como en las oportunidades laborales y sociales, durante una etapa crucial en el desarrollo de su vida.

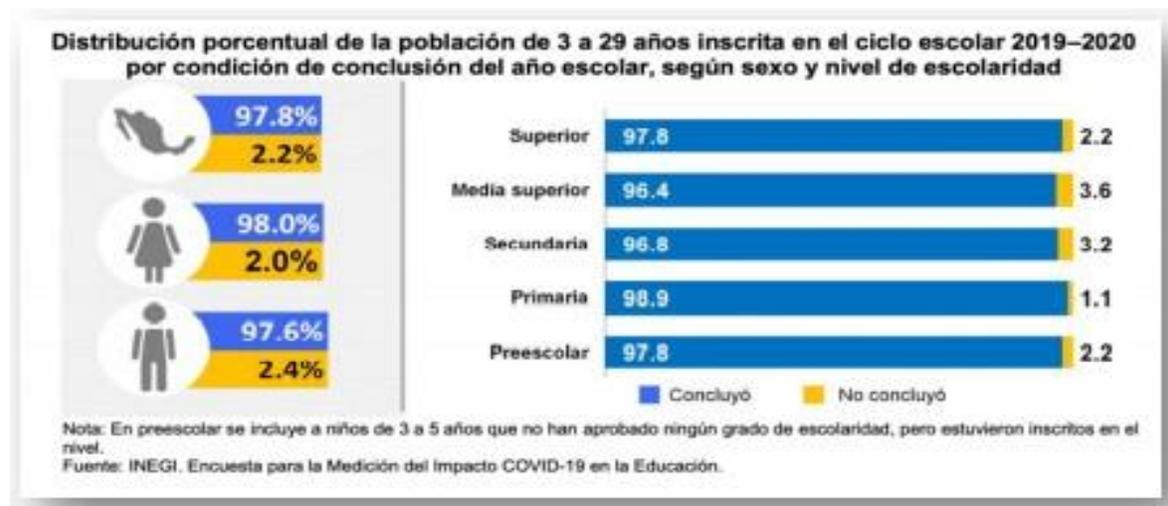
➤ COVID 19

En el contexto de la pandemia, todos los niveles educativos se vieron obligados a recurrir a métodos pedagógicos digitales para atender todas y cada una de las necesidades para impartir las clases por medios electrónicos como computadoras, tabletas, laptops, celulares y así cubrir los planes de estudios en este periodo de aislamiento.

Esta situación trajo como consecuencia un alto índice de rezago educativo, desigualdad y deserción entre las y los estudiantes de escasos recursos, los cuales se vieron en la necesidad de dejar la escuela y ponerse a trabajar, otros tuvieron que trabajar y estudiar para poder solventar los gastos que implicaba esta nueva modalidad de clases, según datos proporcionados por el INEGI, el rezago educativo, la marginación y la desigualdad entre la población educativa de nivel medio superior en México fue éste en el que se identificó el porcentaje más alto de no conclusión del ciclo escolar 2019-2020 con un 3.6% como se muestra en la siguiente la gráfica

proporcionada por (INEGI, 2021).

Gráfica 2 Distribución porcentual de la población de 3 a 29 años.



Fuente INEGI Encuesta para la Medición del Impacto COVID-19 en la Educación,

De igual manera, hubo maestras y maestros que tuvieron que endeudarse para poder adquirir los medios necesarios para impartir sus clases y con ello, no perder su trabajo, además de tomar cursos para el manejo y el uso de estas herramientas tecnológicas. Esta situación es un claro ejemplo de la violencia estructural, que trae consigo la desigualdad de oportunidades y la discriminación, al respecto John Paul Lederach menciona que “este tipo de violencia pasa inadvertida, frecuentemente no se ven, pero son peores. La única forma de percibirla es por sus consecuencias” Lederach, J. (2000).

➤ Cobertura

Aunque el Nivel Medio Superior en décadas anteriores pasó a ser obligatoria encontramos que este derecho está limitado para las y los jóvenes de entre 15 y 17 años que pretenden cursar esta modalidad educativa como nos señala el periódico la Jornada donde se revelan cifras oficiales mediante la secretaria de Educación Pública (SEP) reportando que el Sistema Educativo Nacional solo atiende al 72.9 por ciento de las y los jóvenes de 15 a 17 años que logran concluir su educación básica, cifra que se eleva 78.4 por ciento, si se considera la modalidad no escolarizada por lo que acceden a este nivel educativo 5,2 millones, aunque la población en edad de ir a bachillerato a esa escala nacional es de 6.1 millones Poy, C. y Hernández. (2023)

Aunado a estas cifras que limitan a las y los jóvenes a una educación en el Nivel Medio

Superior, también encontramos que, se les asigna un lugar educativo que no les interesa como lo menciona Hugo Aboites, ex rector de la Universidad autónoma de la ciudad de México en el periódico la Jornada donde señala que, con la creación de COMIPEMS “el examen de ingreso se convierte como instrumento de exclusión, en el cual se decide quien sí y quien no tiene derecho a la educación” Poy, C. y Hernández. (2023)

Además de los problemas de discriminación y exclusión de las y los jóvenes a las escuelas de educación media superior de estos hechos de violencia, existen otros más tal es el caso del acoso y el hostigamiento, los robos, el cutting, el sexting y la trata de personas, así lo menciona el Sistema de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes (SIPINNA), en “la Encuesta de Cohesión Social para la Prevención de la Violencia y la Delincuencia (ECOPRED), en tanto que se sabe que en la escuela se presenta con mayor frecuencia el acoso a través del daño a objetos personales (74%), la violencia verbal, burlas y discriminación (64%) así como el acoso a través del uso de tecnología para la difusión de imágenes, videos o mensajes de texto (46%). Por otro lado, el 3% de las y los adolescentes (12-18 años) considera que sus maestros les han tratado mal o han abusado de ellos y ellas o de sus compañeros y compañeras” SIPINNA (2017).

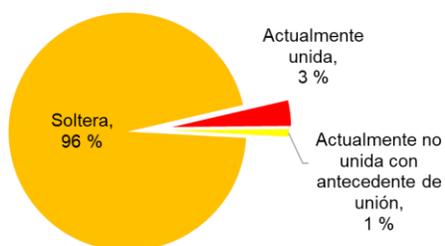
1.1.2. Salud y derechos sexuales y reproductivos.

Otro de los aspectos muy importantes respecto a la población joven es la salud, de ahí que de acuerdo con datos del INEGI en 2015 el 15.3% de las niñas, niños y adolescentes en el país no estaban afiliadas a servicios de salud, y para 2020, el 25.4% de la población infantil y adolescente de México se encontraba en esta situación.

De igual manera el matrimonio infantil y las uniones tempranas son un fenómeno complejo relacionado con desigualdades de género, pobreza, abandono escolar, violencia y embarazo adolescente. En México, el Censo de Población y Vivienda 2020 registró 224,454 adolescentes de 12 a 17 años en una situación conyugal de unión (casadas o en unión libre) y 21,167 actualmente no unidas, pero con antecedente de unión conyugal (separada, divorciada o viuda). Esto indica que cuatro de cada 100 adolescentes en el país está o ha estado en unión conyugal.

Gráfica 3

NIÑAS Y ADOLESCENTES DE 12 A 17 AÑOS POR SITUACIÓN CONYUGAL



Fuente: INEGI. Censo de Población y Vivienda 2020. Base de datos. Cuestionario ampliado

Hoy en México las niñas y adolescentes se embarazan más jóvenes lo que acarrea muchas dificultades para atender sus necesidades de salud, educación y empleo. En 2018, la Encuesta Nacional de la Dinámica Demográfica (ENADID) reportó que 20.7 % de las mujeres de 20 a 24 años, unidas o alguna vez unidas conyugalmente, tuvo su primera unión antes de cumplir los 18 años y 3.6 %, antes de cumplir 15 años. En las localidades rurales esta situación alcanzó 31.2 % antes de los 18 años y 6.0 % antes de los 15 años.

Por otro lado, vemos que una forma más en la que la violencia se vincula con los procesos de desarrollo socioeconómico y político en los que las y los jóvenes se ven excluidos y no se benefician de los procesos de desarrollo, según Save de Children, “la combinación de la pobreza y la discriminación les está llevando a tomar una serie de decisiones que afectan de manera negativa en su desarrollo presente y futuro, así como el ejercicio pleno de sus derechos”. Esta exclusión impide que millones de adolescentes accedan a la salud, la educación, al empleo, y la protección que requieren, y algo más grave aún, “que ellos y ellas, así como en las comunidades en las que viven, tienen muy poca influencia sobre las decisiones que les afectan”. CNDH (2016).

1.1.3. Jóvenes vinculados al narcotráfico

De acuerdo con el informe de Save the Children titulado “Las y los adolescentes que México ha olvidado”, el 8% de los homicidios que se comenten en el país tienen como víctima a las y los adolescentes de 15 a 19 años. 7 de cada diez homicidios de adolescentes entre 15 y 17 años son por arma de fuego, por su parte, la muerte

de las mujeres adolescentes no se relaciona solo con la actividad de grupos de narcotraficantes, sino también con otros delitos como la violencia de género y la trata de personas. CNDH (2016).

La Oficina de las Naciones Unidas contra la Droga y el Delito (UNODC) describe al narcotráfico como la forma más lucrativa en que se manifiesta la delincuencia organizada internacional. Esta actividad se vincula con factores como la pobreza y la corrupción, desalienta la inversión extranjera y aumenta la desigualdad económica (UNODC, 2017), colocándose como fuente generadora de violencia que tiene costos humanos.

En la Ciudad de México el número de adolescentes que se han involucrado a los grupos delincuenciales es realmente grave, siendo dicho aumento en un 96%, entre 2012 y 2019 (El Economista, 24 de febrero de 2020). Entre los factores por los que las y los jóvenes se vinculan a la venta y el consumo de droga, según diversas fuentes y especialistas, son por que obtienen ganancias por narcomenudeo y por la posibilidad de movilidad social. Esta situación está relacionada con la corrupción, la pobreza, la falta de expectativas en el estudio, al tiempo que diversas problemáticas de carácter social y familiar.

Si bien podríamos seguir ahondando en otras tantas manifestaciones de la violencia hacia las y los jóvenes tanto en el ámbito escolar como familiar y comunitario, es preciso mencionar en síntesis aquellos problemas que sobresalen en el contexto en el que se llevó a cabo este proyecto vinculado particularmente con el Plantel No.2 del Colegio de Bachilleres y sus repercusiones en el desarrollo de la tarea educativa, la que debemos llevar adelante sin menoscabo del cumplimiento de ejercicio del derecho a la educación de las y los estudiantes.

1.2 LA VIOLENCIA EN EL COLEGIO DE BACHILLERES PLANTEL NO.2

Antes de mencionar la problemática de violencia que vive el Plantel No 2. del Colegio de Bachilleres, considero importante dar a conocer algunos datos de referencia en torno a esta institución educativa.

Para ello, vamos a empezar por reconocer el contexto externo donde se encuentra

ubicada la Institución educativa.

1.2.1 Contexto externo.

El Plantel No 2. del Colegio de Bachilleres se encuentra ubicado en la Alcaldía de Gustavo A. Madero al norte de la Ciudad de México y de acuerdo con el Programa Social de Violencia y Delincuencia, dicha Alcaldía es una de las más violentas en el país por su alto índice de homicidios, robo a transeúntes, en vía pública, a comercios, etc., al igual que el narco menudeo Rodríguez, M. (2021).

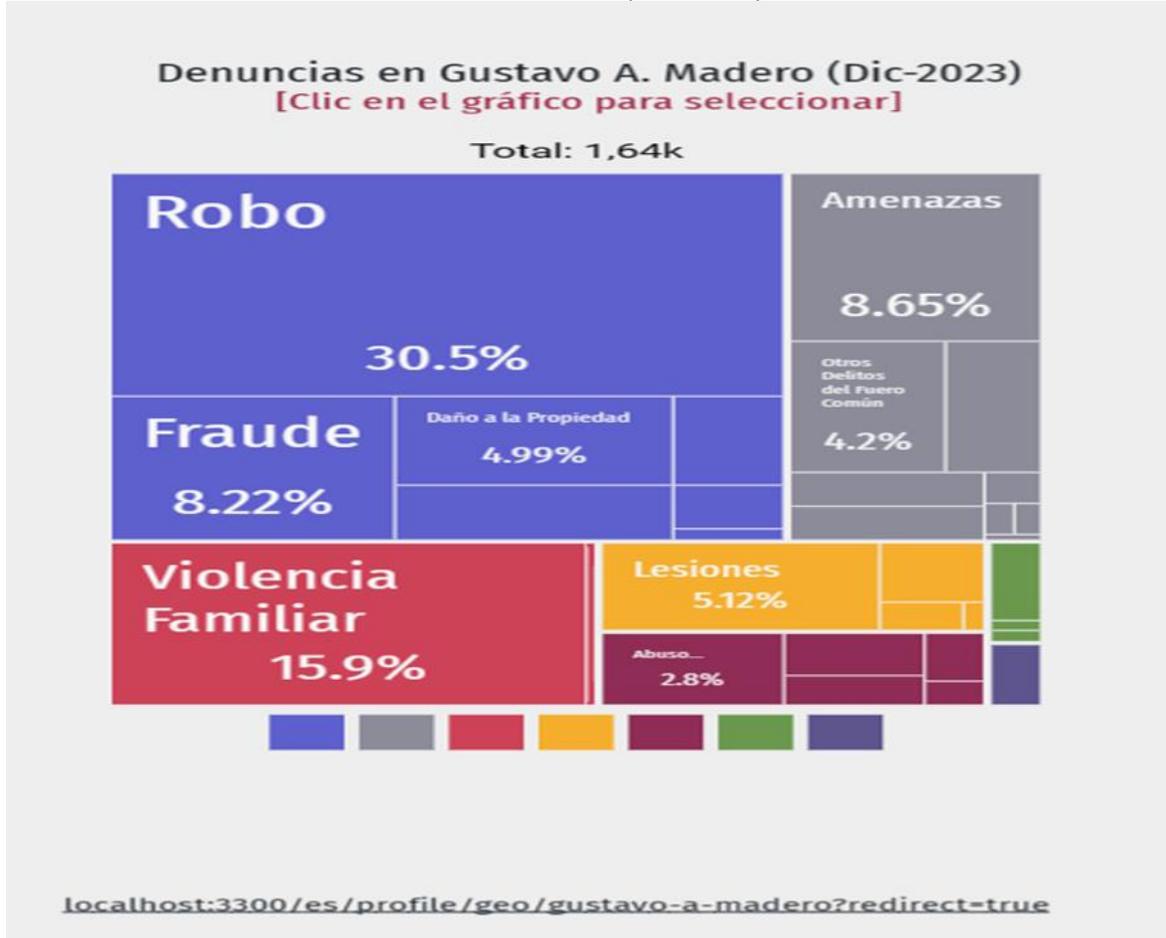
Algunas de estas problemáticas sociales se ligan al consumo de drogas, un factor importante que ha incrementado la deserción escolar en gran parte de la ciudadanía. Centros de Integración Juvenil, A.C., (2018).

La zona a la que me refiero es, la Alcaldía Gustavo A. Madero lugar donde se tiene identificada mediante la Encuesta Nacional del Consumo de Drogas y Alcohol y Tabaco 2017 ENCODAT (2016-2017).

Con el propósito de conocer las condiciones en las que viven las alumnas y los alumnos del Plantel No.2 consideramos indispensable contextualizar la problemática de la zona en la que se ubica dicho centro educativo, en particular los diversos tipos de violencia a la que se enfrentan la población juvenil de la Alcaldía de Gustavo A. Madero.

Con base en los resultados de Seguridad Pública de la propia Alcaldía las denuncias con mayor ocurrencia son: robo seguido de la violencia familiar, esto nos permite constatar que la violencia es un fenómeno que, por ser estructural, se manifiesta de manera amplia en todos los ámbitos de nuestra vida personal y social, y de manera particular en contra de las y los jóvenes.

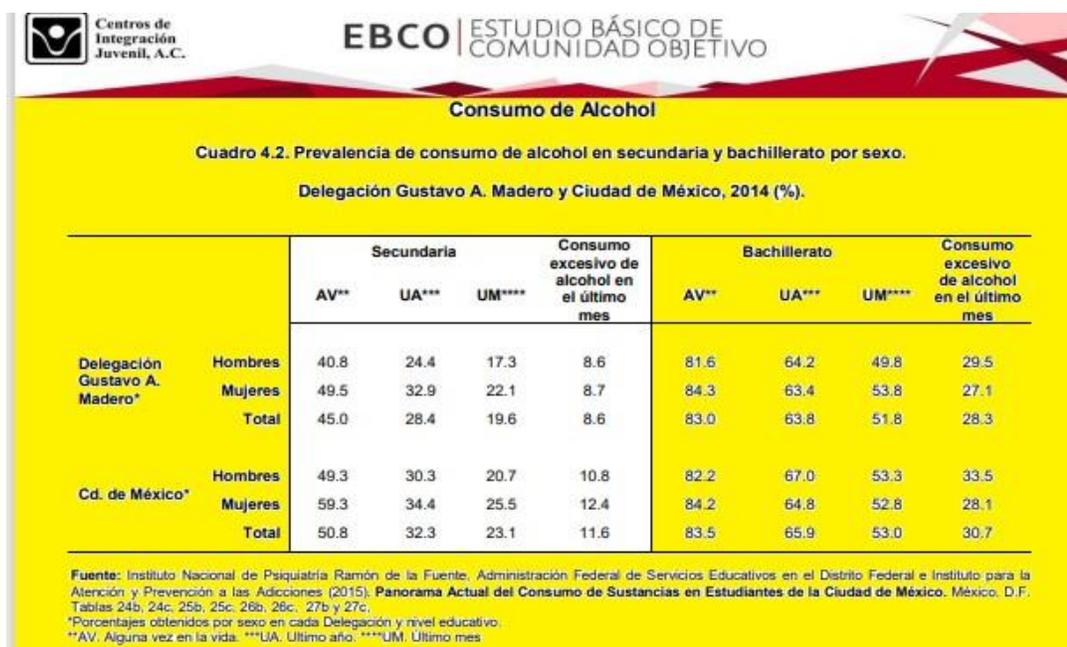
Gráfica 4 Denuncias en Gustavo A Madero (dic-2023)



Fuente: Gustavo A. Madero: Economía, empleo, equidad, calidad de vida, educación, salud y seguridad pública | Data México (economia.gob.mx)

Aunado a lo anterior, también recabamos datos en torno al consumo de sustancias, drogas y tabaco por parte de las y los jóvenes de la misma alcaldía de Gustavo A. Madero mediante la Encuesta Nacional del Consumo de Drogas y Alcohol y Tabaco 2017 ENCODAT (2016-2017) un alto índice de consumo de sustancias nocivas para la salud entre la población de 15 años en adelante como nos muestran las siguientes graficas Centros de Integración Juvenil, A.C. (2018):

Grafica 5



Grafica 6



Gráfica 5 y 6 Fuente: Instituto Nacional de Psiquiatría Ramon de la Fuente Administración Federal de Servicios en el Distrito Federal e Instituto para la Atención y Prevención de las Adicciones (2015)

Consumo de Drogas Ilegales

Cuadro 4.3. Prevalencia de consumo de drogas en secundaria y bachillerato. Delegación Gustavo A. Madero y Ciudad de México, 2014 (%).

	Secundaria		Bachillerato	
	Delegación Gustavo A. Madero	Cd. de México	Delegación Gustavo A. Madero	Cd. de México
Alguna vez en la vida				
Cualquier droga	15.6	17.0	35.4	36.8
Drogas médicas	6.1	5.9	8.0	9.4
Drogas ilegales	12.2	14.2	33.3	33.4
Último año				
Cualquier droga	11.1	12.6	26.1	26.3
Drogas médicas	3.9	3.7	5.1	5.5
Drogas ilegales	8.8	10.7	24.4	23.7
Último mes				
Cualquier droga	7.4	7.7	14.8	14.4
Drogas médicas	2.1	2.0	1.8	2.4
Drogas ilegales	5.8	6.4	13.6	12.9

Fuente: Instituto Nacional de Psiquiatría Ramón de la Fuente, Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal e Instituto para la Atención y Prevención a las Adicciones (2015). *Panorama Actual del Consumo de Sustancias en Estudiantes de la Ciudad de México*. Tablas 58a, 58b, 59a, 59b, 60a y 60b, México.

Gráfica 7 Fuente: Instituto Nacional de Psiquiatría Ramon de la Fuente Administración Federal de Servicios en el Distrito Federal e Instituto para la Atención y Prevención de las Adicciones (2015)

Al analizar las gráficas anteriores y enfocarnos en los estudiantes de bachillerato que resaltan por el color amarillo, podemos constatar la grave situación que, por ende, pone en riesgo a esta población a sufrir altos índices de violencia e inseguridad; situación ante la que la población estudiantil exige atención inmediata con el propósito de que puedan expresarse libremente, al mismo tiempo que contar con las condiciones necesarias para dedicarse a estudiar y a ejercer plenamente sus derechos como jóvenes.

1.2.2 Contexto interno

Colegio de Bachilleres institución, creada por decreto presidencial en 1973, es descentralizada del Gobierno Federal y tiene personalidad jurídica y patrimonio propio, imparte Educación Media Superior y se caracteriza por proporcionar una formación integral, al preparar a las y los estudiantes para la vida, el trabajo y los estudios superiores. Según el paquete de inducción, “el Colegio de Bachilleres se

distingue por ofrecer un bachillerato general, cuyo propósito es proporcionar una formación científica, humanística y tecnología”. Colegio de Bachilleres, (2010).

El Colegio cuenta con dos modalidades la escolarizada que corresponde a la educación regular donde los estudiantes acuden a la escuela con un programa curricular fijo, con horarios y espacios predeterminados y la modalidad no escolarizada (Sistema de Enseñanza Abierta) que se caracteriza por su flexibilidad en la trayectoria curricular, en el horario y el espacio donde se desarrolla el aprendizaje Colegio de Bachilleres, Aspectos generales, (2016).

No cabe duda de que este contexto en que se encuentra situado el Plantel No.2 invade de muy diversas formas de violencia, incluyendo a las y los estudiantes, las que se han dado a conocer por noticieros y periódicos durante la pandemia del COVID 19, como fue el caso de violencia que vivió en el Colegio de Bachilleres con la toma de varias instalaciones de dicha institución, por grupos de personas encapuchadas. Según fuentes consultadas como el periódico el UNIVERSAL, se anunció que algunos de los actos que se vivieron de violencia fueron de; destrozos de inmuebles y personas que fueron privadas de su libertad. Espinoza (2020):

Siguiendo con el mismo noticiero, encontramos que estos actos de violencia no solo fueron de manera presencial, si no también virtual, en las clases a distancia, ejemplo de ello, durante una clase en línea, un profesor del Colegio de Bachilleres del plantel 9 ubicado en Aragón agredió a una mujer presuntamente a golpes. Así se aprecia mediante un video que se difundió a través de las redes sociales, en donde se escucha que una mujer lloraba mientras era agredida, antes de que comenzara la clase Espinoza, (2020). Según Espinoza, al darse a conocer el video mediante las redes sociales acerca de esta noticia, un grupo de personas encapuchadas tomó las instalaciones del colegio, mientras que otro grupo de personas atacaron con piedras, palos y petardos uno de los ingresos al plantel. Las protestas fueron por la violencia de género que se vive en el plantel por parte de profesores y autoridades de éste. Espinoza, (2020).

