

Un **viaje** rumbo
a la **cultura**
de **respeto** a
los **derechos**
de las y los **jóvenes**

CDH
237
cua15
2010
e1



**COMISIÓN DE DERECHOS HUMANOS
DEL DISTRITO FEDERAL**

PRESIDENTE

Luis González Placencia

CONSEJO

Mercedes Barquet Montané
Santiago Corcuera Cabezut
Denise Dresser Guerra
Manuel Eduardo Fuentes Muñiz
Patricia Galeana Herrera
Ángeles González Gamio
Clara Jusidman Rapoport
Ernesto López Portillo Vargas
Carlos Ríos Espinosa
José Woldenberg Karakowsky

VISITADURÍAS

Primera Yessenia Mercedes Peláez Ferrusca
Segunda Rosalinda Salinas Durán
Tercera Luis Jiménez Bueno
Cuarta Guadalupe Ángela Cabrera Ramírez

CONTRALORÍA INTERNA

Rosa María Cruz Lesbros

SECRETARÍAS

Ejecutiva José Luis Gutiérrez Espíndola
Vinculación con la Sociedad Civil María José Morales García

CONSULTORÍA GENERAL

Fernando Francisco Coronado Franco

DIRECCIONES GENERALES

Administración Irma Andrade Herrera
Comunicación por los Derechos Humanos Hugo Morales Galván
Educación por los Derechos Humanos Paz Echeñique Pascal
Quejas y Orientación Víctor Morales Noble

DIRECCIÓN EJECUTIVA DE SEGUIMIENTO

Sergio Jaime Rochín del Rincón

CENTRO DE INVESTIGACIÓN APLICADA EN DERECHOS HUMANOS

Mónica Martínez de la Peña

SECRETARÍA PARTICULAR DE LA PRESIDENCIA

Gabriela Gutiérrez Ruz

COORDINACIONES

Asesores Leonardo Mier Bueno
Asuntos Jurídicos Rosa Alejandra Ramírez Ortega*
Interlocución Institucional y Legislativa Soledad Guadalupe López Acosta
Vinculación con Instituciones de Derechos Humanos Marco Vinicio Gallardo Enríquez
Coordinación de Servicios Médicos y Psicológicos Sergio Rivera Cruz*

**RELATORÍA PARA LA LIBERTAD DE EXPRESIÓN Y ATENCIÓN A DEFENSORAS Y DEFENSORES
DE DERECHOS HUMANOS**

Gerardo Sauri Suárez

* Encargado(a) de despacho

Un **viaje** rumbo
a la **cultura**
de **respeto** a
los **derechos**
de las y los **jóvenes**



Primera edición, 2010

D. R. © 2010, Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal
Av. Universidad 1449, col. Florida, pueblo de Axotla,
del. Álvaro Obregón, 01030 México, D. F.

www.cd hdf.org.mx

Ejemplar de distribución gratuita, prohibida su venta

ISBN: 978-607-7625-30-8

Impreso en México

Printed in Mexico

Contenido

Introducción	7
¡Embarquemos! Guía conceptual-metodológica	11
Derechos humanos	11
Educación para la paz	12
Paz	13
<i>Noviolencia</i>	14
Mapas de navegación	14
Mapa de navegación 1. Guía conceptual-metodológica	14
Mapa de navegación 2. Principios para la construcción de paz y momentos del viaje	15
Mapa de navegación 3. Momentos del viaje	16
Mapa de navegación 4. Marco jurídico	17
Declaración Universal de los Derechos Humanos	17
Ley de las y los Jóvenes del Distrito Federal	21
Mapa de navegación 5. Brújula frente al grupo	25
¡Zarpemos!	27
Actividad 1. Presentación	27
Dinámicas	28
Me pica aquí	28
Caja sorpresa	28
Actividad 2. Establecimiento de acuerdos mínimos	28
Dinámicas	29
¿Cómo me gusta que me traten?	29
Salvavidas	29
Actividad 3. Construcción de confianza	29
Dinámicas	30
Limón, limón	30
Lluvia de estrellas	30
Actividad 4. Conocimiento	30
Dinámicas	31
Lo que puedo decir de mí	31
Entrevistando a mi amigo/amiga	31
Actividad 5. Análisis de la realidad	32
Dinámicas	32
Sociodrama	32
Siluetas	33
Videodebate	34
Actividad 6 (opcional). Aplicación del instrumento diagnóstico	34