Por otro lado, vemos en la actualidad se siguen dando estas manifestaciones de manera presencial en esta casa de estudios, tal es el caso del plantel donde nos

encontramos haciendo la intervención el Colegio de Bachilleres Plantel 02, donde en varias ocasiones se han tomado las instalaciones, además, de que las y los jóvenes han hecho destrozos al inmobiliario de éste. Esta información dada por el noticiero TELEDIARIO, donde un grupo de alumnas se manifestaron esta situación, debido a que denunciaron casos de abuso y acoso dentro del plantel, como se muestra en las siguientes imágenes.

Imagen 1 Denuncias y acoso en el plantel 2 Cien Metros del colegio de Bachilleres.



Fuente Noticiero TELEDIARIO

1.2.3 Hostigamiento y acoso

Tanto el acoso como el hostigamiento escolar (problemas de violencia que se esclarecen en la Ley de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de violencia) ya que las y los estudiantes son el blanco de ataques por recibir de sus propios compañeros y compañeras, docentes, administrativos y/o directivos insultos, burlas, sanciones y hasta en ocasiones agresión física, lo cual los lleva a tener un bajo rendimiento escolar y, por lo tanto, la misma deserción escolar.

Haciendo énfasis en estas dos formas de violencia como son; el hostigamiento y acoso sexual denuncias que realizan las manifestantes por parte de compañeros y profesores en su mayoría hacia las mujeres que se ejerce y la cuales "agravian su

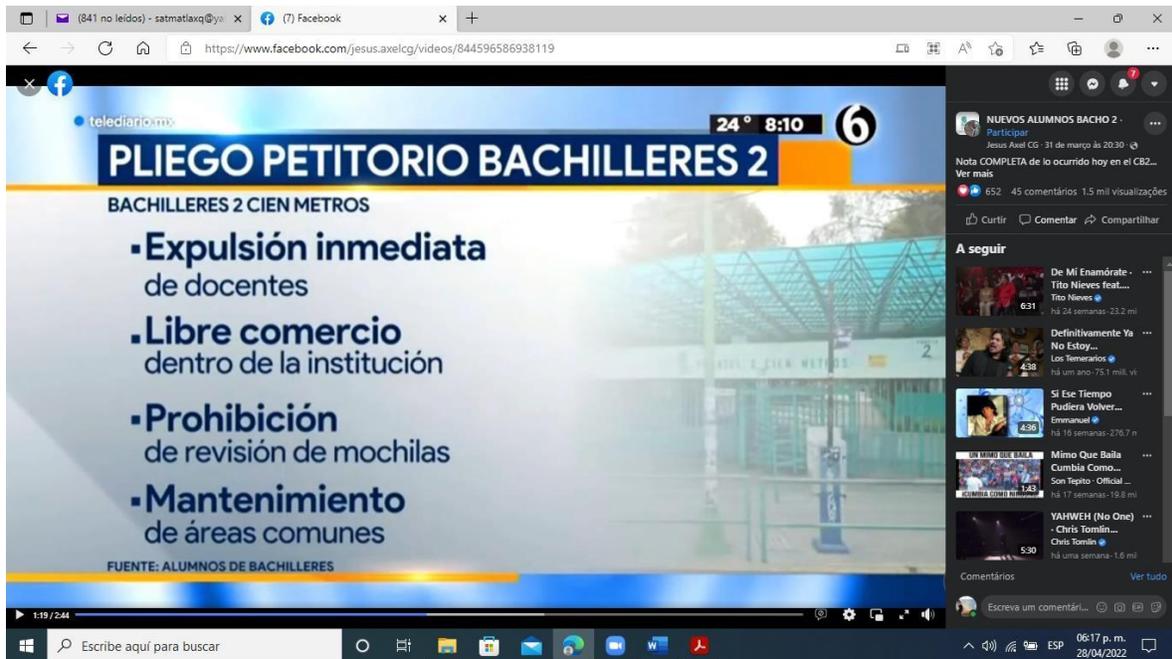
integridad, salud física, mental y la dignidad humana INMUJERES, (2014)” Algunas de estas conductas se perciben, por ciertas personas, como “si se estuviera exagerando en las denuncias” pues se les concibe como algo natural ejemplo de ello, los comentarios o las burlas hacia una persona (por lo general mujeres) en lo referente a su sexualidad o simplemente mediante señas obscenas, piropos, etcétera.

Por otro lado, encontramos que estos actos de violencia no solo existen entre las y los estudiantes sino, también el abuso de poder lo ejercen los directivos hacia el personal docente y administrativo, los docentes hacia los estudiantes y viceversa, todos y todas buscando dominar y controlar al otro o a la otra, tal y como nos los explica Valenzuela y Gómez Gallardo:

La estructura escolar, es muy semejante a la organización social y sus múltiples y diversas relaciones, es decir, al interior de muchas escuelas, se produce el ejercicio de poder en forma jerárquica y autoritaria, aun cuando hayamos oído e incluso repetido que, en los centros educativos, aprendemos y enseñamos a respetar a las y los demás, que compartimos conocimientos y valores como equidad, igualdad, democracia y justicia, la realidad es otra. En muchas ocasiones el individualismo y la competencia son las formas de relación que imperan en el aula y en las escuelas, aunque también se desarrollan otras maneras de resistencia que tratan de cambiar la imposición, el control y la violencia, presentes en la forma de dirigir, organizar y conducir los procesos de enseñanza aprendizaje Valenzuela, M. & Gamboa, M. (2010).

Siguiendo con las autoras anteriores, vemos que la escuela durante años ha sido uno de los espacios en los que se trata de tener resultados similares de las alumnas y los alumnos; es decir, homogeniza a los sujetos sin importar sus individualidades, ritmos e intereses y necesidades sin asumir el reto de generar procesos de cooperación e impulsar formas creativas de aprendizaje Valenzuela, M. & Gamboa, M. (2010)

Imagen 2 Pliego petitoria Bachilleres 2



Fuente Noticiero TELEDIARIO

Derivado de las acciones antes mencionadas vemos como la violencia es un fenómeno multifacético, que implica el ejercicio del poder que para algunos teóricos es “el producto de una relación social” no una cosa individualista que uno posee. En otras palabras, en cualquier conflicto todos tiene algún grado de poder. Lederach, J. (2000).

De acuerdo con Charlot, vemos que estos actos de violencia ejercidas hacia una institución y su comunidad educativa son entendidas como parte de las acciones que resultan de una ruptura del diálogo, intimidación, insultos e infracciones leves contra objetos y propiedades. Krauskopf & Chaves, (2001).

También mediante la observación directa al encontramos trabajando en esta institución educativa como es el Colegio de Bachilleres vemos que, existen otros conflictos y luchas de poder entre esta comunidad, es decir, conflictos entre docentes y directivos, directivos y sindicatos, docentes y madres o padres de familia, directivos y madres o padres de familia, por mencionar algunos; conflictos que en vez de solucionarse llegan a la violencia. Sin duda, la convivencia no es fácil, sobre todo cuando la comunidad educativa, docentes, alumnos y alumnas, a veces,

madres y padres, es prisionera de conflictos nunca solucionados “*Estos conflictos, que en ocasiones parecen sin importancia, cuando no se resuelven derivan un clima deteriorado que puede dar paso a episodios de violencia en los centros sociales*” citado en Krauskopf & Chaves (2001).

1.3 Justificación

Después de analizar estos hechos de violencia que se perciben y viven a nivel nacional y en lo particular en el Colegio de Bachilleres en el Plantel N°2, al revisar los planes de estudio encontramos que no se contempla una asignatura, taller o proyecto en sí, que aborde contenidos temáticos que promuevan una educación para la paz. Por ello, considero necesario revisar y tomar en cuenta el Marco Curricular Común de la Educación Media Superior, como la Nueva Ley General de Educación 2019.

Esta ley, en su segundo capítulo y en primer artículo 11º señala que a fin de cumplir con la normatividad vigente y orientar nuestra práctica educativa en los principios que establecen el Estado, a través de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), se buscará la equidad, la excelencia y la mejora continua en la educación, para lo cual colocará al centro de la acción pública el máximo logro de aprendizaje de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes. LGE (2019).

De ahí que, uno de los ocho principios que retomo de la NEM para llevar a cabo esta propuesta es la “Promoción de una cultura de paz”, principio que busca formar una ciudadana y ciudadano diferente, por tal motivo, este trabajo se enfoca en abrir brechas orientadas a una formación centrada en el respeto a las y los jóvenes que incorpore la perspectiva de género, los derechos humanos y la democracia como forma de vida, que resuelva la controversia no solo entre sus pares sino en todos los ámbitos de su vida cotidiana.

En cumplimiento a la normatividad educativa vigente y acorde a los problemas de violencia que se manifiesta en forma cruda en la vida de las y los jóvenes, nos preguntamos ¿Cómo podemos educar para la paz? ¿Qué herramientas y/o estrategias nos ayudarán para realizar acciones enfocadas a una educación para la

paz que sirvan a lo largo de la vida? **Resulta un imperativo urgente, educar para la paz, para brindar un presente que se refleje en un futuro de dignidad y justicia para las y los jóvenes de nuestro país.** Estas preguntas nos llevan a direccionar la propuesta educativa que presentamos en esta tesis.

*“La educación no cambia al mundo,
Cambia a las personas que van a cambiar el mundo”
(Paulo Freire)*

1.4. Objetivos

Con base en la problemática anteriormente expuesta que vive el Colegio de Bachilleres No. 2, y la justificación que plantea la urgencia de trabajar en dicho plantel la construcción de una cultura de paz, el presente proyecto tiene por objetivos los siguientes:

Objetivo general

Promover una educación que se centre en construir una cultura de paz mediante el teatro y las artes en los espacios de tutoría, a fin de atender la violencia y crear espacios de respeto a las diferencias entre el estudiantado del Colegio de Bachilleres Plantel N°2 de la Educación Media Superior.

Objetivos específicos:

- Promover mediante las tutorías que las y los estudiantes adquieran los conocimientos conceptuales y teóricos acerca de la violencia y la paz.
- Impulsar entre el estudiantado la perspectiva de género, los derechos humanos y la democracia como una forma de vida que los conlleve a la apreciación y entendimiento de las diferencias.
- Desarrollar una propuesta educativa en el Plantel No. 2 del Colegio de Bachilleres que permita, mediante el teatro y las artes, concientizar al estudiantado sobre la responsabilidad de construir una cultura de paz en el entorno de su escuela.

CAPITULO II. Aspectos teóricos sobre la violencia, paz y la educación para la paz

Sobre la violencia y la paz existe una larga historia, a lo largo de la que se han escrito muy diversas posiciones que responde a planteamientos filosóficos, económicos, sociales e incluso políticos, sobre los que no pretende analizar, sino tan solo contrastar sobre aquellas conceptualizaciones que me han sido útiles para sustentar este trabajo de tesis.

Es por ello que ante los hechos de violencia que hemos vivido o presenciado en esta institución escolar del nivel medio superior, como es el Colegio de bachilleres plantel N°2, y por lo que me propuse llevar a cabo una propuesta de construcción una cultura de paz es que explicitare a continuación los planteamientos teóricos en torno a los temas centrales de esta tesis, tales como violencia, paz y la educación para la paz por medio de las tutorías en relación con las artes.

Pero antes de adentrarme a los conceptos mencionados es importante contextualizar al sujeto educativo con el que se desarrolló esta experiencia de construcción de paz, por lo que empezaré por definir qué entendemos por “adolescentes y jóvenes” tomando en cuenta que son términos disímiles pero que se relacionan entre sí y que por tanto, son algunos de los términos con los que estaremos trabajando seguido de datos relevantes que nos muestran un panorama de cómo viven la violencia las y los jóvenes de este país en sus diferentes contextos en los que se desenvuelven, y posteriormente abordar como parte de este marco conceptual los tema de violencia, paz y educación para la paz bajo las posturas de Johan Galtung, John Paul Lederach, María de Lourdes Valenzuela entre otros.

2.1 Definición de adolescentes

Retomado del texto “La transición adolescente y educación” de los autores Adrián Serrano y Rangel Gasco, el término adolescente tiene su origen del verbo latino *adolecere*, que significa crecer, desarrollarse. Adolescente deriva del participio presente que es activo, por tanto, es el que está creciendo, en oposición al pasado, que se correspondería al sujeto adulto, que ya ha crecido. Esta etapa se acompaña

de intensos cambios físicos, psicológicos, emocionales y sociales; se inicia con la pubertad, palabra que proviene de latín pubere (cubrirse de vello el pubis) y hace referencia fundamentalmente a los cambios biológicos que aparecen al final de la infancia (Adrián Serrano & Rangel Gascó, pág. 2).

2.1.1 Significado de juventud o más bien de juventudes

Mario Margulis dice “a primera vista, la noción de juventud se presenta como una categoría vinculada con la edad y por tanto remite a la biología, al estado y las capacidades del cuerpo; parecería invocar al reino de la naturaleza. Sin embargo, y por poco que se profundice, la significación de” juventud” se revela como sumamente compleja, proclive a las ambigüedad y simplificaciones.

Este autor que citamos arriba señala que la noción de juventud está sujeta a cambios históricos, pero no en abstracto ni como una entidad acabada, sino por el contrario relacionada con las condiciones de género, de etnia, clase social entre otras, pues solo de esta manera nos permite conocer las condiciones históricas que determinan la especificidad en cuanto el objeto de estudio de un proyecto o investigación.

Hay quienes incluso cuando se ciñen a las etapas de vida, dicen que “adolescente” significa “adolecer” siendo tal definición como errónea, en tanto que el término correcto quiere decir “crecer” y “madurar”. Por ello, Margulis argumenta que “juventud” alude a la identidad social de un grupo de personas, como un sistema de relaciones, por lo que hay distintas maneras de ser joven en un marco de intensa heterogeneidad que se observa en el plano económico, social y cultural. Por esto Margulis propone que más allá de seguir hablando de “juventud” debiéramos sustituirla por “juventudes”. Margulis, M. y Solum, B. (2001) *Adolescencia y Juventud en América Latina*, Editorial Libro Universitario Regional (LUR), Costa Rica.

Tras el análisis de estas definiciones, vemos que tienen una relación entre sí, por la manera en que los sujetos tienden a transitar de una temprana edad a otra, donde sufren una serie de cambios tanto físicos, psicológicos, emocionales y sociales.

Una etapa en la cual las y los jóvenes llegan a ser estereotipados, manipulados, por personas mayores que los llaman ninis, de cristal, vándalos, rebeldes, etc.; jóvenes que enfrentan a todo tipo de problemáticas de carácter social, económico, de género, de salud, entre otras que los y las lleva a la violencia.

Entre estos hechos de violencia se encuentran agrupadas en las siguientes categorías: violencia social; violencia laboral; violencia política; adultocentrismo; violencia de género; violencia entre estudiantes; y violencia en la educación, a esta última le dedicamos un espacio más para nuestro análisis, por ser el tipo de violencia que encontramos en el ámbito escolar, y a su vez, es nuestro objeto de estudio, es así como encontramos currículos, planes y programas de estudio; desafíos que presenta la educación del siglo XXI ; recursos socioemocionales como elemento para la resolución pacífica de conflictos; métodos tradicionales de enseñanza que conducen a la pasividad y a la falta de ganas de estudiar por parte del estudiantado; los roles de los y las educadoras y estudiantes basados en el poder, dominio y control; la disciplina y la evaluación del desempeño escolar del estudiantado; por último formas en que el estudiantado manifiesta su descontento y sus demandas.

2.2 Violencia que viven las y los jóvenes en la actualidad

Datos relevantes que encontramos en diversos textos nos aportan información relevante de las problemáticas que viven en años anteriores y en la actualidad las y los jóvenes de este país. Ejemplo de ello; la violencia social que se han vivido las y los jóvenes con la expansión del narcotráfico y una de las causas que son la causa de deserción escolar.

2.2.1 Violencia social

El texto “Desafíos para los adolescentes y jóvenes en México” (CIESAS, 2023) nos permiten conocer parte de la violencia que viven las y los jóvenes en la actualidad, la que está ligada con la expansión del narcotráfico” (CIESAS, 2023), donde esta

población vive en condiciones de vulnerabilidad cuando trabaja en empleos informales, consume sustancias adictivas y se enfrenta a conflictos con la ley como nos lo presenta la siguiente información:

-A las y los jóvenes se les usa cada vez con más frecuencia como “mulas” en el transporte y el tráfico de drogas, al mismo tiempo en el consumo de las mismas y a cometer actos delictivos empujados por bandas de adultos y a vivir en las calles de los grandes centros urbanos a la merced del hambre, las drogas, la prostitución y todo tipo de explotación Donas, B. (2001).

2.2.2 Violencia Laboral

Ante esta realidad encontramos a las y los jóvenes con fuentes de trabajos informales con salarios precarios, sin derecho a la salud, la vivienda y a la recreación tal como nos lo indica el Centro de Investigación y Política Pública que actualmente seis de cada diez jóvenes no participan en el mercado laboral la mayor parte de ellos el (83%) no están disponibles para trabajar, lo cual se entiende al considerar que, dadas sus edades, están concentradas en su educación (más del 70% que no participan en el mercado laboral son estudiantes). De ellos que, si buscan participar en la economía, dos de cada diez jóvenes no buscan empleo porque no consideran tener posibilidad de encontrarlo, o de encontrar un trabajo de calidad IMCO (2022).

Siguiendo con el mismo texto antes mencionado encontramos que, las y los jóvenes al buscar pertenecer al mercado laboral se enfrentan a un panorama complicado por ser un grupo poblacional con la tasa más alta de desocupación (6.4%) casi el doble que la tasa a nivel nacional (3.5%). Resultado del primer trimestre del periodo 2022 el cual registro una tasa de informalidad de un (67.4%) para los jóvenes, la segunda más alta después de los adultos mayores (75.8%) y que se encuentra por encima de la tasa de informalidad promedio del país, de 55.2% IMCO (2022).

Aunque en la actualidad existen muchos programas de ayuda para las y los jóvenes, este sector de población sigue presentando brechas de desigualdad en materia laboral, es decir, de acuerdo al Instituto Mexicano de la juventud, IMJUVE se estima que 16.2 millones de jóvenes de 12 a 29 años viven en condiciones de pobreza

(CONEVAL 2019) por ingresos, de las que también son más mujeres que hombres (9.7 contra 8.7 millones, respectivamente) Algo similar ocurre con la tasa de desocupación juvenil, que es de 6,2 por ciento considerando ambos sexos, pero se eleva a 6.9 por ciento en las mujeres jóvenes en comparación con 5.7 en los hombres. A ello se agrega que el 54,7 por ciento de la población joven que trabaja en condiciones de informalidad, indicador que resulta más elevado en los hombres que en las mujeres (58.7 versus 48.2 por ciento). Es decir, no hay suficientes trabajos para personas jóvenes y los que existen a menudo son precarios. Instituto Mexicano de la Juventud (2020)

Las brechas de desigualdad se agravan cuando se trata de mujeres; 3.7 millones de mujeres jóvenes no tienen empleo por dedicarse a labores domésticas, al cuidado de otras personas o porque un familiar no se los permite INEGI (2017) citado en; Instituto Mexicano de la Juventud (2020)

Como vemos la violencia se manifiesta también como lo señala Hernández (2020) citado en el Instituto Mexicano de la Juventud (2020) sobre como la valoración tradicional del trabajo -en la que únicamente las actividades remuneradas son vistas como tal- deja de lado a otras actividades fundamentales en la reproducción social como las labores domésticas o de cuidado y mantenimiento del hogar, las cuales tienden a ser vistas como responsabilidad exclusiva de las mujeres. Es decir, continúa existiendo una división de trabajo correspondiente al género de las personas en donde las actividades que se asocian comúnmente a los roles femeninos no son valoradas con trabajo y, por lo tanto, no reciben remuneración, pese a ser indispensables en la estructura social.

De esta manera, vemos que, debido a la violencia de género en el ámbito laboral, encontramos la diferencia salarial que reciben las mujeres y los hombres al realizar la misma actividad, dado que no se les reconoce a ambas figuras por igual, siendo que las mujeres reciben un salario menor que el hombre, aunado que no encuentran trabajo formal como lo muestra la siguiente tabla:

Tabla 1

Mujeres de 15 y más años sin acceso a trabajos formales y con interés para trabajar pero sin expectativas de inserción laboral por grupo de edad Segundo trimestre de 2019
Porcentaje

Cuadro 8.4

Grupo de edad	Sin acceso a trabajos formales ¹	Con interés para trabajar pero sin expectativas de inserción laboral ²
Total	55.1	7.7
15 a 19 años	76.5	11.4
20 a 29 años	51.8	7.5
30 a 39 años	49.3	5.7
40 a 49 años	52.8	6.8
50 a 59 años	56.1	7.6
60 y más años	72.3	8.6

Nota: mujeres sin acceso a trabajos formales: Se refiere a la proporción de la población femenina que al momento de la entrevista estaba desocupada u ocupada, pero que no contaban con acceso a las instituciones de salud provenientes de su trabajo.
Mujeres con interés para trabajar pero sin expectativas de inserción laboral: se refiere a la proporción de la población femenina que, al momento de la entrevista, se encontraba disponible para trabajar, sin embargo dejó de buscar trabajo o no lo buscó por considerar que no tenía oportunidad para ello.

¹ El porcentaje se calcula: la población femenina que al momento de la entrevista estaba desocupada u ocupada, con respecto al total de la población económicamente activa (PEA) femenina.

² El porcentaje se calcula: la población femenina que, al momento de la entrevista, se encontraba disponible para trabajar, sin embargo dejó de buscar trabajo o no lo buscó por considerar que no tenía oportunidad para ello, con respecto a la población femenina de 15 y más años de edad.

Fuente: INEGI. Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo. Indicadores de Género. En www.inegi.org.mx (12 de septiembre de 2019).

Fuente INEGI. Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo Indicadores de Género.

En otro sentido, al buscar mejores condiciones laborales y por ende mejores condiciones de vida las y los jóvenes emigran a otros países, tal como lo señala el Consejo Nacional de Población (CONAPO) que 719,242 mexicanos emigraron a diferentes países del mundo, de los cuales 343,563 eran jóvenes entre 15 y 29 años Gómez, Fuentes. Molina, T. Reyes C. Estrada, R. & Ceballos, M. (2018).

2.2.3 Violencia política

Como hemos visto al igual en el ámbito laboral sigue persistiendo una brecha de desigualdad entre hombres y mujeres, al igual, aunque en México ha habido avances en materia de desigualdad y no discriminación, las y los jóvenes todavía no se ha logrado un avance significativo en cuanto al respeto a su condición de ciudadanas y ciudadanos y, por lo tanto, sujetos de derecho (y no objetos), así como la promoción de participar en diferentes ámbitos, incluyendo el político. Una necesidad más y primordial es el reconocimiento a la diversidad existente dentro del grupo de adolescentes juveniles incluyendo las diferencias de género Gómez, Fuentes. Molina, T. Reyes C. Estrada, R. & Ceballos, M. (2018).

2.2.4 Adultocentrismo

Las manifestaciones de violencia anteriormente analizadas en contra de las y los adolescentes se reflejan en la concepción que tenemos de ellas y ellos en el

contexto en el que vivimos, por ello debemos referirnos a tal concepción como adultocentrismo.

Por qué hablar de adultocentrismo, porque es peyorativo para expresar todo lo autoritario y rígido que sigue siendo el sistema educativo, así como otros sectores de la población, incluyendo algunas familias, al tachar a las y los adolescentes de revoltosos, sin valores, de cristal, rebeldes, etc.

El manipular, etiquetar y dominar son formas de violencia que se ejerce hacia las y los jóvenes, una cultura que nos lleva a determinar que las y los jóvenes son objeto de violencia y no sujetos de derechos.

Bajo una cultura por demás conservadora etiqueta a las y los jóvenes por los roles de género que deben jugar en la sociedad, al exigir a las mujeres que estudien una carrera corta o de maestras porque en un futuro se casarán y no van a tener tiempo para cuidar a los hijos y las hijas, en cambio a los hombres, se les atribuye que ellos tienen que ser el sostén más fuerte de la casa, el que provee económicamente. Asimismo, podemos señalar que las y los docentes, así como algunas madres y padres de familia toman actitudes negativas y renuentes ante la diversidad sexual y las diversidades de género, ya que se les critica o su orientación sexual, sin tomar en cuenta su propio desarrollo personal.

No obstante, cabe señalar al mismo tiempo que estas ideas estereotipadas poco a poco han venido cambiando al organizarse principalmente las jóvenes en colectivas a fin de reivindicar las luchas feministas.

2.2.5 Violencia de género

El tema de los feminicidios en México ha sido una preocupación creciente en los últimos años, con aumentos alarmantes en el número de casos reportados.

El feminicidio se define como la privación delictiva de la vida de una víctima femenina por razones de género. El asesinato de una mujer o niña se considera basado en el género y se incluye en las estadísticas de feminicidio cuando se cumple a menos uno de siete criterios, incluyendo la evidencia de violencia sexual antes de la muerte de la víctima; una relación sentimental, afectiva o de confianza

con el agresor; o el cuerpo de la víctima que se muestra en público.

En 2022, se denunciaron 968 casos de feminicidios, un aumento del 127 % con respecto a 2015. En la actualidad, aproximadamente uno de cada cuatro asesinatos de mujeres en México se clasifica como feminicidio.

2.2.6 La violencia en la educación

Un asunto relacionado con la violencia es lo que sucede en los ámbitos educativo y escolar por lo que le dedicaremos un espacio en nuestro análisis.

➤ Violencia entre estudiantes

Al igual que lo relacionado con el currículum, la violencia también se presenta entre el estudiantado, mediante lo que se le ha llamado el acoso escolar (bullying), así como la violencia de género por medio del hostigamiento que involucra a docentes, directivos, y personas con mayor ascendencia; violencia que se expresa de manera verbal, sexual, física o psicológica.

➤ Currículum: Planes y programas de estudio

Así como analizamos el trato que en muchas ocasiones reciben las chicas y los chicos, como sujetos manipulables que deben absoluta obediencia a las reglas impuestas por las y los docentes, el sistema educativo en su conjunto busca la adaptación de éstos a un currículum, que de igual manera, se les impone por la institución, sin que asuman los planteamientos constructivistas del currículum abierto y contextualizado, que plantea que “la responsabilidad de las y los docentes en adecuar de manera autónoma el currículum a las características de los alumnos y su contexto natural y social, de modo que los procesos de aprendizaje garanticen el desarrollo de las capacidades autónomas de pensar, sentir y actuar y no una mera efímera acumulación enciclopédica de conocimientos sin sentido”.(Stenhouse, Freinet, Freire)

Ante estos planteamientos que nos ofrece un currículum estructuralmente impuesto nos preguntamos ¿Qué es lo que pretende en estos días la educación?

2.3 Desafíos que presenta la educación en el siglo XXI en la Educación Media Superior

En el ámbito educativo vemos que las nuevas reformas en su Marco curricular Común de la Educación Media Superior se pretende que las y los jóvenes cuenten con una formación integral basada en el desarrollo de conocimientos, habilidades y capacidades para generar salud, manejo positivo de conflicto y una mayor autonomía en el aula entre otras SEP (2022)

Cabe destacar que estas nuevas reformas están enfocadas en destacar la importancia de los recursos socioemocionales como elemento que brinda a las y los estudiantes estrategias que los conlleve a una resolución pacífica de los conflictos.

2.3.1 Recursos socioemocionales como elemento para la resolución pacífica de conflictos

Lo antes mencionado se pretende desarrollar a través del curriculum ampliado mediante recursos socioemocionales que comprenden responsabilidad social, cuidado físico corporal y bienestar emocional y afectivo. Cabe señalar que, con dicha formación socioemocional, el estudiantado también podrá percibir los efectos positivos de la participación, cooperación, comunicación, solidaridad, inclusión y diversidad; reconocer la perspectiva de género, así como las aportaciones de cultura de paz SEP (2022), por mencionar algunas.

Al igual es importante resaltar que con esta perspectiva del nuevo MCCEMS también se abona con el cumplimiento del Desarrollo Sostenible 4 de la agenda 2030 el cual contempla “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos UNESCO (2016).

Sin embargo, **¿Qué entendemos por educación socioemocional?** La Organización Para la Cooperación y el Desarrollo Económicos OCDE (2015) define que las “habilidades sociales y emocionales, también conocidas como habilidades no cognitivas, habilidades blandas o habilidades de carácter son aquellas habilidades involucradas en lograr objetivos, trabajar con otros y trabajar las emociones” (pg. 34) Por su parte la secretaria de educación pública SEP (2018) las

define como:

Las capacidades que permiten a una persona comprender y regular sus emociones, establecer y alcanzar metas a favor de su bienestar, establecer relaciones constructivas y solidarias a partir de la empatía, y tomar decisiones responsables. Estas habilidades pueden aprenderse de manera deliberada a través de estrategias individuales y grupales. (pg. 19)

No obstante, a pesar que estas nuevas reformas educativas buscan alcanzar brechas de igualdad, vemos un contraste, es decir, la educación se sigue centrando en educación tradicional, donde sigue persistiendo la competencia, la desigualdad y el individualismo.

Ejemplo de ello, lo encontramos en el tema de las emociones, el cual, es utilizado como un medio para culpar al individuo de su fracaso por no saber regular sus emociones tal y como nos lo explica Pérez Ruedas:

(...) La ideología que subyace al modelo de educación emocional que más se está extendiendo es del pensamiento positivo que se basa en tres ideas generales: que nuestro bienestar no depende de los condicionantes externos sino de como percibimos la realidad; que podemos cambiar estas percepciones solo con fuerza de voluntad; y que, en lugar de conformarnos con estar bien, deberíamos intentar alcanzar lo que los defensores de esta corriente llaman el “máximo potencial humano” De nuevo, se pasa por alto que, si ser feliz hoy significa sentirnos constantemente alegres y está estrechamente relacionado con nuestra posibilidades de evadirnos, de consumir desenfrenadamente y de competir en el mercado -también en el de las relaciones personales-, la idea de que para conseguir la felicidad basta con solo proponérselo solo puede defenderse con comodidad desde una situación de privilegio.

Esto sirve, una vez más, para disfrazar de fuerza de voluntad y merito personal lo que en realidad son unas condiciones materiales de vida privilegiadas, así como culpabilizar de sufrimiento a los pobres, las excluidas y las violentadas. También para hacer negocio gracias a la lucrativa industria en torno a la autoayuda, la motivación y la auto estima, que vende pseudo terapias, formaciones, libros y otros materiales que ha permeado en la escuela a través de distintas modalidades de

coaching educativo. Este conduce a entrenar al alumnado para que se centre en cambiar sus percepciones, en lugar de tratar de cambiar sus condiciones de vida, un enfoque que despolitiza y desmoviliza. Pérez R. (2023)

Es así como encontramos la manipulación de nuestros gobiernos ante esta ideología de que toda persona depende de sí misma de encontrar su paz interior y con ello, trabajar en el individualismo asíéndonos creer que nosotros mismo somos los causantes de nuestra depresión, de nuestro estrés y de nuestras conductas violentas, así como de nuestros fracasos. Con estas aseveraciones el Estado manipula a la sociedad mediante el reconocimiento de que cada sujeto es el responsable de crear su propia paz, dado que considera que la paz es una paz interior como lo podemos apreciar en la perspectiva del imperio romano “la ley del orden interior” citado en Lederach, J. (2000) y no se considera al sujeto como sujeto social, sino, como un sujeto aislado.

Cabe destacar que no somos seres aislados, sino seres que interactuamos en sociedad por tal motivo, nuestro comportamiento y actitud, también depende de factores externos como: la sociedad (donde nos bombardean con el consumismo, el internet, las redes sociales, la música que hablan de sexo, drogas y matanzas), el trabajo mediante salarios precarios y exceso de horas de trabajo que repercuten en la familia, por tanto, en lo personal involucrando nuestro bienestar emocional.

Siendo así, que también estas nuevas reformas incrementan la competencia que siempre ha existido y sigue persistiendo a través de la historia, esto debido a que desde que entramos a una escuela estamos escogiendo cual es la mejor y cuál es la peor haciendo con ello un comparativo y discriminación hacia otras escuelas, rechazándolas, despreciándolas y excluyéndolas. De igual manera, vemos que no hay competencia sana, cabe destacar que cuando hacemos que una o varias personas sobresalga en algo, estamos desvalorizando a las otras, haciéndolas perdedoras y desvalorizando su trabajo, de acuerdo con Maturana, “*la competencia sana no existe. Como fenómeno humano la competencia se constituye en la negación del otro. Porque la vitoria de uno surge de la derrota de otro*” Maturana (2001). Otro ejemplo de ello, es que la educación busca la igualdad teniendo como uno de sus objetivos el impulso de las nuevas tecnologías mediante este mundo

globalizado, donde vemos que no todos tienen al alcance de esta herramienta esencial para poder responder a los intereses del Estado.

2.3.2 Las artes

Asimismo, como parte del currículum, cabe destacar otra manifestación de la violencia como es la ausencia o la mínima incorporación de la educación artística y con ello, se restringe la posibilidad de que el alumnado pueda expresarse por medio de la pintura, la música, la escultura, el teatro, la danza debido a que las políticas educativas no designan los recursos necesarios que permitan contar con los instrumentos o materiales que se requieren para el desarrollo de ese ámbito educativo.

En el Nivel Medio Superior las artes son solo opciones para quienes si pueden solventar los gastos que implica participar en algún taller o proyecto en particular, como lo señala Donas Burak en su texto “Adolescencia y juventud”. Esto lleva a que, por un lado, las y los jóvenes no desarrollan el gusto ni la apreciación por las artes y, por otro lado, cancela la posibilidad de adquirir habilidades para expresar de múltiples formas nuestro pensamientos, sentimientos y concepciones del mundo en el que vivimos. Donas, B. (2001).

2.3.3 Métodos tradicionales de enseñanza que conducen a la pasividad y la falta de ganas de estudiar por parte del estudiantado

En la actualidad con los cambios educativos buscan una educación integral basada en los recursos sociocognitivos y áreas de conocimiento y recurso socioemocionales, además esta educación busca favorecer una comunicación asertiva entre estudiantes, docentes y directivos donde todas y todos se sientan escuchados, respetados en un ambiente propicio a cuestionarse y dialogar; donde el conocimiento se genere desde lo colectivo y desde el razonamiento propio de la persona siempre cuidado un enfoque de derechos y la apropiación de estos SEP (2023).

No obstante, contrasta con la realidad que se nos presentan en las aulas de esta institución educativa, donde, vemos que a través de los años y en la actualidad esta educación se ha visto y se sigue viendo como un modelo tradicional, vertical

jerárquico donde la realidad de las y los estudiantes está sujeta a una estructura donde impera el autoritarismo, la clasificación, la competencia, y sobre todo la pasividad y obediencia. Desde la postura de Lederach, este modelo vertical, suele funcionar mediante órdenes donde la visión y el proyecto vienen desde arriba; el cumplimiento, la obediencia y el trabajo vienen de abajo. Normalmente, la materia, la asignatura, el plan de estudio, las permanencias, vienen y definidas, propuestas y concluidas desde arriba. Así, la educación es como un empeño estático: el estudiante recibe y repite Lederach, J. (2000).

Freire lo define con la imagen de un banco donde el sujeto educador, conduce a los educandos a la memorización mecánica, de este modo los educandos se transforman en “vasijas” en recipiente que deben de ser “llenados” por el educador. Cuanto más vaya llenando los recipientes con sus “depósitos”, tanto mejor educador será. Cuanto más se dejen “llenar” dócilmente, tanto mejor educados serán Freire,P. (1972).

Galtung define este tipo de educación como una fábrica en la cual el estudiante es materia prima que se moldea con la finalidad de dar un producto para el mercado. El valor es el siguiente: el estudiante no es un partícipe, su educación tampoco es un proceso que permita, ni fomente la interacción, el dialogo y a la cooperación. Por consiguiente, una educación para la paz siguiendo la postura de John Paul tiene que oponerse y contrastarse con la forma tradicional de educar, es decir, tener otro enfoque en cuanto al contenido, es tener presente el objeto de “paz” como el criterio primordial, así como la forma de educar Lederach, J. (2000). Por ello, en este trabajo se busca hacer un cambio de paradigmas que vaya más allá de solo transmitir información y repetirla.

2.3.4 Los roles de los y las educadoras y estudiantes, basados en el poder de dominio y control

Otra de las consecuencias de esta violencia la encontramos en los rendimientos de la población estudiantil en los marcos de la norma sin tomar en cuenta las individualidades, el contexto social, familiar y geográfico donde se desenvuelven los estudiantes, lo que facilita el fracaso escolar, la expulsión del sistema educativo

llamada deserción, lo que representa el fracaso social y, en última instancia, se trata de violencia social, que se expresan de diferentes maneras la violencia en los ámbitos educativo y escolar cuando:

- las y los estudiantes están expuestos a la expulsión por tener promedios bajos, por tener amistad con el porrismo, por no alinearse en el reglamento que dicta la institución educativa, violando así el artículo 3 de la Ley General de la Educación.
- De igual manera, las y los estudiantes son el blanco de ataques por sus propios compañeros, docentes, administrativos y/o directivos insultos, al recibir burlas, sanciones y en ocasiones hasta violencia física lo cual los lleva a tener un bajo rendimiento escolar e incluso a la deserción escolar.
- También encontramos violencia hacia el personal docente por parte de padres de familia que se enfrentan a las maestras y los maestros, por diversas circunstancias, como poner una mala nota al estudiante, dirigirse a ellos y ellas con gritos por el simple hecho de no entregar tareas a tiempo.
- De esta manera, como se mencionó anteriormente, las y los estudiantes siguen siendo estereotipados solo por el hecho de ser jóvenes, ya que se les cataloga como rebeldes, no tener claras sus metas, agresivos y conflictivos, los ninis, los de cristal, concepciones vagas y discriminantes que sufren desde el contexto social, familiar y escolar.

Sin dejar fuera el bullying, el cual recae fundamentalmente en el estudiantado, como si no hubiese violencia entre docentes, directivos y personal administrativo, habría de considerar otras violencias más que se presentan dentro del ámbito educativo y escolar, habría que tomar en cuenta no solo el bullying, que recae sobre el estudiante, tales como la manera cómo se construyen los planes y programas de estudio, la relación que existe entre el profesorado con las alumnas y los alumnos, el autoritarismo y la antidemocracia que prevalece en como parte de la gestión escolar, la falta de participación de estudiantado en los asuntos que les aquejan, la forma en la que se dirimen en las instituciones las políticas educativas, etcétera.

Un ejemplo de lo anterior es el uso y abuso de los medios de comunicación en cuanto a las formas como se exhibe la violencia y se difunden hechos que se presentan en torno a esta problemática en las escuelas; hechos que con un motivo solo comercial utilizan el morbo y el escándalo que deshumaniza y denigra en la

integridad de una persona. Los medios de comunicación han influido en ello, mediante una masiva información amarillista que llame más la atención de las y los adolescentes y con ello, acrecentar la violencia.

Con el uso de las nuevas tecnologías como es el internet, vemos cómo las y los jóvenes pueden acceder a obtener información más rápida y de contenidos violentos, como lo expresa Francisco Martínez, jefe del programa Call UNAM, quien indica que actualmente la información que circula en los medios es violenta, también afirma que esta violencia ya se está normalizando “a la sociedad ya no le interesa su prójimo, nos estamos acostumbrando a la violencia diaria, ganar links o retuits por subir el video de una pelea, es lo que da popularidad entre los chicos” UNAM (2017).

2.3.5 La disciplina y la evaluación del desempeño escolar del estudiantado

Es así, como identificamos que la violencia escolar es un problema estructural, por ende, político, social y económico que tiene repercusiones graves en las personas y que es otro modo de generar violencia “*La violencia en el ámbito escolar se vincula a las bases sociales, como son la familia, la comunidad, la cultura, la estructura socioeconómica de un país*” Krauskopf & Chaves (2001).

Ejemplo de lo antes mencionado y a partir del método de la observación como objeto de estudio encontré, desde mi área de trabajo, que persiste el uso del método del premio y el castigo como forma de etiquetarse les recompensa a los estudiantes con mejor promedio al entregarles un “diploma de excelencia”, mientras que a los bajos promedios o que han reprobado algunas materias, se les niegan la inscripción al próximo semestre o les mandan a terminar su bachillerato el Sistema de Enseñanza Abierta (SEA) o se les da de baja.

Además, ante los disturbios donde hay daños hacia los inmuebles, las autoridades reprenden a las alumnas y los alumnos participantes con sanciones y expulsiones. Ante esta actitud arbitraria en muchas ocasiones Valenzuela menciona que “la disciplina, las normas y las reglas de forma vertical reproduce el orden establecido de premios y castigos, que permea la cultura escolar” Valenzuela, M. & Gamboa, M.

(2010) De esta manera vemos la manera como reproduce la violencia en contra del estudiantado.

Cabe destacar que cada individuo es diferente en su forma de pensar, de vivir de actuar, solo por el simple hecho de ser único e irrepetible por ende *“cada alumna y alumno es singular y tienen potencialidades diferentes*. Todos y todas, así como cada una y cada uno demostramos tener habilidades y destrezas que nos hacen únicos e inigualables. Pero, para una institución escolar, él y la estudiante se siguen viendo como seres iguales con relación al proceso de aprendizaje, catalogados por las calificaciones en términos numéricos, es decir, aquellos estudiantes que tienen de ocho para arriba son personas “inteligentes” y los de siete son “burros”, expresión con la cual, algunos docentes siguen etiquetando y humillando a las y los estudiantes y con ello, violentando su dignidad.

Siendo así, que se instala como un componente básico de la relación en la escuela la competencia, como recurso con el que se mide no solo el aprendizaje, sino se establece al mismo tiempo las relaciones entre estudiantes, segregados por clases sociales, por género, color de piel, origen étnico y racial, entre otros tantos. Así se reproduce el sexismo, el clasismo, el racismo, y así desde que entramos a una escuela, estamos escogiendo cuál es la mejor y cuál es la peor, haciendo con ello un comparativo discriminatorio hacia otras escuelas, rechazándolas, despreciándolas y excluyéndolas.

No obstante, lo anterior, podemos asegurar que no hay competencia sana, pues cuando hacemos que una o varias personas sobresalen en algo, estamos desvalorizando a las otras, haciéndolas perdedoras y desvalorizando su trabajo, de acuerdo con Maturana, *“la competencia sana no existe. Como fenómeno humano la competencia se constituye en la negación del otro. Porque la victoria de uno surge de la derrota de otro”* Maturana (2001)

Otro ejemplo de ello, es que la educación busca la igualdad teniendo como uno de sus objetivos el impulso de las nuevas tecnologías mediante este mundo globalizado, donde vemos que no todos tienen al alcance de esta herramienta esencial para poder responder a los intereses de los intereses de los consorcios

financieros a nivel mundial. Esta situación provocará que la brecha de la desigualdad entre pobres y rico se ensanchará en la medida en que unos tienen para acceder a los computadores y los teléfonos inteligentes, mientras que otros no tienen esos aparatos ni tienen acceso a la banda ancha.

2.3.6 Formas en las que el estudiantado manifiesta su descontento y sus demandas

Ante las represalias que el gobierno ha tomado con los estudiantes ejemplo de ello y como antecedente histórico es el caso del movimiento del 68 donde el Estado actuó de manera arbitraria y criminal hacia un pueblo que levantaba la voz para ser escuchado en sus peticiones y por tal motivo fue reprimido. En la actualidad las y los jóvenes desde mi investigación mediante la observación directa, he presenciado cómo las y los jóvenes se han manifestado en colectivo y cubriendo sus rostros. Además de hacer destrozos en mobiliario de la institución debido a que no son atendidas sus peticiones, parte de estos movimientos que se viven dentro y fuera de esta institución educativa en la cual me encuentro trabajando es señalada como violencia escolar que, desde el punto de vista de Gil Moreno quien señala que el concepto de violencia en los escenarios escolares se usa para designar diversas modalidades interactivas que contiene el uso de la fuerza en un ámbito particular Krauskopf & Chaves (2001) y lo clasifica de la siguiente manera:

- **Violencia educativa.** En materia educativa encontramos altos índices de deserción escolar de las y los jóvenes por diversas razones como: diferentes tipos de acoso y hostigamiento ya sea verbal o sexual, por bullying, agresiones físicas verbales o psicológicas (de estudiantes a estudiantes; de docentes a estudiantes; estudiantes a docentes), al igual, por malas prácticas de enseñanza que siguen un método tradicional jerárquico donde impera el adultocentrismo, todas estas formas de violencia vulneran los derechos de las y los estudiantes y los pone en riesgo de caer en la delincuencia. Según datos relevantes del Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS) en México, la educación media superior representa el nivel crítico para el sistema educativo y precisamente es el nivel al cual las y los adolescentes deberían asistir. Mas del 40% de los adolescentes entre 15 a 17 años no asisten a la escuela, una gran mayoría la abandona en los primeros años, esto debido a la baja calidad educativa y la

persistencia de métodos de enseñanza tradicionales.