Actividad 7. Cierre	35
Dinámicas	35
Yo me comprometo	35
Esto es un abrazo, esto es un beso	35
¡Mar adentro!	36
Sesión 1. Mi identidad	36
Dinámicas	36
Mi cuerpo	36
Deseo ser...	37
Sesión 2. Violencia en el noviazgo	38
Dinámicas	38
Amor es... y amor no es...	38
Me enamora... y me desenamora...	38
Por un noviazgo sin violencia	40
Sesión 3. Género	40
Dinámicas	40
Barómetro de valores	40
Canciones, refranes, chistes, juguetes, cuentos...	41
Sesión 4. No discriminación	41
Dinámicas	41
¿Qué hacemos con los pobres?	41
“¿De qué tenemos que pedir perdón?”	43
Sesión 5. <i>Bullying</i>	44
Dinámicas	44
“¡Ya déjenlo!”	44
¿Qué opción tienes?	48
¡Anclemos!	49
Actividades previas	50
Dinámicas	50
¿Quién decide qué?	50
Platiquemos	51
Pintura alternativa	51
Plan para la acción	52
Taller 1 Construcción de máscaras	52
Taller 2 Construcción de títeres	53
Taller 3 Exposición fotográfica	54
Taller 4 Realización de un mural	55
Resultados del Instrumento de percepción de violencia	56
Datos sociodemográficos	56
Preguntas contenidas en el Instrumento sobre percepción de violencia	57
A manera de reflexión	73

Anexos	74
Anexo 1. Cómo intervenir en caso de <i>bullying</i>	74
Anexo 2. Cartilla Juventud sin violencia	76
Anexo 3. Actividades complementarias	86
Anexo 4. Poemas y textos literarios	89
Anexo 5. Castigo violento vs disciplina (positiva)	92
Anexo 6. Cuestionario para sondeo rápido sobre el maltrato entre compañeras y compañeros y violencia escolar	93
Anexo 7. Conceptos utilizados en el apartado ¡Zarpemos!	95
Anexo 8. Conceptos utilizados en el apartado ¡Mar adentro!	98
Anexo 9. Conceptos utilizados en el apartado ¡Anclemos!	101
 Bibliografía	 107

Uniajie
rumbo
cultural
derechos
a
espeto
los
overnes

Introducción

*Debemos arrojar a los océanos del tiempo una
botella de naufragos siderales, para que el universo
sepa de nosotros lo que no han de contar las cucarachas
que nos sobrevivirán: que aquí existió un mundo donde
prevaleció el sufrimiento y la injusticia,
pero donde conocimos el amor y donde fuimos
capaces de imaginar la felicidad.*

GABRIEL GARCÍA MÁRQUEZ

En un día cotidiano de trabajo, la frase “¡llegó el grupo!” es el prelude de una experiencia llena de contrastes. Poco a poco van ingresando los 37 adolescentes que vienen a tomar el taller Juventud por la Paz. Se sientan en las sillas que están acomodadas en círculo y empiezan a practicar un juego en donde ríen, se cambian de lugares, brincan, algunas y algunos se empujan o golpean —es hora de establecer los acuerdos grupales—. Quizá algunas o algunos no quieren participar; otras chicas, por el contrario, se están divirtiendo mucho. Se alcanzan a distinguir las amistades, los flirteos, los aliados —esa peculiar energía que se desborda en este periodo de la vida—, pero también las enemistades, los enojos, el desgano, las carencias, los códigos. A lo largo de las dinámicas que se realizan durante las tres horas que dura el taller, la gran diversidad de frases que se han escuchado en el auditorio de la Unidad Desconcentrada Oriente de la Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal (CDHDF) —el cual alberga el proyecto Juventud por la Paz desde octubre de 2004— van de “no me gusta que me insulten o pongan apodos” o “hace dos años que no veo a mi mamá porque se fue a Estados Unidos” a “me levanto a las cinco de la mañana porque ayudo a mi mamá a vender agua” o “vendía droga porque mi papá también lo hace”.