- **Violencia escolar.** Desde el punto de vista de Gil Moreno quien señala que el concepto de violencia en los escenarios escolares se usa para designar diversas modalidades interactivas que contiene el uso de la fuerza en un ámbito particular (Krauskopf & Chaves, 2001) y lo clasifica de la siguiente manera:
- **Violencia en la escuela;** Se manifiesta en la institución educativa, no siendo ésta la principal productora de la violencia. Elige el escenario para estallar, pero está más relacionada con los sujetos y sus problemáticas, sus contextos y sus condiciones de vida. Como ya lo hemos hablado, las problemáticas que viven las y los estudiantes, las y los docentes, la comunidad en general que viven problemas de acoso, de represión, de limitación, ya sea en el ámbito social, laboral o familiar y que repercute en la escuela.
- **Violencia contra la escuela:** Se refiere a actos destinados a destruir materialmente la institución, el edificio, el mobiliario, etcétera – y también a descalificarla, marginarla y abandonarla socialmente. Hechos que se vivieron durante la pandemia COVID 19 y que se siguen manifestando de manera presencial mediante actos de destrozos de inmuebles en las instalaciones del Colegio de Bachilleres. Pero solo así, las y los estudiantes buscan ser escuchados y ser atendidos en sus peticiones.
- **Violencia institucional:** Comprende actos realizados por la institución o sus actores, en abuso de la función que desempeñan. En este punto vemos como algunos de los directivos ejercen el autoritarismo hacia sus trabajadores y trabajadoras, mediante actos represivos, ejemplo de ello, las y los trabajadores, las y los estudiantes, las y los docentes al manifestarse por inconformidades como: el tener un mejor salario, tener participación en movimientos sindicales, tener mejores instalaciones y equipo de trabajo, tener que expresarse de manera libre sus ideas. Y por parte de docentes hacia estudiantes viven este autoritarismo desde la represión, la intimidación, el acoso, en contra de ejercer su derecho a tener una participación activa.

Ortega y Del Rey (2002) citado en Krauskopf & Chaves (2001) identifican el problema de violencia escolar como un conjunto de fenómenos que afectan la buena convivencia del centro educativo.

Desde la mirada de Charlot, vemos que estos actos de violencia ejercidas hacia una institución y su comunidad educativa son entendidas como parte de las acciones que

resultan de una ruptura del diálogo, intimidación, insultos e infracciones leves contra objetos y propiedades. Krauskopf & Chaves (2001)

2.4 Aproximaciones teóricas sobre la violencia y la paz

Ante el panorama de violencia que se ha analizado en las instituciones educativas como es en este caso el Colegio de Bachilleres No 2., pretendo centrarme en este apartado revisar algunos conceptos desde el punto de vista teórico como son la paz, la violencia y la educación para la paz; conceptos que representan el sustento teórico de la tesis.

Tanto la paz, como la violencia han sido analizados desde hace mucho tiempo y desde muy distintas posiciones teóricas, filosóficas, políticas e incluso culturales, no obstante, en este caso, solo daremos una breve semblanza de algunas de estas aproximaciones teóricas que son aportaciones de un cúmulo importante de esfuerzos históricos realizados por organismos y especialistas por consolidar la paz, en el contexto de la primera mitad del siglo XX y algunas otras del presente siglo. Esto a fin de dimensionar el trabajo de construcción de paz en el Colegio de Bachilleres, con un grupo de chicos y chicas estudiantes que viven en un contexto de sumo violento.

Es así como, empezamos por retomar el período entre las dos guerras mundiales que con la participación de miles de personas e instituciones que trabajaron por la paz, se creó en 1945 la Organización de las Naciones Unidas (ONU), la cual adoptó la Declaración Universal de los Derechos Humanos en 1948. Asimismo, se crearon algunos institutos en diversos países con el propósito de investigar y desarrollar modelos para consolidar la paz y la resolución de conflictos entre los países.

Un ejemplo de ello fue el surgimiento en 1959, en Oslo, Noruega del Instituto Internacional de Investigación sobre la Paz (PRIO por sus siglas en inglés) siendo éste el primero a nivel mundial, el cual fue fundado por Johan Galtung que estudio física y matemáticas, dirigió esta institución por diez años y además en 1964 fundó la Revista de Investigación sobre la Paz.

Sin duda, por el trabajo desarrollado por este incansable luchador por la paz, por su

extensa obra sobre el tema y la intervención en cientos de conflictos a nivel internacional y su contribución en este campo en instituciones de carácter académicas es que se le ha dado un amplio reconocimiento a nivel mundial.

Por aquellas épocas, la prevalencia de los estudios en contra la violencia fue abriendo el camino para dirimir que no solo se quería acabar con los conflictos bélicos, sino ir más allá, es decir, la paz comenzó a concebirse de manera más amplia.

Para abordar estos conceptos recuperamos la posición de Valenzuela que señala que entre la violencia y la paz existe una relación dialéctica Valenzuela, M. (2020) siempre cambiante en distintos contextos y momentos históricos, no obstante tal aseveración con la que estoy de acuerdo, abordare por separado el análisis conceptual de la violencia y la paz, para después trataré de concretar tales conceptos en la propuesta de intervención de educación para la paz en el taller de tutorías en el que se impulsó el trabajo teatral por la paz.

2.4.1 Sobre la violencia

Desde la mirada de Lederach, encontramos que, la violencia tiene su nacimiento en la impotencia y la apatía...(es) este estado de impotencia que conduce a la indiferencia (que) es la fuente de la violencia. En la medida que hacemos de la gente personas sin poder, promovemos que ejerza la violencia y no el control de ellas mismas. Hechos de violencia en nuestra sociedad se realizan fundamentalmente por aquellas personas que intentan establecer su significación propia, defender su imagen y manifestar que ellas también cuentan...La violencia surge, no de una superficialidad del poder, sino de la impotencia. Lederach, J. (2000)

De no lograr su objetivo y sus metas, limitándose a seguir de manera pasiva ordenes, mandatos que, en este caso en lo escolar, las y los docentes tienen que sujetarse a un currículo que no ha cambiado a través de los años, a pesar de tantas reformas que han pasado, ese currículo que se ajusta a las necesidades del Estado y no de la demanda social. También podemos hablar de la violencia que existe en las escuelas, siendo la misma violencia que existe en nuestra sociedad.

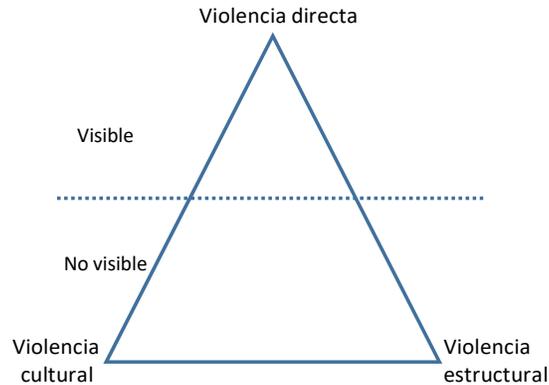
Asimismo, como lo explica Lederach, vemos como la violencia es un fenómeno multifacético, que implica el ejercicio del poder que para algunos teóricos es “el producto de una relación social” no una cosa individualista que uno posee. En otras palabras, en cualquier conflicto todos tienen algún grado de poder. Lederach, J. (2000).

No deja de ser importante un elemento que está en la base de muchas concepciones de violencia que es el poder, sin embargo, no es solo una cuestión de actitudes, como diría Lederach, sino está detrás un sistema de relaciones que son parte de nuestra forma de vivir y producir, de convivir y consumir, de amar y violentar, etc. lo que permite o no el ejercicio de los derechos de esas personas, y además que con autonomía actúen según sus convicciones o no porque se les obligada a cumplir por la fuerza, la posesión y el control, lo que a otras y otros les conviene.

Según Johan Galtung,¹ la violencia siempre ocurre cuándo las personas son influenciadas de tal manera que su desarrollo físico y mental está por debajo de su potencial real. Por tanto, la violencia es la causa de la diferencia entre desarrollo potencial y desarrollo real.

A lo largo de un proceso Galtung fue estructurando su teoría en torno a la violencia, primero definió la violencia directa y estructural y años más tarde incorporó la violencia cultural, y así la representó con triángulo.

¹ Galtung Johan, (1998) Tras la violencia, 3R: reconstrucción, reconciliación y resolución” Afrontando los efectos de la guerra y la violencia, GernikaGogoratuz, País Vasco



De esta manera la violencia directa física o verbal, para este autor noguero “es visible en la forma de conductas”, considerando que la violencia no es nata, sino se aprende en un contexto social y cultural, de ahí que la violencia estructural “es la suma total de todos los choques incrustados en las estructuras sociales y mundiales, y cimentados, solidificados, de tal forma que los resultados injustos, desiguales, son casi inmutables” y la violencia cultural “es la suma total de todos los mitos, de gloria y trauma, que sirven para justificar la violencia directa”, estas dos formas últimas de la violencia, solo se ven por sus consecuencias, pero en conjunto se refuerzan mutuamente.

De esta manera Galtung explica que la violencia directa está ligada a las conductas, la violencia cultural a las actitudes y la violencia estructural a las necesidades, por ello dirá que la violencia es una «afrenta evitable a las necesidades humanas» (Galtung, 2003b)², como lo vemos reflejado en el siguiente cuadro:

- las necesidades de supervivencia (negación: la muerte, la mortalidad);
- las necesidades de bienestar (negación: sufrimiento, falta de salud); de reconocimiento,

² Galtung, Johan. (2003) *Paz por medios pacíficos. Paz y conflicto, desarrollo y civilización*, Bilbao, Gernika Gogoratu.

- las necesidades identitarias (negación: alienación); y
- la necesidad de libertad (negación: la represión).³

Cuadro 1 Una tipología de la violencia ⁴

Tipos de violencia	Necesidades de supervivencia	Necesidades de Bienestar	Necesidades identitarias	Necesidad de libertad
Violencia directa	Muerte	Mutilaciones Acoso Sanciones Miseria	Des-socialización Resocialización Ciudadanía de segunda	Represión, Detención Expulsión
Violencia estructural	Explotación (Matar de hambre)	Explotación (Mantener a la población en situación de permanente debilidad)	Adoctrinamiento Ostracismo Penetración Segmentación	Alienación Desintegración Marginación Fragmentación
Violencia Cultural	Relativismo	Conformismo	Alienación Etnocentrismo	Desinformación Analfabetismo

cuadro elaborado: Calderón Concha, Percy. Teoría de conflictos de Johan Galtung, Revista de Pazy Conflictos, Universidad de Granada, Granada, España, núm. 2, 2009, p. 16

Como vemos, la necesidad de supervivencia se vincula a la violencia directa que afecta a grandes sectores de la población y es causa de muerte, miseria y marginación, así como la violencia relacionada con las necesidades de bienestar, que atenta con la mayoría de personas de escasos recursos y vulnerables y las necesidades de identidad y libertad como la falta de oportunidades educativas, de enajenación, analfabetismo, desinformación etc.

³ Galtung Johan (1990) La violencia: cultural, estructural y directa, Journal of Peace Research Vol 27 nº3 pp.291-305.

⁴ posteriormente a esta clasificación y en la misma línea, Naciones Unidas publicó el 21 de marzo de 2005 el informe del secretario general, Kofi Annan, *Un concepto más amplio de la libertad: desarrollo, seguridad y derechos humanos para todos*, en el que establecen los tres objetivos para erradicar la violencia: la libertad para vivir sin temor, la libertad para vivir sin miseria y la libertad para vivir con dignidad, p.151

⁵ Galtung, J. (2003) *Transcender y transformar. Una introducción al trabajo de conflictos*, México, Transcend – Quimera.

Con base en la concepción de Galtung acerca de la violencia, podemos ver claramente cómo ésta se expresa en los ámbitos educativo y escolar entre pares o dicho de otra manera el llamado bullying que se ha hecho presente en una forma de opresión, intimidación, acoso físico y verbal que ocasiona rechazo y exclusión social entre los y las estudiantes, tal como lo señala Trianes (2000) “el bullying es un comportamiento prolongado de insultos, rechazo social, intimidación y/o agresión física de unos alumnos contra otros que se convierten en víctimas de sus compañeros” (Prieto Quezada, Carrillo Navarro, & Jiménez Mora, 2005, pág. 1030).

Pero al mismo tiempo, en un sentido más amplio en las escuelas y el Colegio de Bachilleres No. 2, podemos constatar otro tipo de violencias de carácter tanto estructural como cultural, mediante el abuso de poder, múltiples formas de discriminación y aniquilamiento de la dignidad de las personas.

Es claro por lo tanto, el planteamiento estructural que subyace en la teoría de Galtung con relación a la violencia, al considerar la pobreza, la discriminación y exclusión de grandes sectores que viven en países o regiones del mundo cuyos gobiernos o sistemas económico, político y social les impiden el pleno ejercicio de sus derechos y vivir con dignidad, no obstante, desde el punto de vista de Valenzuela, Galtung nos confunde cuando dice que “La violencia directa es un acontecimiento, la violencia estructural un proceso con altos y bajos, y la violencia cultural es invariable, permaneciendo esencialmente la misma durante largos períodos, dada la lenta transformación de la cultura básica” (pág. 5). También comenta esta autora, lo que el mismo Galtung, al tratar de diferenciar la violencia del conflicto dice: “Normalmente la violencia es conducta y puede observarse más fácilmente; el conflicto es más abstracto, de tal manera que, en realidad, la violencia es = violencia directa+ violenciacultural+ violencia estructural”.

Esta manera de concebir la violencia se pierde el sentido contextual e histórico y se convierte en conceptos abstractos que de nada sirven para poder incidir en realidades complejas, que requieren situarse y adaptarse a cada época, lugar y características de las poblaciones en las enfrentan.

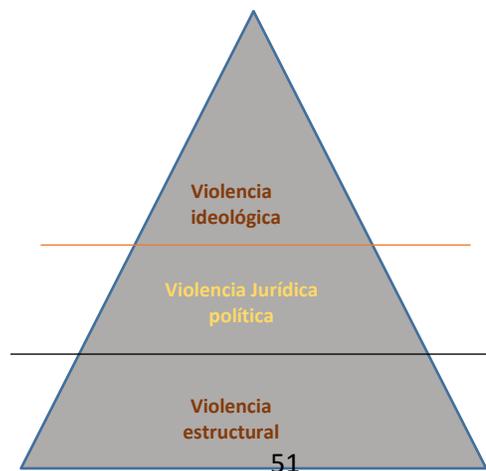
Para Valenzuela, en cambio, justamente partiendo de la violencia estructural que tiene una base material concreta y que está presente en las instituciones educativas, podemos analizar e incidir partimos de un contexto de competencia, de poder, de manipulación donde

“toda acción violenta implica en cualquier circunstancia abuso de un poder que trata de sojuzga, dominar, aniquilar, y doblegar, al contrario, siendo este poder el que sin justificación clasifica a los individuos por categorías y estereotipos, les imponen una sola verdad y los ata a su propia identidad, sometiéndolos a los designios de otras personas; imposición que lleva a la desesperación y a la violencia que trae consigo tristeza y la desesperanza. Valenzuela, M. (2021).

La violencia es una sola que se presenta de muy distintas manera pero que todas éstas son parte, siguiendo a Valenzuela, “del sistema económico, político y social en el que vivimos, en tanto crea y ahonda las desigualdades que son la causa de la violencia estructural, misma que requiere de un orden institucional que legitima esa forma de imponernos formas de vida, de pensar, soñar y comportarnos; orden que cumple el Estado con base en un marco jurídico a favor de quienes dominan, el cual reprime cualquier acto que represente una amenaza para el sistema y la manera en la que opera, y un cuerpo de ideas que difunden las bondades del capitalismo, como único sistema que le brinda bienestar y felicidad a la sociedad.

Es por lo anterior que Valenzuela retoma el materialismo histórico que va al meollo de una problemática estructural, que nos es tan cercana como la violencia, la cual representa mediante el siguiente esquema:

Elaboración Valenzuela, María de Lourdes, marzo, 2020



Derivado de lo anterior Valenzuela define la violencia:

- Aquellos actos u omisiones que atentan contra la integridad física, psicológica, sexual y moral de cualquier persona o personas a quienes se les trata de dominar, sojuzgar y así arrebatárselos por otras, otros o instituciones que creen que pueden poseer mediante la alienación y el abuso de poder. Esta violencia causa daño, limita el ejercicio de derechos y acrecienta desigualdades e injusticias;
- Estos actos de violencia pueden ser tangibles, como una violación, maltrato o golpes, o bien intangibles, es decir, que no dejan huella, pero de igual forma lesionan a las personas en su vida emocional.
- También se considera violencia las acciones o actitudes negligentes que denotan falta de atención a las personas con calidad y oportunidad.

2.4.2 Concepciones de paz.

Sobre la paz se ha hablado, escrito y discutido tanto como la violencia, conceptos que datan de tiempos muy antiguos y que de una u otra manera perviven, por ello considero importante hacer una breve reseña de la historia de la paz.

En este sentido hablar de paz desde la antropología de occidente por ser culturalmente hablando una de las concepciones más predominante en el mundo y, por ende, un concepto tradicional que predomina en la actualidad.

2.4.2.1 Historia de la Paz

Esta idea de paz retomando a Lederach nos habla de una influencia greco-romana, donde el concepto de “Paz” en occidente se profundiza de manera etimológica, social, cultural y política en dos conceptos clave el griego *eirene* y el romano *pax*. El término *eirene* (paz) para los griegos fue casi sinónimo de *homonoia* (armonía). Por lo tanto, *eirene* es un término para describir la unidad interior y social, y *pax* está relacionado con la idea de mantener y respetar lo “legal” Lederach, J. (2000).

Fernando Harto de Vera Harto, F. (2017) quien es un investigador asiduo a la cultura de paz investigó distintos significados de la palabra paz y encontró lo siguiente:

Rapoport señala que en el Explanatory Phonographic Dictionary of the English Language (1850) en torno a la paz existe los siguientes sinónola paz es definida con una lista de sinónimos tales como:

Paz: Tregua de guerra. Sosiego tras un litigio o un desorden. Descanso tras cualquier conmoción. Quietud tras un motín o tumulto. Reconciliación a las diferencias. Situación de no hostilidad. Sosiego, tranquilidad, satisfacción.

Paz: Condición normal de una nación, un grupo de naciones o del mundo sin luchas. Acuerdo o tratado entre naciones, grupos, etc, en disputa o antagónicos para finalizar las hostilidades y abstenerse a futuras luchas o enfrentamientos.

Paz: es lo contrario de guerra o tumulto, el estado que viene tras su fin. En derecho internacional no estar en guerra.

Las definiciones anteriores recurren a palabras contrarias a la guerra, la pelea, la hostilidad y la lucha y abonan por la tranquilidad, la calma, el equilibrio y la pasividad. Por lo anterior Harto de Vera, concluye que la paz se define por contraste a otros estados y situaciones de “no paz”. La paz es la ausencia de la no paz. Harto, F. (2017)

De acuerdo con el pensamiento en occidente sobre esta materia Galtung reconoce dos tendencias, ya existentes en los conceptos greco-romanos. En primer lugar, existe la tendencia en definir la paz como la “La unidad interior contra una amenaza exterior” en segundo lugar, la tendencia a definirla en función de un “universalismo que nace y tiene su centro en el occidente” Ambas coinciden en basar la idea de “*paz*” en una comprensión negativa, de ausencia o violencia de guerra Lederach, J. (2000).

Resulta ser impresionante constatar que estos conceptos tan antiguos aún los veamos reflejados en la actualidad en nuestras vidas. Si aplicamos lo anterior a ámbito educativo de México, en la primera tendencia tenemos a las y los estudiantes reprimidos callados injustamente perdiendo su derecho a la libre expresión, esto se ve bien reflejado en el transcurso de la historia, un claro ejemplo es el movimiento del 68

donde el pueblo en conjunto con las y los estudiantes de ese tiempo fueron llamados a base de ametralladoras, un pueblo que buscaba ser escuchado, ser liberado de la opresión, de las injusticias e inseguridad en la que vivían, sometidos por un gobierno corrupto, represivo y autoritario que mediante “la ley y el orden” mata por seguridad, por hacer limpieza de gente que irrumpe la paz, vándalos que hacen destrozos, un gobierno que hace creer a sus militares y policías que ellos son quienes crear la paz a base de guerra como bien lo menciona John Paul “hay manipulaciones en nombre de la paz”.

La segunda tendencia indica que el camino hacia la paz se haya en una especie de universalismo. Esta idea de paz data de la “ley y orden interior” teniendo cierta influencia de la iglesia católica (una fe, un papa y una doctrina) junto con el desarrollo del concepto de leyes internacionales desde una perspectiva de paz euro-céntrica que nace junto al concepto de “derecho de Estado”, es decir, que el elemento básico y clave para la paz son los Estados Naciones. Esta idea de paz se empieza a concebir dentro de un esquema diplomático, como competencia propia y únicamente relacionada con los Estados Naciones ejemplo de ello: el “tratado de Paz” negociaciones de Estados en conflictos Lederach, J. (2000).

Estas dos tendencias de paz nos presentan una sociedad dominada por la manipulación, el control, el adoctrinamiento y la competencia como medio de evitarla violencia.

El oriente, también tiene una larga historia acerca el significado de paz, distinto al del occidente, pues shalom en la cultura hebrea significa no solo estar en paz entre las personas, sino también con dios y la naturaleza, al mismo tiempo que implica bienestar. En el caso de shanti es una paz más espiritual e íntima y física con uno mismo.

En el caso de la cultura hindú se utiliza el término a-himsa a= No himsa= violencia es decir No violencia que procede de sánscrito y significa en un sentido

más integral el respeto a la vida, es decir, no solo no matar sino no causar dolor físico ni emocional a cualquier ser vivo, a través de los pensamientos, los sentimientos y las acciones. *Ahimsa* también se relaciona con el respeto al espíritu, la naturaleza y las culturas, es decir, a llevar una vida de tranquilidad y paz con todo aquello que está en nuestro entorno.

De algún modo, este término representa la congruencia entre lo que decimos, pensamos y hacemos en relación al acto de dar amor y estar en armonía con el mundo

El sentido del término ahimsa que es utilizado tanto por el budismo, como por el jainismo, a parte en el siglo V a.C. en las escrituras hinduistas Upanishads, significa a=No himsa= violencia, es decir No violencia, pero fue Mahatma Gandhi quien lo difundió ya en el siglo XX como parte de los movimientos sociales, incluyendo el suyo por la independencia de la India del Reino Unido, así como otros términos como satyagraha de los que hablaremos más adelante.

2.4.2.2 Análisis de distintas posturas sobre la construcción de paz

Interesa analizar en primer término la postura de Johan Galtung por el alcance que ha tenido su teoría sobre la paz en muchos países a nivel mundial. Galtung habla de la paz negativa y positiva, entendiendo por la primera aquella inicialmente como ausencia de violencia directa en todas sus manifestaciones. La paz negativa como categoría fue introducida en el contexto científico y profundizada por Johan Galtung en los años 60.

Más tarde este mismo autor diría que más tarde que la paz negativa se refiere también a la superación de la violencia estructural y cultural Galtung, J. (1990)⁶.

⁶ Lilitiana Aura Trifu Reflexiones sobre la paz positiva. Un diálogo con la paz imperfecta, Universitat Jaume I issn 1988-7221 | Vol. 11 | Nº 1 | 2018 | pp. 29-59

Galtung, Johan. (2016) La violencia: cultural, estructural y directa, Capítulo V Cuadernos de Estrategia 183 Política y violencia: comprensión teórica y desarrollo en la acción colectiva, p.8

*Termino que utilizó Rafael Grasa para calificar la posición de Galtung en torno a la paz.

En cambio, por paz positiva, si bien inicialmente se planteó como integración humana, más tarde y con el influjo de la definición de la violencia estructural (1969) la paz se formuló como ausencia de violencia estructural.

Adam Curle por su parte concibe la paz positiva ligada con la concepción de desarrollo dice que la paz como "una situación caracterizada por un nivel reducido de violencia y un nivel elevado de justicia".

A partir de los años 80, Galtung amplía el concepto de paz positiva con aspectos cosmológicos y culturales Grewal (2003) y, tras una larga maduración Galtung, J. (1985) desplaza su centro de atención desde la relación violencia-paz, al conflicto. De ahí en adelante Galtung definirá la paz como «[...] el contexto en el cual se despliegan los conflictos de forma no violenta y creativa» Galtung, J. (2003) y el desarrollo como la construcción de la capacidad de transformación de conflictos Galtung, J. (2000).

Aquí también podemos observar la influencia behaviorista* (conductista) en Galtung en su libro "Peace by peaceful means" (la paz por medios pacíficos), cuando hace una analogía entre el ser humano como paciente y cualquier sociedad como sistema. "El concepto paz/violencia, dice Galtung" es similar al de salud/enfermedad. En efecto, cuando una persona empieza a notar los primeros síntomas de que su estado de salud no es bueno y va a la consulta del médico, éste sigue una metodología para, si fuera necesario volver a restablecer la salud del paciente. Es lo que Galtung denomina "el triángulo diagnóstico-pronóstico-terapia". De ninguna podemos decir que la violencia como hecho económico, político y social es equiparable a una enfermedad en el organismo provocada por algún virus o bacteria. Tampoco el tratamiento de una enfermedad podría semejar a tratar la violencia o incluso un conflicto.

Es por ello que Rafael Grasa⁷, señala que la paz, por su naturaleza misma, es imposible que se les nombre como una disciplina y en cambio la necesidad de realizar una ampliación de los temas susceptibles de ser estudiados tales como la "utilización *ad infinitum* de la idea de paz positiva, liderada por Galtung, que

fagocita todo sueño humano por realizar, todo entra en su concepción omnicomprendiva de paz. Así las cosas, la paz se convierte en un proceso y al luchar contra la violencia directa, la estructural y la simbólica, en nuestras sociedades desiguales y pluriculturales, se convierte en objetivo inalcanzable”, (...) o bien deba incluir todos los valores positivos de las utopías y programas de cambio pensados por los seres humanos”.

Efectivamente, en los años setenta los esfuerzos de quienes se dedicaban a la Investigación para la paz (IP) se empiezan a concentrar en el vínculo que hay entre paz y desarrollo Jiménez (2004). Si bien bajo la influencia de las primeras instituciones de estudios para la paz se plantearon la importancia de construir modelos que nos llevará a construir la paz, pero ya a en los años 80, del siglo pasado, ese planteamiento estaba agotado, y ya no se atrevían a hablar de una disciplina vinculada con la paz.

Se empiezan en aquellos años a formular distintas concepciones de paz, tales como la paz neutra (Francisco Jiménez Bautista), la paz imperfecta (Francisco A. Muñoz, la paz liberal (David Chandler, Edward Newman, Roland Paris y Oliver Richmond), la paz transformadora (Esteban A. Ramos), está última más cercana a nuestras realidades latinoamericanas.

Para Valenzuela, M. (2021), la paz y la violencia son dos realidades que se imbricandialécticamente, no tienen un referente absoluto sino dependen del contexto y la coyuntura que el que se manifiestan, en un lugar y un momento determinado. No son tampoco un binomio, como afirma Galtung, pues la relación existente entre la violencia y la paz, no se representan por una suma o bien por una resta, desde el punto de vista matemático, sino se contraponen problemáticas y realidades sociales complejas y dialécticas.

⁷ Grasa Rafael, (2010) Cincuenta años de evolución de la investigación para la paz: tendencias y propuestas para observar, investigar y actuar. Barcelona: Oficina de Promoción de la Paz y de los Derechos Humanos, Generalitat de Catalunya.

Desde esta posición, Valenzuela añade: La paz es un proceso de construcción social y un ejercicio de convivencia, es postura y decisión, es camino compartido y conquista histórica. Entraña aceptar las diferencias y reconocernos como seres necesitados de las otras y los otros para crecer Valenzuela, M. & Gamboa M. (2010)

Asimismo, otro autor que es retomado por algunas de las nuevas propuestas teóricas acerca de la paz es Georg Gadamer quien es considerado como el padre de la hermenéutica filosófica contemporánea, quien retoma centralmente el pensamiento de Martin Heidegger; tales posiciones dieron pie al desarrollo de uno de los modelos de educación para la paz centrada en los procesos comunicativos y dialógicos, como veremos más adelante.

Otro de los autores que contribuyó a la construcción de Paz en forma muy definitiva fue Mahatma Gandhi quien mediante experiencias de vida logró concebir la política desde seis principios en los que se fundamentó su lucha: Satya (verdad relativa), ahimsa (sin violencia), sarvodaya (bienestar), satyagraha (acción directa no violenta), swaraj (autodeterminación) y swadeshi (autosuficiencia). Todas estas palabras provienen del sánscrito que tienen un gran valor semántico y simbólico (López Martínez, 2006: 146-155). De estos principios pretendemos profundizar en: la satyagraha y la ahimsa componentes indispensables de la Noviolencia.

Uno de estos principios que se relacionan con la Noviolencia (como un solo vocablo) que Gandhi expuso en su autobiografía⁸ fue precisamente “el principio llamado *satyagraha* que tuvo un nacimiento antes de que el nombre fuese inventado. Incluso -añado Gandhi- cuando nació, yo mismo no hubiera podido decir de qué se trataba. En *gujaratí* también utilizamos en término inglés “resistencia pasiva” para describirlo. Cuando en una conversación con europeos comprendí que el término “resistencia pasiva” estaba construido demasiado simple, que se le suponía un arma para débiles, que podía ser definido como odio, y finalmente podía manifestarse por la violencia, tuve que negar todas estas caracterizaciones y explicar la verdadera naturaleza del movimiento indo.

Resultado claro que una nueva palabra debía ser acuñada por los indios para designar su lucha”.

El sentido de la satyagraha⁹ permite entender que es el método de lucha con el que Gandhi conquistó la independencia de su país; método que se constituye en una fuerza de resistencia que se traduce en varios momentos en un proceso, siendo el primer momento que puede ser la forma más pasiva al no acatar ordenes de la autoridad un grupo o a ciertas personas ante algo que pudiéramos entender como formas de violencia, en un segundo momento o bien esa resistencia se convierte posteriormente en activa, es decir en desobediencia civil, a través de manifestaciones o al desconocer ciertas leyes injustas; y por último el momento de la ruptura que es esa fuerza, que se expresa en una lucha utilizando otro tipo de armas diferentes a la violencia material, por medio de las armas.

Capitini¹⁰, recupera la No violencia, no solo como un conjunto de técnicas y procedimientos contrarios al uso de las armas de la violencia, sino que era sobre todo un programa constructivo y abierto de tipo ético-político, social y económico de emancipación y justicia en el que se pretendía reducir la opresión de los seres humanos.

Gandhi nos enseñó la lucha como camino a través de la no violencia lo que nos lleva a construir alternativas que en principio niegan la violencia para conseguir un fin, porque debemos de enfatizar que la violencia no será nunca un fin, sino un medio, así como la paz nunca será un hecho dado, sino una construcción permanente, de ahí que Gandhi haya dicho:

“No hay camino para la paz, la paz es el camino”

⁸ Mahatma Gandhi (2008-253). Autobiografía. Historia de mis experiencias con la verdad. Madrid, España, Artes Gráficas COFAS, S.A.

⁹ Satyagraha significa sat (verdad) y agraha (fuerza o firmeza)

Durante los últimos años del siglo pasado hasta ahora, se han creado y proliferado de manera importante movimientos, grupos, colectivos y asociaciones civiles a favor de la paz, entendida como la paz de la justicia y la dignidad en todo el mundo y particularmente en México. De tal suerte que se legitima la cultura de paz que tiene tras de sí las prácticas y experiencias de la no violencia y “otras” paces ligadas a realidades más cercanas a nuestros países.

Con lo anterior podemos concluir este capítulo que finalmente nos enseña que no es con violencia que podemos acabar la misma violencia, porque es un absurdo, sino con forma alternativas que nos permita enfatizar el sentido humano de educar para la paz y concebir dicha educación como un sentido de lucha y no violencia.

Capítulo III. Educar para construir paz

Después de haber analizado la paz y la violencia desde la mirada de algunos teóricos, nos dirigimos hacia nuestro objetivo de educar para la paz, en el cual, centraremos nuestra mirada en promover una educación para la paz entorno a la perspectiva de género y la promoción de los derechos humanos en conjunto con la democracia como una forma para evitar la discriminación y los diferentes tipos de violencia y la igualdad de género.

3.1 Fundamentos para una educación para la paz

Así como analizamos las distintas concepciones que existen en torno a la violencia y la paz, algo similar existe con relación a la educación para la paz. Xesús Jares (2012) incasable educador para la paz, nos muestra en su libro “educación para la paz. Suteoría y su práctica, él da muestra tres grandes modelos que devienen al mismo tiempo de los paradigmas, que este autor identifica dentro del campo de las Ciencias Sociales en general y de las Ciencias de la Educación en particular tres modelos que son:

- El lógico-positivista
- El hermenéuticos interpretativo, y
- El sociocrítico

Algunas de las características de los tres modelos podemos retomar algunas de que el mismo Xesús Jares (2012) escribió en el libro citado.

a) Modelo Técnico-positivista

- Centrados en los fenómenos externos observables y medibles. La educación para la paz consiste en la transmisión de los aspectos observables y cuantitativos de la paz. Los propios resultados educativos de la Educación para la paz deben ser especificados y evaluados bajo estas condiciones.
- Tiene un concepto negativo de la paz, pues su posición es solo ausencia de guerra entre los Estados, así como sensibilizar a las personas para evitar la guerra.
- No cuestiona ni las actuales estructuras nacionales e internacionales.

Hacerlo sería invadir el campo de la política

- Como consecuencia, la educación debe ser neutral.
- Concepción negativa del conflicto. La Educación para la Paz debe buscar la armonía, la ausencia de los conflictos. Una “buena” educación para la paz sería aquella que consigue evitar toda conflictividad en el aula.

b) Modelo hermenéutico-interpretativo

- Centrado en la interdependencia de los fenómenos y de las personas y en la subjetividad.
- La paz se entiende no sólo como ausencia de guerra sino también de todo tipo de violencia, semejante al concepto de paz positiva de Galtung, pero centrada en las relaciones interpersonales.
- Por tanto, si bien propone la utilización de los enfoques cognoscitivos y afectivos, y concede especial importancia a estos últimos, así como a los cultivos de las subjetividades interpersonales y a los procesos comunicativos entre las personas.
- Este planteamiento idealista originará el utopismo pedagógico: la educación para la paz como creadora de un mundo sin guerras y violencia.
- Énfasis y priorización de las interacciones y relaciones interpersonales como objetivo y modelo de aprendizaje.
- El modelo de profesor no sólo como proveedor de información, sino y fundamentalmente como coordinador de las interacciones y aprendizajes escolares y en consecuencia, la participación de los alumnos como agentes de aprendizaje y en la organización de la clase. Se procuran sistemas de autogobierno.

Es dentro de ese modelo que se encuentra la educación socioemocional, que se ha difundido mucho en nuestro país.

Modelo socio-crítico

- Basado en los conceptos de paz positiva y en la perspectiva creativa del conflicto.
- Concepción amplia y global de la paz, interrelacionada con los obstáculos

políticos, sociales, económicos etc, que la dificultan.

- Simetría entre los enfoques cognoscitivos y afectivos, morales y políticos. Utilización de los métodos socioafectivos.
- Orientada por valores omnicomprensivos<, no neutral, cuestionadora de las actuales estructuras sociales, tanto nacionales como los que existen entre estados, del propio sistema educativo.
- Fundada en la concientización y orientada hacia la acción y transformación de las estructuras violentas.
- Énfasis en el conflicto como centralidad de la Educación para la Paz y en su resolución de forma no violenta (pág. 117-119)

Estas y otras características más, particularmente del modelo socio-crítico le permiten a Jares explicitar una concepción de la educación para la paz, al señalar que:

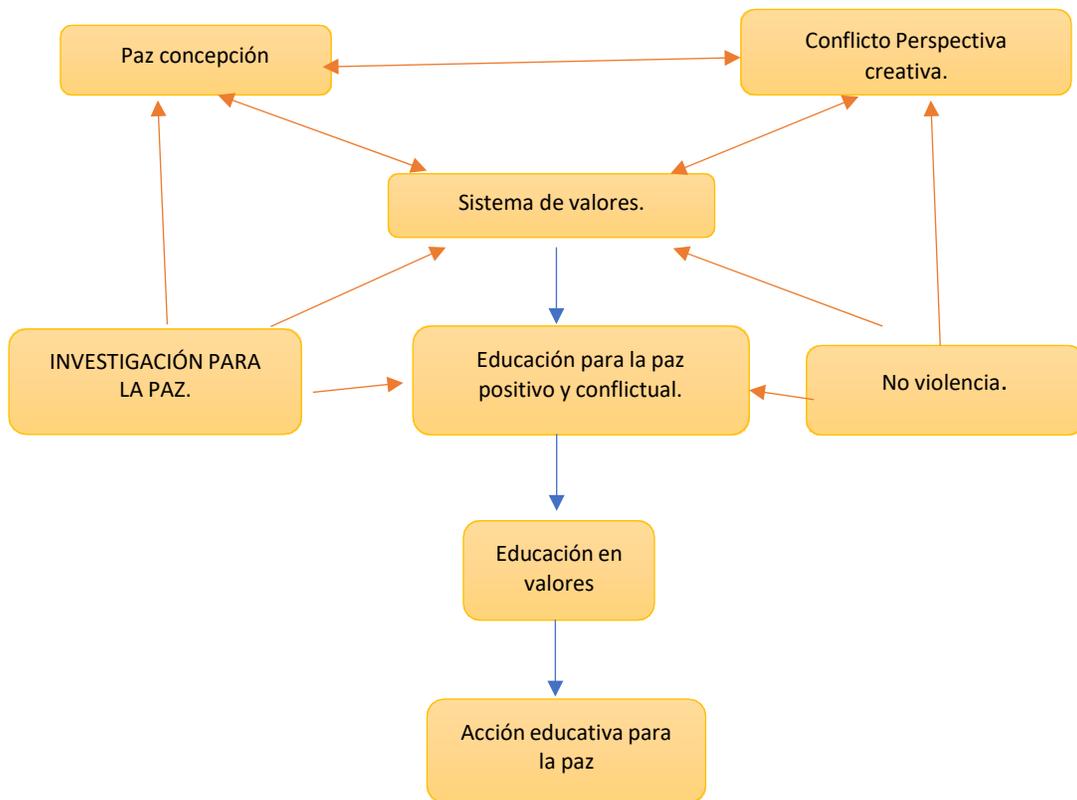
Entendemos por Educación para la paz un proceso educativo, de paz positiva y en la perspectiva creativa de los conflictos, como elementos significantes y definidores, y que a través de la aplicación de enfoques socioafectivos y problematizantes pretende desarrollar un nuevo tipo de cultura, la cultura de la paz, que ayude a las personas a desvelar críticamente la realidad para poder situarse ante ella y actuar en consecuencia.

Buscar la paz no es quedarnos pasivos e indiferentes a las injusticias, discriminaciones y conflictos sino, crear conciencia crítica y reflexión entre la ciudadanía una pedagogía Crítica como la que sustenta Paulo Freire renovada y profundamente humanista, que parta de una educación abierta, responsable y crítica como instrumento para el cambio social Brito, L. (2008).

Desde esta concepción de la educación para la paz, se resalta la importancia de promover los procesos educativos dialógicos (como pensaba Paulo Freire) y dinámicos vinculados a la realidad de los educandos, como elementos significantes y definidores, y que a través de la aplicación de enfoques socioafectivos y problematizantes, se pretende desarrollar un nuevo tipo de cultura, la cultura de la paz, que ayude a las personas a desvelar críticamente la realidad, para poder situarse en ella, y actuar en consecuencia Jares, X. (1991).

Derivado de este modelo y desde el papel de la educación que hoy en día busca una educación integral para las y los estudiantes, la cual procura que el estudiantado adquiera una visión humanística como agente de cambio y la transformación social.

Jares también especifica que la tarea de la educación para la paz debe promoverse desde tres dimensiones relacionales en las que se desenvuelve el ser humano: consigo mismo y con los demás, con y desde las interacciones y estructuras sociales por él creadas y con el medio ambiente en el que transcurre la vida. En este sentido, este autor habla de una educación para la paz como “encrucijada de una educación afectiva, una educación sociopolítica y una educación ambiental” Jares, X. (1991) como lo muestra el siguiente esquema.



De acuerdo con el esquema y retomando los puntos que se llevarán a cabo en este trabajo, desde las características pedagógicas de Jares, X (1991) con miras a una educación para a la paz se expresa lo siguiente:

- a) Educación en valores: como proceso que intenta hacer conscientes a las personas de sus propios valores y actuar en consecuencia. Para ello, no se trata de enseñar “lo bueno” o “lo malo”, “lo justo” o lo “injusto”, sino hacer conscientes a las personas de los mecanismos por los que actúan de acuerdo con unas valoraciones implícitas. Es decir, no solo pretende hacer conscientes a las personas de sus valores acordes con el valor de paz: justicia, igualdad, reciprocidad, solidaridad, todo ello sin caer en el adoctrinamiento, más bien podemos decir, promover una educación horizontal basada en el respeto, Jares, X (1991), el aprecio por la diversidad, la participación democrática, así como los derechos humanos y la perspectiva de género.
- b) Orientada hacia la acción: debe de indicar cambios en los comportamientos. La base de esta actitud hacia la acción o el “elemento orientador, catalizador” Galtung, J. 1985, (118) citado en Jares es la conciencia. Lejos de buscar la pasividad, la tranquilidad, la no acción, su orientación está dirigida hacia la formación de personas activas y combativas. Fortat y Lintanf (1989) Jares, X (1991).
- c) Realista y posible: en vista de la situación y las necesidades del mundo en el que vivimos Lederach, J. (1984) que se caracterice por otorgar una educación protagonista de un cambio social.
- d) Integrada en el curriculum: como uno de “los ejes vertebrales de una práctica educativa crítica y emancipadora”.
- e) Asentada en el juego y la risa, que entra el teatro como una forma no tradicional de la educación.

Una de las dimensiones que es posible educar para la paz dentro de las escuelas, es el arte, de ahí que abordemos esta estrategia educativa en particular.

3.2 Las artes como estrategia educativa.

El arte tiene diferentes connotaciones que nos llevan a verlo como una forma de expresar nuestras emociones, pensamientos, experiencias que vivimos en nuestra vida diaria, por tanto, las artes nos permiten un abanico de posibilidades que nos conllevan a atender las expectativas y necesidades de cada persona o colectivo en sociedad.

Es así que *“La función de las artes, a través de la historia cultural humana ha sido y continúa siendo una tarea de construcción de la realidad: Las diferentes artes construyen representaciones del mundo (...) que pueden inspirar a los seres humanos para comprender mejor el presente y crear alternativas de futuro. Las construcciones sociales que encontramos en las artes contienen representaciones de estas realidades sociales que contribuyen a la comprensión del paisaje social y cultural en el que habita cada individuo”* Efland (2004).

Por otro lado, concebimos al arte como una forma de representación mediante la pintura, la escultura, la poesía, la música, el teatro, la literatura, pero en sí ¿para qué nos sirve el arte?, desde la perspectiva del antropólogo holandés Adrián Gerbrands citado en Graeme, C. (1996)“ afirma que las artes son esenciales por tres razones; para perpetuar, cambiar y enaltecer una cultura”, Por lo que ha demostrado que las artes refuerzan y comunican valores culturales, además transmiten, sustentan y cambian una cultura. Siguiendo con el mismo autor, las artes pueden reforzar directa o indirectamente, la moral de los grupos, crear unidad y solidaridad social, al igual hacer conciencia de problemas sociales y con ello, contribuir al cambio de una sociedad.

¿Por qué educar a través del arte?

Porque, educar a través del arte, nos lleva a descubrir algo de nosotros y nosotras y de nuestro entorno, produciendo nuevo conocimiento, “nuevas maneras de comunicarnos mediante el lenguaje a través de, las formas, los colores, las texturas, los sonidos y el cuerpo, invita a ver nuestra vida cotidiana de manera distinta”. MEJUREDU (2021)

En este sentido, encontramos que hay una relación entre el arte y la educación, es decir, mediante el arte se pueden desarrollar las interrelaciones entre la expresión oral y escrita con la lectura y sus experiencias en la vida cotidiana de las personas, pueden recuperar el énfasis en la apropiación y generación de conocimientos con el fin de promover ideas creativas y fomentar el pensamiento crítico que resulte siempre en la expresión escrita; en textos que tendrán vinculación con algún

proyecto cultural, social, artístico o de investigación de la naturaleza, con carácter multi e interdisciplinario en el que participen las y los jóvenes; o bien, que escriban textos que expresen sus emociones y sentimientos, sus ilusiones y utopías. Tal vez recuperemos la poesía, el relato, la novela como expresión de la juventud del siglo XXI El modelo educativo en México: el planteamiento pedagógico de la reforma educativa. SEP (2016).

Concretando más en el ámbito educativo, las artes son favorecedoras de dinámicas de integración escolar, social y cultural (como ejemplo, se puede citar el programa internacional MUS- E¹⁰), mediante propuestas relacionadas con el fomento de actitudes para la tolerancia, la solidaridad y la convivencia creativa que promueva una conciencia crítica frente a los mecanismos de exclusión social, y convertirse a la larga, en un proceso consciente de crecimiento individual y colectivo (Robles , Usos y funciones de las artes en la educación y el desarrollo humano.).

Si queremos que las y los jóvenes sean creativos, necesitamos dejarlos que creen de que realicen actividades de manera espontánea. En este camino personal de creación y expresión el arte juega un papel fundamental, ya que es la manera que tenemos de manifestar nuestra creatividad y personalidad. Desde este lugar es imprescindible que nuestro concepto de arte sea lo más abierto y menos reglado posible.

Entonces las artes están allí puestas en lógicas de construcción de comunidad de sentido, lo que llamaríamos hoy en día las industrias culturales que es la derivación de bellas artes, o más bien en las artes populares. Creamos con la pintura, la música, la danza, el teatro, el diseño, la construcción. El relato, la escultura, la literatura, el humor, el juego, todo lo que surja espontáneamente de los jóvenes es creación. De cada persona se revela su interioridad a través del arte. No se usa el arte como herramienta o instrumento de aprendizaje, el arte en sí mismo es ya bastante válido como para utilizarlo como herramienta de aprendizaje. En este sentido el arte es un derecho, si tu no accedes al arte, no accedes a una formación integral.

¹⁰ El programa MUS- E pertenece a la Fundación Internacional Yehudi Menuhin, creada en 1991 para contribuir a una educación ciudadana participativa desde el respeto a la diversidad y la participación social, promoviendo la integración en ambientes desfavorecidos a través de programas de educación artística.

De acuerdo con lo antes mencionado, hacemos énfasis en el teatro como medio creativo, transformador, integrador de relaciones humanas.