La alegría y el entusiasmo se reflejan en sus caras, pero también el rencor, la ira, la angustia o la frustración. Durante el taller, los 37 adolescentes muestran todo su ser. Las dinámicas basadas en la perspectiva de la educación para la paz están diseñadas como estímulo para que hablen, se escuchen, se conozcan, se comprendan, jueguen, dibujen, griten, hablen de sí mismos, de su violencia, de lo que padecen, de lo que deberían tener para ser felices y de los riesgos. Es precisamente en este último punto donde educadoras y educadores del proyecto han puesto un especial énfasis: ¿qué hacer para que las y los jóvenes reconozcan el mundo de peligros que los amenaza?, ¿cómo visibilizar con ellas y ellos la cultura de la violencia, que lastima y que las y los conduce a reproducirla? Los cortometrajes, la construcción de máscaras y el teatro han sido herramientas educativas certeras en esta labor.

Durante cinco años y medio que lleva el proyecto se ha trabajado en más de 25 escuelas; y con ellas, miles de realidades que parecen tener un común denominador: vivir en un contexto social que no da tregua, que violenta en grados que van de lo sutil a lo grave; si no en la casa, en la cuadra, en la escuela, en el pesero; si no los padres, la o el compañero de clase, las o los vecinos, las o los parientes, las bandas delictivas, la o el profesor; si no con golpes, con insultos, humillaciones, burlas, indiferencia; si no con falta de dinero, con carencia de agua, de educación, de una vivienda digna, de oportunidades. La lista es larga.

En algunos de los rostros –pocos, pero no por ello menos grave– se puede vislumbrar de cerca –muy cerca– el riesgo, el consumo de drogas, algún robo, el embarazo precoz, el inicio de relaciones sexuales sin protección, el abandono paternal, la palidez de la desnutrición, la postura retadora que viene después de años de maltrato, la sinrazón de estudiar o la apatía de vivir en un mundo que no ofrece mucho. Sin embargo, al mismo tiempo se puede observar la posibilidad, la energía por crear, las ganas de construir, la voluntad del amor y la amistad, y las ganas de –en sus palabras– “ser alguien en la vida”. Ésta es la extraordinaria chispa que no se puede pasar por alto, es el imperativo urgente que hay que atender.

Actualmente, en México se tiene lo que las y los estudiosos de los fenómenos poblacionales han llamado *el bono demográfico*. Como nunca antes se cuenta con millones de jóvenes que en los próximos 30 años se perderán. ¿Qué estamos haciendo por ellas y ellos? La circunstancia que envuelve a un gran número es incierta y difícil. Lejos de lo que para algunos puede ser un periodo de construcción de sueños, de viajes, de conquistas y de independencia, para la mayoría la adolescencia y la juventud se convierten en una subida cuesta arriba. Lo singular es que muchas y muchos conciben que “así es la vida”; es más, piensan que mucho de lo que les ocurre “se lo merecen” por malos, flojos e inconscientes. La culpabilidad y resignación se asoma cuando hablan de lo que les sucede.

Además, en este contexto resultan criminalizados por su aspecto, su origen o su género. Tienen que lidiar día a día con que “los polis no nos apañen por vestirnos o peinarnos como lo hacemos”; cuidar que “mis padres no se enteren del aborto” practicado en condiciones clandestinas –cuando existe la posibilidad; lo contrario lleva a las jóvenes a ser madres sin desearlo–; recibir los insultos de alguna o algún profesor cansado de trabajar con grupos numerosos, sin orden y por un salario que no alcanza para lo indispensable; soportar las burlas de las y los compañeros porque “dicen que soy raro”. La lista es nuevamente larga.