3.3 El Teatro como expresión de la realidad y la construcción de paz.

Por medio del teatro y desde mi punto de vista las y los estudiantes pueden llegar a expresarse de una manera emancipadora, sin represión de manera individual y colectiva, dando lugar a escenarios abiertos al diálogo, a la participación colectiva, que fomenten actitudes de tolerancia, solidaridad, de equidad y convivencia democrática, además de promover conciencia y reflexión crítica ante los mecanismos de exclusión social que se viven hoy en día.

Esta herramienta, contribuye a sensibilizar y concientizar en colectivo, el cual, coadyuva a desarrollar acciones emprendedoras, de manera creativa e innovadora por medio de la expresión, la construcción conjunta y el trabajo colaborativo. Buscando así una transformación de la acción educativa, donde se fomente el aprendizaje activo, constructivo, generando que la comunidad aprenda haciendo, viviendo la experiencia en los contextos que se les presentan en su vida diaria. De acuerdo con Trancón (2006) *“el teatro es una actividad compleja, de naturaleza social y no individual...el teatro crea un espacio para la libertad, para la afirmación del individuo, frente a la norma social”* citado en Gavilanes, Y. & Astudillos, C. (2016)

A su vez, el teatro como herramienta pedagógica contribuye a la transformación social, permitiendo que las y los estudiantes adquieran habilidades y destrezas que los lleve a romper con esquemas basados en el impedimento del diálogo y la libre expresión, inspirándonos en Teatro del Oprimido de Augusto Boal dramaturgo brasileño que se basa en la filosofía de Paulo Freire *“cuyo modelo educativo está dirigido a romper esquemas promover el cambio y la transformación de la educación, una educación popular que, tras procesos, en los cuales el oprimido concientice su situación, sea capaz de transformarse y transformar su situación; para Paulo Freire en su libro “pedagogía del oprimido” expresa que la educación se centra en las posibilidades humanas de creatividad y libertad en medio de estructuras políticas-económicas y culturales opresivas. Su objetivo es descubrir y aplicar soluciones liberadoras por medio de la interacción y la transformación social, gracias al proceso de concientización”* Gavilanes, Y. & Astudillos, C (2016).

CAPITULO CUARTO IV. La intervención: Una experiencia de construcción de paz en tutorías por medio del teatro

A partir de las ideas expuestas anteriormente, las cuales fueron la base para estructurar la propuesta de intervención, se describe a continuación como parte de esta tesis, los elementos centrales de dicha propuesta y la manera cómo se llevaron a la práctica con un grupo de alumnas y alumnos del Plantel No.2 del Colegio de Bachilleres que participaron en este proyecto de construcción de paz en el espacio de las tutorías.

¿Qué son las tutorías en el Colegio de Bachilleres?

Para el colegio de bachilleres, la tutoría es una actividad pedagógica que comprende un conjunto de acciones educativas sistematizadas, centradas en el alumno, con carácter preventivo y remedial que orienta y apoya a lo largo de su trayectoria escolar, en un proceso dinámico y cambiante ante las características y necesidades de los tutorados.

Con base en el contexto en el que se encuentra el Plantel No. 2 donde se realizó la intervención, considero importante como complemento de los datos que se expusieron anteriormente en el diagnóstico de la violencia, detallar algunos rasgos más que nos muestran la situación que prevalece en el Plantel No. 2 del Colegio de Bachilleres al norte de la Ciudad de México.

4.1 Las percepciones del estudiantado sobre la violencia en el Plantel No.2 del Colegio de Bachilleres.

Como parte de la experiencia de intervención, y aunada a la información que se presentó al principio de esta tesis, se aplicó un cuestionario a los estudiantes Del colegio de Bachilleres de sus dos modalidades, mismas que en el año 2022-B ciclo escolar en el que se realizó la encuesta, la población del colegio estaba conformada por: 7,095 hombres y mujeres como se muestra en la siguiente gráfica.

Matrícula oficial 2022/2023 por plantel según sexo y turno

Sexo Plantel	HOMBRE			MUJER			TOTAL
	MATUTINO	VESPERTINO	TOTAL	MATUTINO	VESPERTINO	TOTAL	
01, EL ROSARIO	1,590	1,838	3,428	2,318	1,629	3,947	7,375
02, CIEN METROS "ELISA ACUÑA ROSSETTI"	1,448	1,852	3,300	2,489	1,306	3,795	7,095
03, IZTACALCO	1,723	1,849	3,572	2,434	1,555	3,989	7,561
04, CULHUACÁN "LÁZARO CÁRDENAS"	1,873	1,944	3,817	2,593	1,500	4,093	7,910

Gráfica 8 Fuente Sistema de información Integral Académico-Administrativo (SiiAA), fecha de corte 05 de octubre del 2022 [Matricula Oficial del ciclo Escolar 2022-2023.pdf](#) (www.gob.mx)

Y de la cual, solo se realizó la encuesta con una pequeña población de estudiantes para saber la percepción de ellos y ellas acerca del ambiente de violencia que viven o se manifiesta en esta entidad educativa y con ello, poder desarrollar estrategias que coadyuven a favorecer estilos de vida más prosociales en la comunidad escolar. Todas estas estrategias se deben de tener en cuenta para trabajar con las juventudes de hoy.

La población con que trabajamos las dos encuestas fueron a 57 estudiantes de tutorías del Sistema Escolarizado y 18 a estudiantes del Sistema de Enseñanza Abierta a cerca de cómo viven o perciben la violencia en su contexto escolar.



Imagen 3 Violencia Escolar Elaboración propia.

Los estudiantes que participaron en la encuesta del Sistema Escolarizado fueron, 33 mujeres y 24 hombres, para el Sistema de enseñanza Abierta tenemos que participaron 10 mujeres, 6 hombres y 2 pusieron otra respuesta dando un total de 75 personas encuestadas.

A continuación, se muestran las frecuencias en porcentaje de las respuestas a las preguntas del cuestionario que se aplicó a los dos Sistemas de enseñanza.

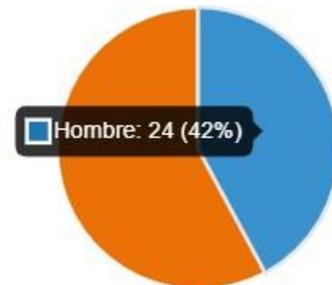
I. Datos generales

Sexo de las y los encuestados

Sistema Escolarizado

Gráfica 9 Datos Generales Elaboración propia.

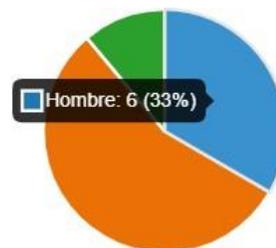
● Hombre	24
● Mujer	33
● Otro	0



Gráfica 10 Datos Generales Elaboración propia.

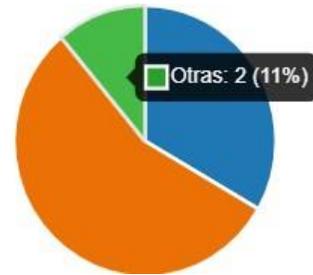
Sistema Abierto

● Hombre	6
● Mujer	10
● Otras	2



Otro/a:

 Hombre	6
 Mujer	10
 Otras	2



Gráfica 11 Datos Generales Elaboración propia.

2. Edad:

Sistema Escolarizado

 De 14 a 16 años	51
 De 17 a 19 años	6
 De 19 años en adelante	0



Gráfica 12 Edad de las y los estudiantes Elaboración propia.

Sistema Abierto.

 De 14 a 16 años	1
 De 17 a 19 años	10
 De 19 años en adelante	5
 Otras	2

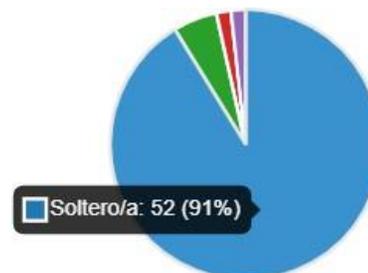


Gráfica 13 Estado civil de las y los estudiantes Elaboración propia.

3. Estado civil de las y los estudiantes:

Sistema Escolarizado

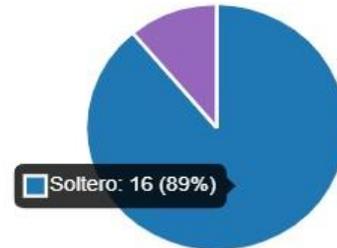
 Soltero/a	52
 Casado/a	0
 Unión libre	3
 Divorciado/a	1
 Otras	1



Gráfica 14 Estado civil de las y los estudiantes Elaboración propia.

Sistema Abierto

● Soltero	16
● Casado	0
● Unión libre	0
● Divorciado	0
● Otras	2



Gráfica 15 Semestre que cursan las y los estudiantes Elaboración propia.
4. Semestre que cursan

Sistema escolarizado

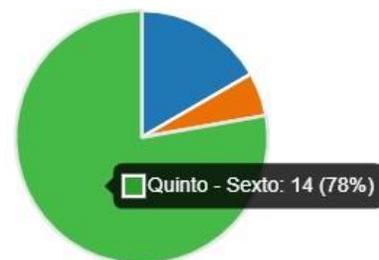
● Primero - Segundo	56
● Tercero - Cuarto	1
● Quinto - Sexto	0



5. Gráfica 16 Semestre que cursan las y los estudiantes Elaboración propia.

Sistema Abierto

● Primero - Segundo	3
● Tercero - Cuarto	1
● Quinto - Sexto	14

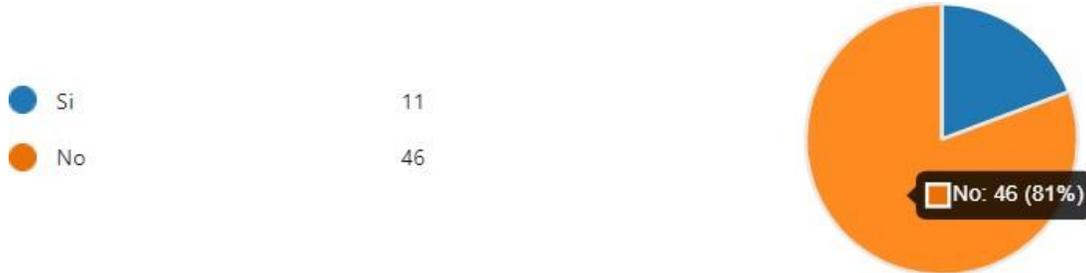


Datos socioeconómicos de las y los jóvenes que participaron en la encuesta

6. Además de estudiar, ¿trabajas?

Gráfica 17 Datos socioeconómicos Elaboración propia.

Sistema escolarizado



Gráfica 18 Datos socioeconómicos Elaboración propia.

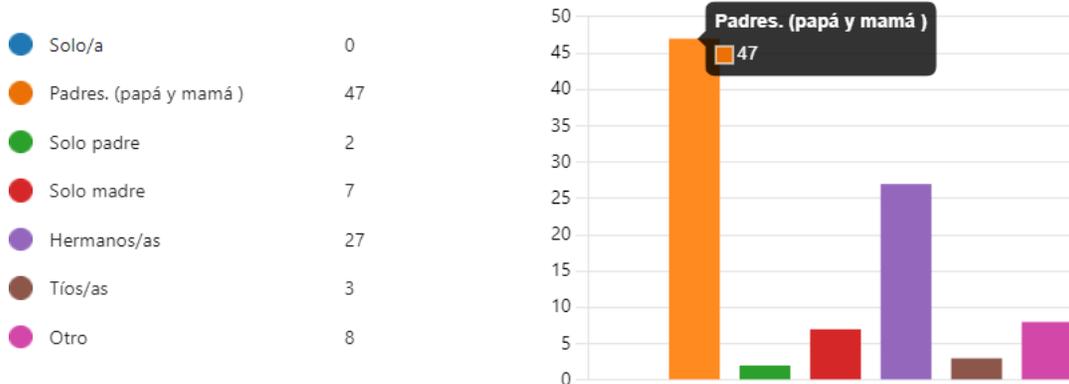
Sistema de Enseñanza Abierta



Gráfica 19 ¿Con quién o con quiénes vive el estudiantado? Elaboración propia.

7. ¿Con quién vives?

Sistema Escolarizado



Gráfica 20 ¿Con quién o con quiénes vive el estudiantado? Elaboración propia.

Sistema Abierto



8. ¿Cuántas personas contribuyen en el gasto familiar? En esta pregunta puedes elegir más de una opción

Gráfica 21 Contribución de personas al gasto familiar Elaboración propia.

Escolarizado.



Gráfica 22 Contribución de personas al gasto familiar Elaboración propia.

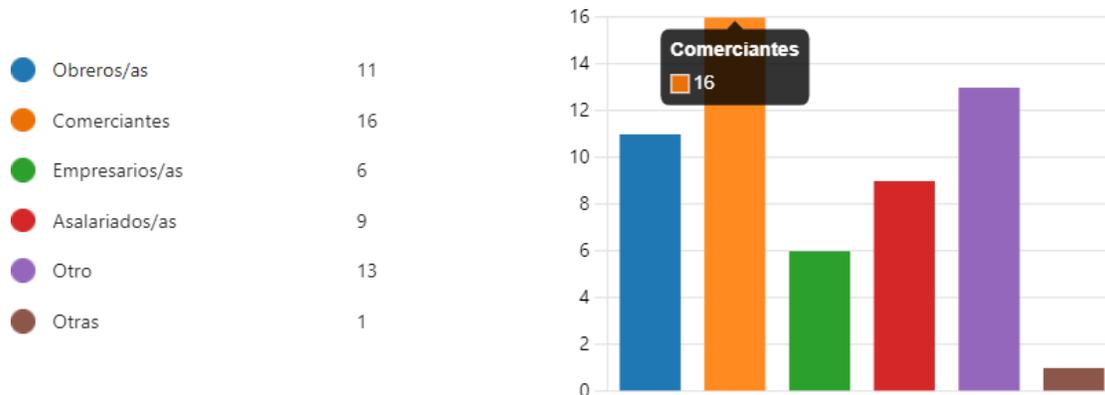
Sistema Abierto.



Gráfica 23 Personas que contribuyen al gasto familiar Elaboración propia.

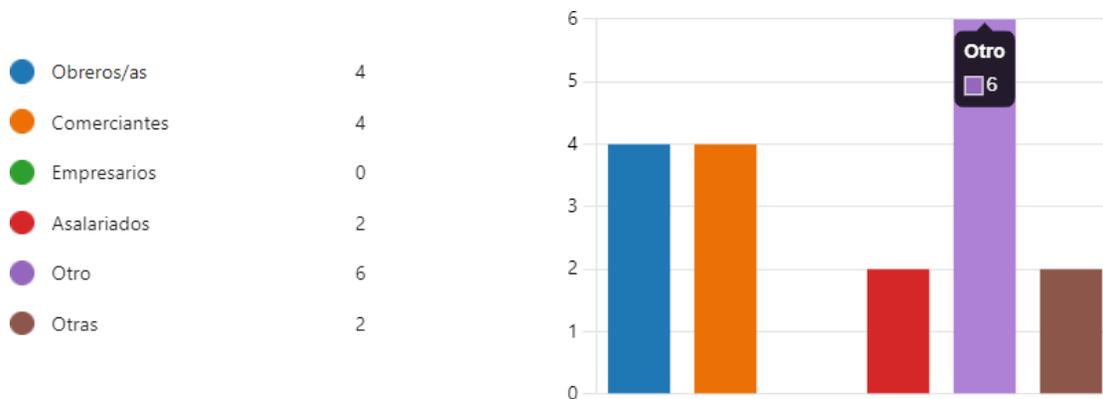
9. La o las personas que contribuyen al gasto familiar trabajan como:

Sistema Escolarizado



10. Gráfica 24 Personas que contribuyen al gasto familiar Elaboración propia.

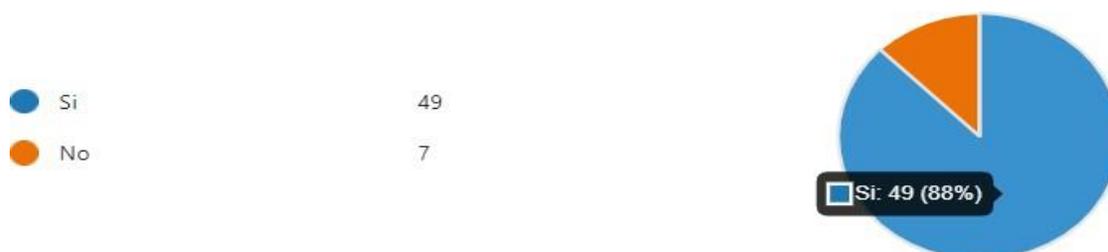
Sistema Abierto.



Gráfica 25 Otros ingresos Elaboración propia.

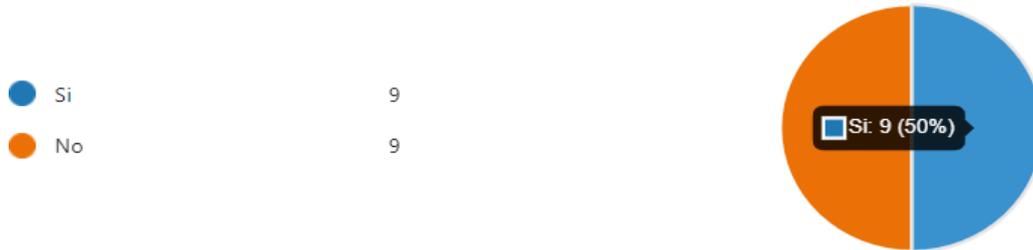
11. ¿Cuentas con otros ingresos como: becas?

Sistema Escolarizado



Gráfica 26 Otros ingresos Elaboración propia.

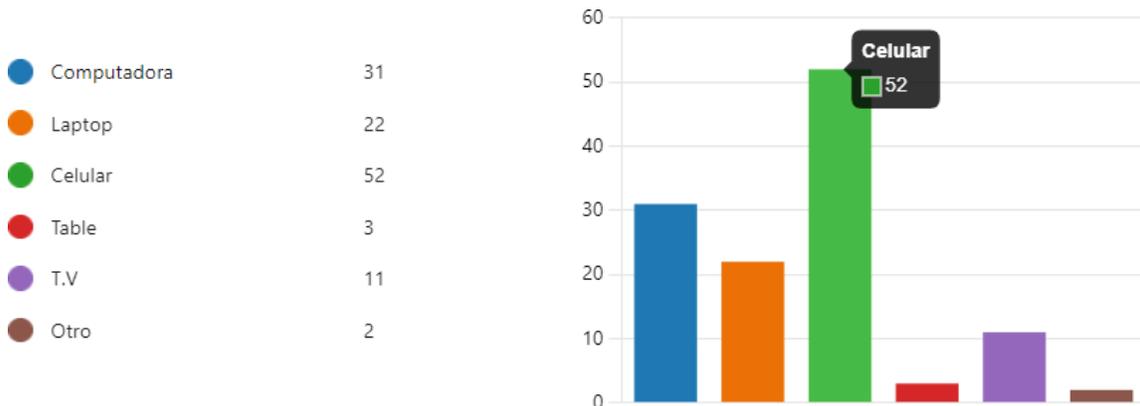
Sistema Abierto



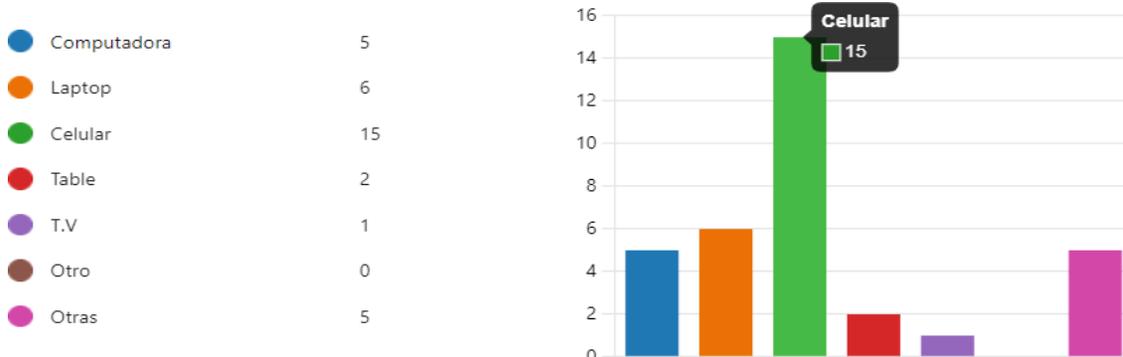
12. De los siguientes dispositivos, ¿cuáles utilizas para hacer la tarea? Puedes elegir más de una opción

Gráfica 27 Dispositivos que se utilizan para realizar la tarea Elaboración propia.

Sistema Escolarizado



Gráfica 28 Dispositivos que se utilizan para realizar la tarea Elaboración propia. Sistema Abierto.



II. Percepciones y vivencias de aquellas violencias de las que hayan sido objeto.

Del total de respuestas obtenidas a esta pregunta (73), la mayoría (57) fueron de los y las jóvenes que estudian en el Sistema Escolarizado y 16 fueron de Sistema Abierto, siendo dichas respuestas más frecuentes las siguientes:

Escolarizado.

57
Respuestas

*"Cuando se agrede a una persona tanto físicamente como verbal o hasta psi...
"Es la agresión de una a otra persona"
"Cuando Una Persona golpea agrede verbalmente a Otra Persona"*

Sistema Abierto.

16
Respuestas

*"Persona que se aprovecha de otra a la fuerza "
"Agresión de varios individuos hacia una persona, es decir, molestarlo o agre...
"Abuso verbal, físico"*

Como vemos en estas respuestas, las y los estudiantes relacionaron la violencia de manera indistinta con la agresión, además del abuso ya fuera verbal o físico.*

A continuación, se presentan dos de las categorías que fueron más destacadas por las y los estudiantes de los dos sistemas referentes a la violencia verbal y física:

Es importante distinguir la violencia de la agresión, en tanto que la primera es aprendida, causa daño y limita el ejercicio de derechos, y la segunda es la fuerza vital necesaria para que una persona enfrente la vida o supere ciertas dificultades o limitaciones; por ello, no podemos

Gráfica 29 Respuestas Violencia Verbal o física Fuente Elaboración propia.



Gráfica 30 Respuestas Violencia Verbal o física Fuente Elaboración propia.



Gráfica 31 Respuestas Violencia Verbal o física Fuente Elaboración propia.



calificarla como mala o dañina, pero en medida que esta fuerza vital es moldeada por los entornos familiar, social y cultural la agresividad puede favorecer el crecimiento de una persona y de quienes la rodean, o bien, convertirse en una fuerza destructiva y por ello violenta. **Fuente especificada no válida.**

Gráfica 32 Respuestas Violencia Verbal o física Fuente Elaboración propia.



Gráfica 33 Respuestas Violencia Verbal o física Fuente Elaboración propia.



Como podemos observar estos actos de violencia que se presentan de manera verbal, arrojaron un 69% nunca, un 17% pocas veces, 12% la mayoría de las veces y por último un 2% solo en el sistema escolarizado.

Sistema Abierto.

Gráfica 34 Respuestas Violencia Verbal o física Fuente Elaboración propia.

23. Verbal. (0 punto)

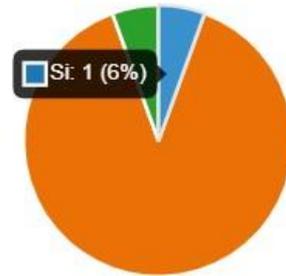
[Más detalles](#)



Gráfica 35 Respuestas Violencia Verbal o física Fuente Elaboración propia.

[Más detalles](#)

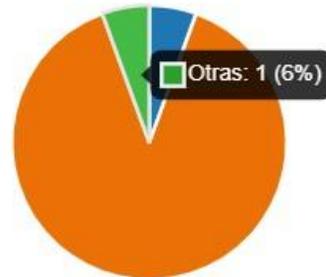
● Si	1
● No	16
● Otras	1



Gráfica 36 Respuestas Violencia Verbal o física Fuente Elaboración propia.

[Más detalles](#)

● Si	1
● No	16
● Otras	1



Continuando con el sistema abierto encontramos 89% en que no hubo violencia, un 6% si hubo violencia y el 0tr0 6% fue de abstención.

De igual manera preguntamos a los que respondieron de forma afirmativa cómo percibieron la violencia verbal y estas fueron algunas de las respuestas con mayor frecuencia.

Escolarizado.

En el sistema escolarizado vemos que un 24% de las y los encuestados percibieron que la violencia verbal fue con base a; groserías, apodos, insultos, amenazas, burlas, y gritos.

gritos amenazas
Burlas groserías apodos
 Groserias Ninguno Insultos cielo

Sistema Abierto.

Para el sistema de Enseñanza Abierta, el 6% que contesto que si percibió violencia verbal el resultado fue parecido a sus compañeros y compañeras del Escolarizado como enseguida nos muestra la siguiente imagen.

Para la categoría de Violencia Física el resultado fue el siguiente:

En el Sistema Escolarizado el 95% respondió que no percibió este tipo de violencia, y un 5% sí la percibió como nos muestran las siguientes figuras.

Gráfica 37 Respuestas Violencia Verbal o física Fuente Elaboración propia.

25. Violencia física

● Sí	3
● No	53



De esta manera, y en cuanto a la violencia física las y los estudiantes del Sistema Escolarizado percibieron este tipo de violencia mediante golpes y empujones.

Para el sistema abierto, no hubo respuesta alguna para esta categoría entendiéndose así que no ha habido incidencia de esta índole en el periodo de la realización de la encuesta.

Sistema Abierto.

La respuesta fue: Ninguno

Para ampliar más esta información optamos por clasificar este tipo de violencia por

subcategorías tales como el ser rechazado/a, discriminado/a, acosado/a por ser algunos de los problemas que aquejan en la actualidad a la población estudiantil de todos los niveles educativos.

Gráfica 38 Subcategorías de violencia en el escolarizado por rechazo. Elaboración propia.

27. ¿Sufriste algún tipo de rechazo?

Sistema Escolarizado



A esta pregunta, más de la mitad de las y los encuestados respondieron que no han sufrido algún tipo de rechazo. Y en el caso de haber especificado si el rechazo fue entre los mismos estudiantes, la respuesta en un 83% en ambos sistemas fue que NO y solo un 6% respondió que Sí.

Gráfica 38 Subcategorías de violencia en el escolarizado por rechazo. Elaboración propia.

Sistema Escolarizado y Abierto



El 83% dio un no a no ser rechazado y un 6% al sí sufrió algún tipo de rechazo.

A demás, se les pregunto qué tipo de rechazo sufrieron, enseguida se muestran las respuestas más frecuentes:

¿Qué tipo de rechazo?

Sistema Escolarizado:

rechazo
tipo **Ninguno** demás personas
género

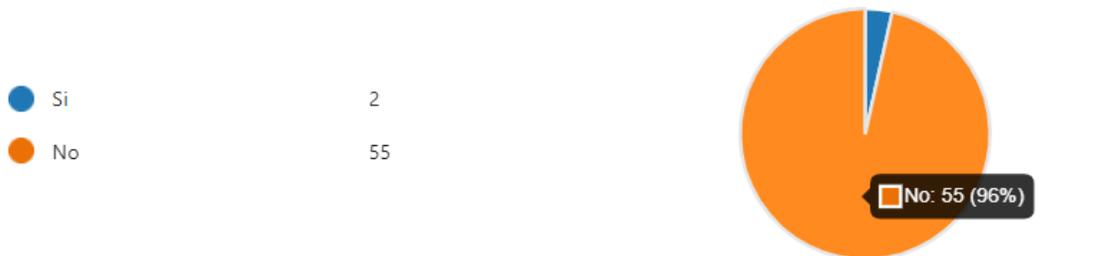
Sistema Abierto

1 respuesta: Apariencia física, gustos personales.

Otra de las subcategorías que consideramos pertinente fue la pregunta acerca del acoso y/o la intimidación que se percibe entre las y los estudiantes, sobre esto respondieron.

Gráfica 40 Subcategorías acerca del acoso y/o la intimidación Elaboración propia.

Sistema Escolarizado



Gráfica 41 Subcategorías acerca del acoso y/o la intimidación Elaboración propia.

Un 96% respondió que NO y un 4% respondió a un Sí.

Sistema Abierto.



El 100% respondió que NO.

De igual manera, se preguntó qué tipo de acoso sufrieron y las respuestas fueron las siguientes: Solo una persona contestó abuso por género.

La intención de mostrar los datos de la encuesta que se aplicó a estudiantes del Colegio de Bachilleres No.2 es evidenciar una realidad de violencia que es incuestionable, de la cual se abordó en el primer capítulo de esta tesis cuando dimos algunos datos de la zona y la ubicación donde se llevó a cabo el proyecto de construcción para la paz desde el teatro.

El abuso sexual ha sido en estos Planteles denunciadas por distintos medios, en las calles y en las escuelas por medio de mítines, paros en las escuelas, en las redes sociales de las mismas, entre otras formas. No obstante, esta visibilización de la problemática de la violencia, NO se reflejó en las encuestas.

Suponemos que está negativa se debe al miedo a mostrar una realidad tan cruda como es la violencia que viven las alumnas y los alumnos tanto en su entorno familiar y particularmente en sus escuelas.

Si bien las alumnas y los alumnos no se animaron a denunciar por medio de la encuesta la violencia que existe al interior del plantel, yo como maestra de esa escuela puedo atestiguar la grave situación que atenta contra la integridad de las y los adolescentes; situación que también afecta a las y los docentes como directivos en tanto que son blanco de estas violencias vinculadas con el acoso, el hostigamiento, el abuso de poder y la discriminación que sufren en su praxis escolar, ejemplo de ello, son insultos, amenazas y hasta golpes por parte de padres de familia y de estudiantes. Al igual, el acoso laboral por parte de sus superiores, aunado a despidos injustificados y salarios precarios.

A partir de la realidad que se vive en esta institución educativa, y como parte de los esfuerzos por atender y crear conciencia sobre la importancia de construir paz desde la no violencia, nos dimos a la tarea de realizar una intervención cuyo objetivo fue desarrollar un programa de tutorías como medio idóneo para “educación para la paz” con acciones innovadoras y creativas como son los talleres artísticos (pintura, danza, música y teatro) como eje transversal en este campo educativo y en particular desde el teatro.

4.2 Objetivo general.

Mediante las tutorías, abrir espacios orientados a “educar para la paz” por medio del arte, es decir, realizar talleres mediante el teatro como medio de fomentar la libre expresión y el trabajo en equipo.

4.2.1 Objetivos específicos.

- Desarrollar habilidades y actitudes de compañerismo, inclusión y colaboración entre la población estudiantil.
- Fomentar la libertad de expresión y el trabajo colaborativo.
- Educar en los derechos humanos como una forma de entender las diversidades y construir paz.

4.3 Metodología.

La metodología que utilizamos está orientada al teatro del oprimido, como una forma creativa de concientizar a un colectivo escolar mediante la expresión corporal y el diálogo, al igual sirve como un espacio de inclusión, colaboración, libre expresión, de convivencia y favorecedora de resolución no violenta de conflictos. Al respecto Mouton (2010) citado en Gavilanes, Y. & Astudillos, C. (2016) nos habla de las cualidades de esta metodología *“mejora la convivencia en general, implicación y participación del alumnado (incluyendo aquel que “nunca” participa), desarrollo de actitudes y habilidades sociales y personales para el diálogo democrático y la convivencia (expresión, escucha, cooperación, etc.), análisis crítico del entorno, creatividad y ensayo de alternativas para su transformación.*

De este modo esta metodología también puede ser utilizada como lo plantea Baraúna (2008) citada en Gavilanes, Y. & Astudillos, C. (2016). “por permitir el intercambio de conocimientos y experiencias, convirtiéndose en un instrumento que facilita las discusiones de los problemas sociales y de intervencionsocioeducativa”.

A su vez García, R. (2014) Gavilanes, Y. & Astudillos, C. (2016) de acuerdo con el estudio que realizo, y con el cual concuerdo, menciona que los objetivos del Teatro del Oprimido son:

- ✓ Posibilita un cambio de actitudes.
- ✓ Mejora la cohesión por diversión.
- ✓ Emancipar o superar situaciones de opresión.
- ✓ Resolver problemáticas de colectivos.
- ✓ Aprender sobre el grupo.
- ✓ Elaborar leyes de forma comunitaria.
- ✓ Sensibilizar a la población frente a determinadas problemáticas.

4.4 Población participante

Las y los participantes de esta experiencia del teatro como forma de analizar la violencia fueron:

30 jóvenes, mujeres y hombres de entre 15 a 20 años, estudiantes del Colegio de Bachilleres Plantel N°2. tanto del Sistema Escolarizado como del Sistema de enseñanza Abierta que cursan del primer semestre hasta el sexto semestre del bachillerato.

Estudiantes ávidos de expresar sus emociones, talento y creatividad, así, como personas tímidas que, por medio del teatro buscan perder ese miedo de poder expresarse libremente. Jóvenes interesados en participar en proyectos donde el trabajo es en equipo, donde se les permite expresarse libremente y sin censura, sin prejuicios y donde se les respeta de acuerdo con su identidad de género.

Al igual, se trabajó de manera transversal con el área de paraescolares con el profesor del taller de teatro del Colegio de Bachilleres. Profesor; Oscar Martin Martínez Alcántara Licenciado en teatro, egresado del INBA (Instituto Nacional de Bellas Artes), con quince años de servicio en esta institución.

4.5 Taller de construcción de paz

Durante el ciclo escolar 2022-B del calendario escolar del Colegio de Bachilleres impartí el taller de construcción de paz el cual se desarrolló en 6 etapas como se menciona a continuación.

4.5.1 Primera etapa diagnóstica

Se realizó una reunión previa con las y los estudiantes de tutorías, así como con estudiantes del taller de teatro y el profesor que lo imparte. La reunión se convocó con el fin de dar a conocer el objetivo del trabajo y establecer reglas entre todos los integrantes, además, aplicarles un cuestionario diagnóstico acerca de lo que ellos y ellas entendían por una cultura de paz. De igual manera, se les dejó investigar acerca de ¿qué son los derechos humanos? y ¿para qué nos sirven?, también se les indicó que para la siguiente sesión iban a exponer en equipos lo investigado.

4.5.2 Segunda etapa conformación de grupos.

Se conformaron grupos de cuatro personas de manera democrática y en esta organización por equipos encontramos el rechazo a un joven por las y los estudiantes. Al ver esta actitud negativa me vi en la obligación de integrarlo en uno de los equipos, y aun cuando fue aceptado por sus compañeros, lo hicieron con desgano. Una vez que quedaron conformados los grupos se les indicó que debían expresar en una hoja de papel con pinturas de distintos colores uno de los derechos que investigaron y posterior a ello, lo expondrían como se muestra en las siguientes imágenes.

Imagen 3 Actitudes y comportamientos. Elaboración propia.



Imagen 4 Trabajo de las y los estudiantes acerca de los derechos humanos Elaboración propia.

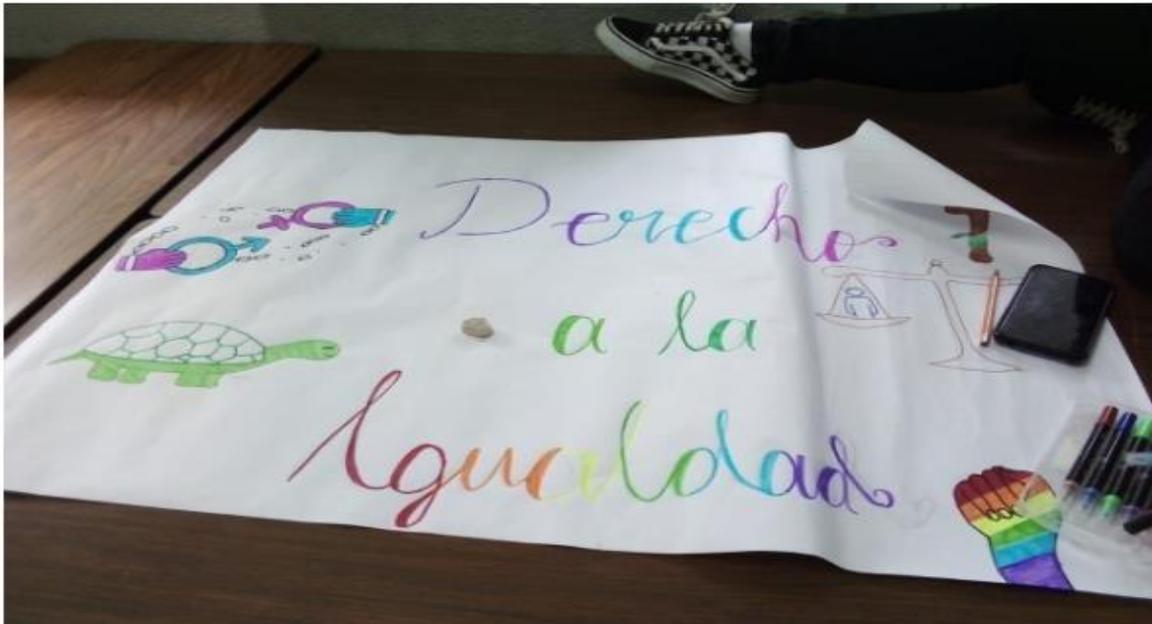


Imagen 5 Trabajo en equipo Elaboración propia.



Imagen 6 Trabajo de los derechos humanos estudiantes del SEA Elaboración propia.

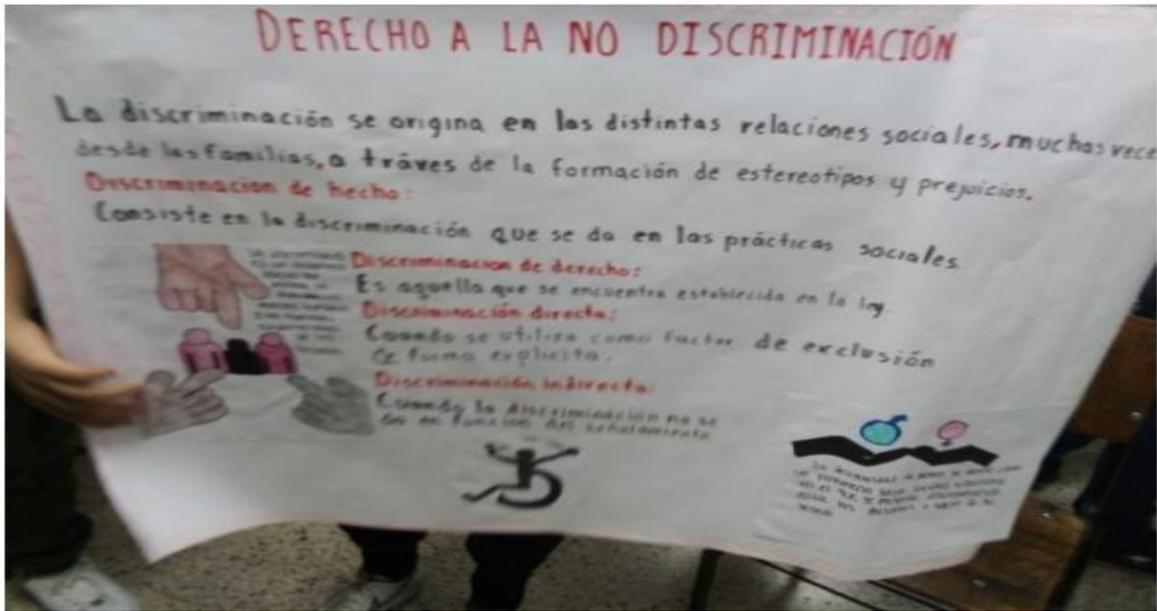


Imagen 7 Trabajo de los derechos humanos estudiantes del SEA Elaboración propia.

4.5.3 Tercera etapa trabajar las obras de teatro

En esta etapa se eligieron las obras de teatro a trabajar, las cuales fueron; Únete pueblo; la pesadilla y conmemorantes de Emilio Carballido dramaturgo mexicano.

4.5.4 Cuarta etapa fue la realización de los ensayos

Los ensayos se realizaron en el taller de teatro, al aire libre y en el salón múltiple del Sistema de Enseñanza Abierta (SEA). Los cuales tuvieron una duración de un

mes antes de la presentación.

4.5.5 Quinta etapa presentación de las obras de teatro.

Las obras fueron presentadas tanto en el turno matutino como en el vespertino. El lugar de las presentaciones fue la inauguración en el salón de teatro, las siguientes puestas en escena se desarrollaron en la sala audiovisual 1 del Colegio de Bachilleres Plantel N°2, así como el cierre de éstas con la presentación de la directora del Plantel, la Maestra Sandra Garduño Peralta.

4.5.6 Sexta etapa de evaluación.

Al término del cierre de cada puesta en escena evaluamos el desempeño de todos y todas las participantes, mediante la retroalimentación que cada persona nos hacía de manera constructiva, pero siempre para mejorar nuestro desempeño en la actividad.

Por ello, la estrategia que se eligió fue reforzar el aprendizaje de todas y todos los participantes que intervinieron en este trabajo destacando la importancia que tiene cada uno de los participantes de mejorar su enseñanza y su aprendizaje a través de una evaluación formativa, reflexiva, justa y enriquecida por los saberes de todos y todas.

Dada la importancia de este trabajo se buscó una evaluación para el aprendizaje y no del aprendizaje, es decir, mediante la intervención se consideraron las necesidades de cada persona teniendo en cuenta que somos únicos e irrepetibles y con ello, la evaluación en todo el proceso y no solo al final.

Dicha evaluación nos permite fortalecer la enseñanza-aprendizaje de todas y todos mediante “la reunión de evidencias de lo que los alumnos saben, saben cómo, muestran cómo y hacen (fortalezas), así como aquellos aspectos que representan áreas de oportunidad para mejorar su aprendizaje, por lo que los profesores son facilitadores, que junto con los estudiantes, buscan e interpretan la evidencia con la intención de usarla y determinar en dónde están los estudiantes en su aprendizaje, a dónde deben de ir y la mejor manera de ayudarlos a llegar ahí. Algunos de los

propósitos de la evaluación para el aprendizaje son: realimentar a las y los estudiantes, utilizar la información para realizar ajustes a la enseñanza, estimular la autorregulación de los alumnos en su proceso de aprendizaje y aumentar su motivación” Sánchez, Mendiola & Martínez González, (2020)

Algunas de las características de esta manera de evaluar la distinguen por: la retroalimentación, la interactividad y la reflexión, además de ser empleado por el método cualitativo, el cual, se utilizó en este trabajo, y permitir una estrecha relación entre las y los estudiantes con las y los profesores, al mismo tiempo que ayuda a avanzar al estudiante en su aprendizaje de manera activa identificando sus fortalezas y áreas de oportunidad, así como establecer estrategias para alcanzar el reto de aprendizaje al que se enfrentan Sánchez Mendiola & Martínez González(2020).

Al igual, se consideró, la exposición oral, ¿Por qué se eligió esta manera de evaluar? De acuerdo con López Mendoza (2013) esta estrategia coadyuva al mejoramiento del proceso de enseñanza aprendizaje para un mejor manejo del lenguaje verbal y no verbal. Respecto al manejo del lenguaje verbal, el alumno debe ser capaz de explicar de manera clara, fluida, coherente y convincente un tema y, en cuanto al lenguaje no verbal, debe de adquirir confianza y seguridad de sí mismo Sánchez Mendiola & Martínez González (2020).

De acuerdo con Pimienta Prieto (2008) este tipo de evaluación juega un papel preponderante al concebirla como todo aquello que contribuya a los procesos de construcción del conocimiento de los estudiantes, mejoren y permitan que se realimente al alumno de manera constante Sánchez Mendiola & Martínez González (2020).

Además de ser idónea para el proceso de enseñanza - aprendizaje en las tutorías y en el teatro porque permite evaluar una amplia gama de contenidos en un tiempo relativamente corto dependiendo del propósito para el que sea diseñada y de igual manera puede apoyarse de otras técnicas tales como debates y preguntas abiertas con tal de enriquecer el aprendizaje.

4.6 Resultados del trabajo realizado. Obstáculos y alcances obtenidos.

Al comienzo, al dar la información acerca del tema con el que se pretendía trabajar como fue la violencia y la paz, la mayoría de las y los estudiantes mostraron mucho interés pues les resultó de gran relevancia para su aprendizaje, aun cuando algunos otros ya traían nociones. No obstante, cuando se habló de formar grupos de trabajo algunos mostraron renuencia y pidieron trabajar de manera individual.

4.6.1 Los obstáculos

Tal fue el caso de Silvia la cual, se rehusó a trabajar con un joven llamado Hernán porque no le agradaba. El joven al escuchar esto dijo; que nadie lo iba aceptar en su equipo y por ello, mencionó que trabajaría de manera individual a lo que respondí, que los equipos se iban a conformar de manera democrática y así fue, pero tal fue el caso que nadie acepto a Hernán.

Por lo que me vi en la necesidad de integrar a Hernán a un equipo al azar, dando una explicación la cual consistió en decir al grupo entero que, estábamos trabajando desde la educación para la paz, por lo tanto, la aceptación y la convivencia son una vía para lograr la paz, haciendo énfasis que uno de los retos de la Nueva Escuela Mexicana “es promover la cultura de paz y la sana convivencia entre los educandos en un marco de respeto a las diferencias” El modelo educativo en México: el planteamiento pedagógico de la reforma educativa (2016). Fue solo así, como Hernán fue aceptado en un equipo.

Asimismo, se hizo énfasis en: que educar para la paz requiere generar espacios de convivencia democrática, donde cada uno de los educandos aprenda en un marco de respeto a las diferencias, la escuela se ve en la necesidad de presentar acciones pedagógicas orientadas a cumplir con estos retos, retomando a CNDH estas acciones requieren de “una convivencia que reconozca e incluya a todas y todos” es decir, que todos sus miembros se sientan aceptados, valorados y apreciados. CNDH (2016)

Otro de los obstáculos que encontré fue la resistencia de algunos de los estudiantes al no querer pasar a exponer sus trabajos, al platicar con ellos y ellas me di cuenta que en su trayectoria escolar habían recibido burlas y críticas por parte de sus

compañeros, compañeras y docentes, por consiguiente y retomando el tema central de este trabajo vemos que la violencia en este caso verbal, provoca una baja autoestima en el proceso de desarrollo del individuo.

Al respecto Valenzuela y Gómez menciona “no podemos pensar que las y los adolescentes y jóvenes alcancen una convivencia adecuada y favorable en las escuelas y un desempeño escolar éxitos si maestros, maestras, personal directivo no logran construir y consolidar un espacio democrático en donde el reconocimiento, el apoyo y la solidaridad mutua sean la contante en el ambiente escolar, y sea posible vivir y transmitir actitudes y valores de equidad, respeto y tolerancia. Valenzuela, M. & Gamboa M. (2010)

En contraste a estos obstáculos a los que nos enfrentamos en el desarrollo del taller por las y los adolescentes que investigaron y expusieron su tema, vimos que quienes ya habían participado en otras obras de teatro no temían a las burlas ni a la crítica de las personas al representar su trabajo, además se muestran abiertas para trabajar colaborativamente con todo tipo de persona que les asignen de compañeros y compañeras.

Otro de los obstáculos que encontramos fue la adquisición del material, ya que, el colegio no cuenta con los recursos para solventar éstos, por tanto, todas y todos los que participamos en el proyecto tuvimos que llevar los materiales necesarios para la realización de las obras.

Además, también nos encontramos limitantes por parte de profesores que, pese a que se les entregó un oficio como respaldo para que dejaran salir a los estudiantes a ensayar en sus horarios de clases, se negaron rotundamente y, por tanto, en algunas escenas se tuvo que improvisar por la escasa participación de ellos y ellas.

4.6.2 Alcances obtenidos.

Con respecto a los alcances obtenidos, pese a las barreras que se nos presentaron, tuvimos dos meses de presentaciones más de lo que se había estimado, esto debido a que despertó interés en varios docentes que nos pidieron que se alargaran las fechas de presentaciones, de igual manera fuimos invitados a participar en la

muestra pedagógica Foro Cultura Azcapotzalco.

También se logró que en el desarrollo de las escenas las y los estudiantes estuvieran relajados, debido a que se manejaron actividades de relajación y de integración que el profesor de teatro experto en su materia implementó en cada sesión.

Muestra Pedagógica **Foro Cultural Azcapotzalco**

Taller de teatro turno vespertino

A cargo del Profesor Oscar Martín Martínez Alcántara

Este semestre el taller de teatro turno vespertino, trabajó en colaboración con la Profesora Magdalena Sánchez Tlaxqueño del Sistema de Enseñanza Abierta (SEA) de nuestro plantel, en la realización de una obra basada en el movimiento estudiantil de 1968, con la intención de fomentar LA NO VIOLENCIA. la obra se llama "Luces de bengala" y es la adaptación de tres obras cortas: ¡Únete pueblo! La pesadilla y Conmemorarte.

La obra se presentó en funciones programadas en plantel, así como en el Foro Cultural Azcapotzalco

Imagen10



Imagen 11



Imagen 12

Imagen 10, 11 y 12 son fotografías que muestran la intervención que se realizó dentro del contexto interno educativo como al exterior de el.

Por otro lado, en una ocasión surgió un conflicto de desacuerdos porque no todos querían realizar una actividad con respecto a una de las obras, lo que ocasiono que dejaran de ensayar y por un momento pensé que pasaría a una discusión muy grave, pero grande fue mi sorpresa al ver como las y los jóvenes se sentaron a dialogar para llegar a acuerdos y terminaron riéndose, relajándose y realizando la escena sin mayor dificultad.

V. Conclusión

Este proyecto de tesis es a penas de las muchas acciones que debemos hacer no solo en el Plantel del Colegio de Bachilleres en el que laboro, sino en todas las escuelas de Educación Media Superior.

Pero ante los muchos aprendizajes que obtuve con esta experiencia de teatro del olvidado en el espacio de tutorías para construir paz con alumnas y alumnos, quisiera plantear a continuación algunas conclusiones que quedan abiertas a otras tantas acciones más que tengan como propósito central construir paz en el ámbito educativo

Algunas de estas conclusiones se describen a continuación:

1. Tras el análisis de los datos obtenidos por hechos de violencia ocurridos en este contexto estudiantil, resulta ser un imperativo urgente incorporar programas de educación para la paz que involucren a toda la comunidad escolar y emprendan acciones de manera distinta a la educación tradicional, es decir, que dichos programas sean capaces de responder a las necesidades y exigencias no solo del alumnado, sino de toda la comunidad en general, mediante estrategias de comunicación que los lleve a desarrollar habilidades mediante el diálogo y la no violencia como una forma diferente de enfrentar las diferencias y a una convivencia democrática, porque como hemos visto la resolución violenta a las diferencias, genera más violencia.
2. Ante la búsqueda de incorporar programas que integren la educación para la paz, las nuevas reformas curriculares de este nivel medio superior han desarrollado programas socioemocionales bajo el enfoque intimista centrado en lo afectivo; enfoque que tiene un carácter individualista y, por ende, no atienden ni resuelve la cuestión de la violencia, entendida ésta en un sentido dialéctico con la paz. Por ello y tomando en cuenta que estas nuevas reformas curriculares incluyen también la cultura de paz, bajo la concepción sociocultural como un asunto transversal, nos dimos a la tarea de incorporar, además de las tutorías, actividades donde se relacionarán la violencia y la paz, mediante las artes como una forma para abrir espacios creativos, recreativos de diálogo, de convivencia, de colaboración y esparcimiento

social.

3. Es así como, mediante las intervenciones que hicimos escogí la estrategia de trabajo en equipo con el fin de identificar los retos, obstáculos, conflictos y resoluciones como relaciones a las que se enfrentaron las y los estudiantes al momento de trabajar con otros y otras. Con base en esta experiencia, en este caso al momento de crear los equipos que se propusieron de una manera democrática, presencié cómo se da la discriminación y la competencia como un obstáculo para una convivencia que trata de ser democrática; discriminación que crea el individualismo y por tanto violencia. Trabajar para crear y fortalecer el sentido de comunidad en donde el aprecio a la diversidad es esencial y la pluralidad que nos enriquece da múltiples oportunidades de crecimiento individual y colectivo, es un aprendizaje más en torno a la transformación de conflictos que debemos preservar de manera cotidiana en nuestro trabajo educativo.
4. Otra de las herramientas de utilizamos en este proyecto de tesis fue el teatro, el que al igual que la anterior estrategia, se realizó con el fin de identificar el comportamiento de las y los estudiantes ante un trabajo en conjunto y colaborativo, lo cual nos permitió:
 - La identificación de un trabajo basado en la experiencia y el compromiso de ser parte de un equipo.
 - La facilidad de integrar a nuevas personas sin importar su aspecto, condición o apariencia, las y los estudiantes lograron generar un ambiente en donde todas y todos se sintieran bien acogidos por el grupo.
 - La facilidad con que resuelven sus conflictos y diferencias mediante el diálogo y el respeto a sus ideas.
 - La importancia que tiene para ellos hacer comunidad, teniendo como base el reconocimiento del otro y de la otra.
 - La importancia de crear para las alumnas y los alumnos convivencia participativa y democrática, así como apoyar a sus compañeros y compañeras cuando se sienten tristes, enojados o maltratados.
 - El tener una excelente organización para coordinarse sin imponer reglas, sino construirlas en conjunto.

Todas estas experiencias fueron parte de lo que vivimos al realizar la intervención con la cual, identificamos que las y los jóvenes se sintieron con más confianza cuando no son rechazados ni discriminados por otros grupos. Por lo tanto, vemos la importancia de trabajar una educación para la paz que conlleve a las y los jóvenes a:

1. Fomentar dentro y fuera de las escuelas el sentido de comunidad.
2. Promover la inclusión, la igualdad, la equidad y el respeto a las diversidades.
3. Crear espacios de recreación y socialización tanto físicos como virtuales como una forma de sentido de pertinencia.
4. Lograr mayor participación en las artes (teatro, danza, música, pintura, etc.) como un medio que vaya más allá de ser una expresión personal, sino que adquiera la importancia de crear conciencia social que les permita visibilizar o dar a conocer una problemática y/o injusticia que viven en su contexto social y educativo.
5. Las artes como una manera de fortalecer su desarrollo personal y colectivo.
6. Integrar la perspectiva de género como una herramienta esencial para que las y los jóvenes ejerzan una educación libre de discriminación y violencia.
7. La enseñanza de los derechos humanos como una forma hacer respetar y promover sus derechos tanto individuales como colectivos para evitar así, injusticias, discriminaciones y por lo tanto violencia.

Sin que esta experiencia se haya terminado queremos recuperar la frase de Mahatma Gandhi, cuando decía

“No hay camino para la paz, la paz es el camino”

VI. Bibliografía

- Adrián Serrano, J., & Rangel Gascó, E. (s.f.). Tema 1. La transición Adolescente y La Educación. México.
- Arroyo Ortiz, J., & Pérez Campuzano, M. (2022). *Fundamentos del Marco Curricular Común de la Educación Media Superior*. México.
- Asamblea Legislativa del Distrito Federal, I. L. (25 de 07 de 2000). Ley de Las y Los Jóvenes del Distrito Federal. México, México.
- Brito Lorenzo, Z. (2008). *Educación popular, cultura e identidad desde la perspectiva de Paulo Freire*. Buenos Aires: CLACSO. Recuperado el 30 de 09 de 2023, de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/campus/freire/06Brito.pdf>
- Campos y Covarrubias, G., & Lule Martínez, N. (2012). La observación, un método para el estudio de la realidad. *Xihmai*, 45-60.
- Centros de Integración Juvenil, A.C. (2018). *Diagnóstico del contexto sociodemográfico en el área de influencia del CIJ Gustavo A. Madero Norte*. Recuperado el 10 de 06 de 2022, de EBCO Estudio Básico de Comunidad Objetivo 2018: <http://www.cij.gob.mx/ebco2018-2024/9310/9310CSD.html>
- CIESAS. (s.f.). Desafíos para los adolescentes y jóvenes en México. México, México. Recuperado el 23 de 04 de 2023, de <https://ichan.ciesas.edu.mx/desafios-para-los-adolescentes-y-jovenes-en-México/>
- CNDH. (2016). Informe Especial Adolescentes: Vulnerabilidad y Violencia. Ciudad de México, México.
- Colegio de Bachilleres. (05 de 06 de 2022). La tutoría de acompañamiento en el Colegio de Bachilleres. México, México.
- Colegio de Bachilleres. (2010). *Manual del Tutor: Actividades para la tutoría grupal*. México, México. Recuperado el 23 de 05 de 2022, de <https://studylib.es/doc/4434843/manual-del-tutor---colegio-de-bachilleres>
- Colegio de Bachilleres. (03 de 03 de 2016). Aspectos generales. México, México.
- Colegio de Bachilleres. (2010). *Paquete de inducción*. Ciudad de México., Ciudad de México: Limusa.
- Donas Burak, S. (2001). Adolescencia y Juventud en América Latina. (Cartago, Recopilador) Costa Rica. Recuperado el 23 de 04 de 2023, de <https://www.binasss.sa.cr/adolescencia/Adolescenciayjuventud.pdf>

- El modelo educativo en México: el planteamiento pedagógico de la reforma educativa. (2016). *Scielo, Perfiles educativos*, , 38(154), 216-225. Recuperado el 21 de 04 de 2021, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982016000400012
- Escobar Triana, J. (2 de Diciembre de 2012). Defensa de la diversidad y de la dignidad humana en la Declaración Universal sobre Bioética y Derechos Humanos de la UNESCO. *Colombiana de Bioética*, 7(2), 57-67. Recuperado el 26 de 05 de 2022, de <https://www.redalyc.org/pdf/1892/189225524005.pdf>
- Espinoza, G. (23 de 10 de 2020). Jóvenes encapuchados toman instalaciones del Colegio de Bachilleres. *EL UNIVERSAL*. Recuperado el 12 de 02 de 2022, de <https://www.eluniversal.com.mx/metropoli/cdmx/encapuchados-toman-instalaciones-del-colegio-de-bachilleres>
- Freire, P. (1972). *Pedagogía del oprimido*. Montevideo: Argentina Editores.
- Freire, P. (s.f.). La educación como práctica de libertad. Recuperado el 09 de 10 de 2021, de <file:///C:/Users/DELL/Desktop/Libros%20Paulo%20Freire/La-Educaci%C3%B3n-como-Pr%C3%A1ctica-de-la-Libertad.pdf>
- Frías Armenta, M., & Castillo de León, T. (s.f.). *PSICUMEX*. Recuperado el 24 de 08 de 2023, de Por otro lado, regresando a la “normalidad” de manera presencial después del COVID 19, encontramos otra amenaza por parte de algunos estudiantes del plantel de tomar nuevamente las instalaciones debido a que denunciaron casos de abusos y acosos dentro del
- Gavilanes Yanes, P., & Astudillos Cobos, A. (junio de 2016). Teatro del Oprimido Augusto Boal: Un análisis como herramienta metodológica. Guayaquil: UESS. Recuperado el 27 de 11 de 2022, de <file:///C:/Users/DELL/Downloads/13-25-2-PB.pdf>
- Gómez Morin Fuentes, L., Molina Téllez, C., Reyes Corona, M., Estrada Rivera, M., & Ceballos Albarrán Miriam. (11 de 2018). *Las Juventudes en México: Situación actual y perspectivas*. México.
- Graeme Chalmers, F. (1996). *Arte, educación y diversidad cultural*. (Paidós Ibérica, S.A.). (P. A. Educación, Ed., & I. Arias, Trad.) Barcelona. Recuperado el 13 de 10 de 2021, de https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/65478091/L_Arte_Educacion_y_Diversidad_Cultural_-with-cover-page-v2.pdf?Expires=1634170910&Signature=Cp8gCwArw3ixsMeTF0tiwTrPbAi~q~fr4wEGym9o3hv5aBYoiD3zJQBcgJdrknQAQvWUpIDRPkFi2eocHBHRX6kRA25R02rwiDdQS35JZydMA109hxp
- Guardián Fernández, A. (2007). *El paradigma Cualitativo en la Investigación Socio-Educativa*. San José, Costa Rica. Recuperado el 26 de 09 de 2021, de [file:///C:/Users/DELL/Documents/Diplomado%20Upn/sujetos%20y%20contextos/el-paradigma-cualitativo-en-la-investigacion-socio-educativa%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/DELL/Documents/Diplomado%20Upn/sujetos%20y%20contextos/el-paradigma-cualitativo-en-la-investigacion-socio-educativa%20(1).pdf)
- Guichard Bello, C. (2015). *Manual de Comunicación no Sexista: Hacia un Lenguaje Incluyente*. México: Printed in México.

- Harto de Vera, F. (2017). La construcción del concepto de paz: paz negativa, paz positiva y paz imperfecta. *Capítulo IV Cuadernos de Estrategia 183 Política y violencia: comprensión teórica y desarrollo en la acción colectiva.* , 199-144.
- Hernández Requena, S. (2008). El modelo constructivista con las nuevas tecnologías; aplicado en el proceso de aprendizaje. *RUSC, Universities and knowledge society journal*,. Recuperado el 10 de 10 de 2020, de <https://www.redalyc.org/pdf/780/78011201008.pdf>
- nIC.. (11 de 08 de 2022). El panorama educativo y laboral de los jóvenes en México. México. Recuperado el 17 de 08 de 2023, de <https://imco.org.mx/el-panorama-educativo-y-laboral-de-los-jovenes-en-Mexico/>
- INEGI. (Marzo de 2021). Impacto COVID 19 en la educación en México. *Resultados de la encuesta ECOVID-ED elaborada por el INEGI*. México. Recuperado el 19 de 06 de 2021, de <file:///C:/Users/DELL/Documents/Diplomado%20Upn/sujetos%20y%20contextos/4-21%20mar%20Impacto%20COVID%20en%20la%20educaci%C3%B3n%20en%20M%C3%A9xico.pdf>
- INMUJERES. (2014). Género, Formación para la Igualdad. México, México.
- INMUJERES. (30 de 05 de 2023). *COSFAC*. Obtenido de http://familiasysexualidades.inmujeres.gob.mx/cap_01.html
- INMUJERES. (28 de 05 de 2023). *inmujeres.gob.mx*. Obtenido de <https://elfeminismo.com/conceptos-del-feminismo/diferencia-sexo-genero/>
- Instituto Mexicano de la Juventud. (2020). *Hacia una perspectiva de juventudes una propuesta conceptual y operativa*. México: imjuve.
- Jiménez Jacinto, M., & Aguirre Trejo, D. (julio-agosto de 2014). Violencia Escolar en México. México. Recuperado el 06 de 02 de 2022, de <https://www.redalyc.org/pdf/325/32531428003.pdf>
- Krauskopf, D., & Chaves, L. ((2001)). Estado del arte de las experiencias y proyectos de prevención de la violencia en ámbitos escolares.
- Lederach, J. (s.f.). El abecé de la paz y los conflictos. *Educación para la paz*. Recuperado el 30 de 09 de 2021, de file:///C:/Users/DELL/Documents/Diplomado%20Upn/La%20epja%20vista%20desde%20los%20derechos%20humanos/01_Lederach.%20El%20A-B-C.pdf
- Leòn, A. (octubre de 2007). *educere*. Recuperado el 20 de 06 de 2023, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35640844003>
- LGE. (2019). *Ley General de La educación*. México: Diario Oficial.
- Maturana, H. (2001). *Emociones y Lenguaje en Educación y Política*. Chile: Dolmen Ensayo.
- MEJUREDU. (2021). Arte, educación y emociones. México. Recuperado el 01 de 10 de 2021, de <file:///C:/Users/DELL/Documents/Diplomado%20Upn/La%20epja%20vista%20desde%20los%20derechos%20humanos/MEJOREDU-ArteEducacion.pdf>

- MEJOREDU. (2021). *La violencia entre estudiantes de educación básica y media superior en México*. México: José Arturo Cosme Valadez.
- Moreno, S. (31 de 03 de 2022). Telediario: Manifestación de alumnos del Bachilleres o2. de México, México. Recuperado el 05 de 04 de 2022, de <https://www.facebook.com/jesus.axelcg/videos/844596586938119>
- Pérez Gómez, À. (1998). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid, España: EdicionesMorata.
- Prieto Quezada, M., Carrillo Navarro, J., & Jiménez Mora, J. (2005). La violencia escolar. *Revista mexicana de investigación educativa.*, 1027-1045.
- R. Jares, X. (1991). *Educación para la paz; su teoría, su práctica*. Madrid: Popular, S. A.
- Rivas Navarro, M. (2008). *Procesos cognitivos y aprendizajes significativos*. Madrid: Subdirección General de Inspección Educativa de la Viceconsejería de Organización Educativa de la Comunidad de Madrid.
- Robles, C. (s.f.). Usos y funciones de las artes en la educación y el desarrollo humano. *Funciones de las artes y experiencia humana*. (ACADEMIA, Ed.) Recuperado el 13 de 10 de 2021, de https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/56369223/ABAD_JAVIER_Usos_y_funciones_de_a_s_artes-with-cover-page-v2.pdf?Expires=1634179262&Signature=dnzO3l6rtQwLBQBVHSmxvQfARmV8II8Cp0oBjYKGiZfMR1AVCSqciXZLhV1CTIXy6lYvGOW6fABrZg3~WIOZY8SHEMFTbTUuciDSov9SmbJTqISo
- Robles, C. (s.f.). Usos y funciones de las artes en la educación y el desarrollo humano. *Funciones de las artes y experiencia humana*. Recuperado el 21 de 10 de 2021, de https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/56369223/ABAD_JAVIER_Usos_y_funciones_de_a_s_artes-with-cover-page-v2.pdf?Expires=1634172143&Signature=l3Jkty0p3jWJpRA5fyg01rzsWQKCLHEPg9Rq39Sf6caq95FXeaqm-KX-8gDy1Q1GsXjO28pINH17AvUAPInTTnt-NdzBLTYjiLhyHbOZE-S7mvKwD
- Rodríguez Monroy, G. (16 de 06 de 2021). El Capitalino. *Gustavo A. Madero la alcaldía más insegura y violenta de la Ciudad de México*. México. Recuperado el 06 de 09 de 2022, de <https://elcapitalino.mx/capital/gustavo-a-madero-la-alcaldia-mas-insegura-y-violenta-de-la-cdmx/>
- Sánchez Mendiola, M., & Martínez González, A. (2020). Evaluación de y para el aprendizaje; instrumentos y estrategias. México, México: UNAM. Recuperado el 21 de 12 de 2022, de https://cuaieed.unam.mx/descargas/investigacion/Evaluacion_del_y_para_el_aprendizaje.pdf
- SEP. (2019). *La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas*. México.
- SEP. (2022). CURSO-TALLER 3: Hacia una práctica docente colaborativa en los recursossocioemocionales. México, México.

- SEP. (2023). Curso -Taller 1; Hacia una Práctica Docente Colaborativa en las áreas de Acceso al Conocimiento. México, México.
- SEP. (2023). *Educación Integral en sexualidad y género: Ámbito de la formación socioemocional*. México: secretaria de Educación Pública.
- SEP. (2023). *Un libro sin recetas; para la maestra y el maestro*. México: secretaria de Educación Pública.
- SIPINNA. (2017). Plan de Acción de México. *Alicia Global para Poner Fin a la Violencia contra Niñas, Niños y Adolescentes*. México. Recuperado el 04 de 08 de 2021, de file:///C:/Users/DELL/Documents/seminario%20adolescente/Preve3nciòn%20violencia/NAP-%20PLAN%20DE%20ACCIÓN%20DE%20M
- Soler Fernández, E. (S/F). *Constructivismo Innovación y Enseñanza Efectiva*. Caracas, Venezuela.: Equinoccio.
- Tomás Motos, T. (2017). Hacer teatro: Beneficios para el desarrollo positivo en adolescentes. *Revista Latino Americana de Estudios Educativos (México)*, XLVII. España. Recuperado el 06 de 01 de 2023, de <https://www.redalyc.org/journal/270/27054113010/html/>
- UNAM. (2017). Las redes sociales potencian el bullying. *UNAM Global*. Recuperado el 22 de 05 de 2023, de https://unamglobal.unam.mx/global_revista/las-redes-sociales-potencian-el-bullying/
- Valenzuela y Gómez Gallardo, María de Lourdes. (2020). Tercer capítulo. Contrastación teórica: Relación dialéctica entre la violencia y la paz "Lo concreto pensado". *Tesis doctoral*. en prensa, México, México.
- Valenzuela y Gómez Gallardo, María de Lourdes., Gamboa Suárez, M. (2010). Contra la violencia eduquemos para la paz "por ti, por mi y por todo el mundo". *Programa para adolescentes y jóvenes*. (A. C. Grupo de Educación Popular con Mujeres, Ed.) México, México. Recuperado el 15 de 10 de 2021, de file:///C:/Users/DELL/Documents/Diplomado%20Upn/La%20epja%20vista%20desde%20los%20derechos%20humanos/Carpeta%20de%20GEM,%20A.C.%20para%20Adolescentes%20Nov2017.pdf