En 2004 el entonces llamado Consejo Tutelar de Menores albergaba aproximadamente a 3 500 adolescentes, de los cuales 75% había sido remitido por el delito de robo. Ese mismo año, en una escuela secundaria pública un alumno introdujo un arma de fuego al plantel y en el momento de manipularla disparó, lo que provocó que perdiera la vida una alumna esa escuela. Este hecho no fue aislado; otro trágico incidente ocurrió unos meses después cuando un niño de 10 años, al jugar con un rifle, le disparó accidentalmente a su amigo. Dichos eventos encendieron el foco amarillo –no, el rojo– que obligó a las autoridades (no en armonía con la cultura de respeto a los derechos humanos) a mirar a este sector “gris”¹ de la población.

A partir de éstos y otros sucesos desafortunados en donde se vieran involucrados adolescentes, principalmente estudiantes de nivel secundaria, se puso en marcha el operativo Mochila Segura, el cual implicaba la revisión de las mochilas a la hora de entrada de las escuelas con el propósito de “evitar” el ingreso de armas de fuego. El operativo recibió la anuencia de un gran sector de la población, pero no la de la CDHDF quien, con una mirada segura y puesta en la educación, colocó sobre la mesa una apuesta educativa dirigida a este sector: el proyecto Juventud por la Paz,² cuyo propósito ha sido sensibilizar a los actores de la comunidad escolar (alumnado, docentes, y madres y padres de familia) en torno al tema de la violencia y

¹ Ya no se les concibe socialmente como niñas y niños, pero tampoco son jóvenes que puedan ejercer derechos políticos como votar.

² En sus inicios el proyecto se llamaba Adolescencia sin Violencia; posteriormente cambió a Juventud sin Violencia y ahora se llama Juventud por la Paz.

promover una cultura de la paz y el respeto a los derechos humanos. De esta manera se inició el viaje que, con todos sus contrastes, sus ajustes, y sus altas y bajas, representa un grano de arena el cual, a más de cinco años de distancia, ya cosecha algunos seguidores y seguidoras; pocos para el tamaño del problema, pero suficientes como para minimizar la desesperanza.

Además de la impartición de talleres para el alumnado, se ha intervenido en las reuniones del Consejo Técnico de las escuelas para trabajar con las y los docentes; se han impartido talleres a madres y padres, y se han diseñado intervenciones de más largo alcance que implican, después del trabajo con todos y cada uno de los grupos, organizar talleres especializados dirigidos a grupos más pequeños para que realicen actividades de participación en su comunidad escolar. También se han realizado cortometrajes con temáticas que les interesan a las y los jóvenes, y se formó un grupo de promotores de derechos juveniles llamado La Banda de los Derechos. En cuanto a la elaboración de materiales educativos, se editaron la cartilla *Juventud sin violencia*, que aborda los derechos de este sector y la violencia en el noviazgo; los textos para docentes titulados *Aproximación al contexto social de las y los jóvenes* y *Manual para construir la paz en el aula*, con técnicas de educación para la paz que brindan herramientas de trabajo en el aula; y el cuadernillo de trabajo para las y los jóvenes *Mirarme, mirarte, mirarnos*, cuyas actividades promueven la identidad y la reflexión sobre el entorno en el que viven. El presente texto es un segundo manual para docentes, promotoras y promotores, y cualquier persona adulta que desee reproducir la intervención.

La vinculación con organizaciones de la sociedad civil, instituciones académicas, investigadores, expertas y expertos independientes, instituciones gubernamentales y colectivos juveniles, entre otros actores, ha originado un enriquecimiento sustantivo que ha redundado en el intercambio de conocimientos aplicados a la labor cotidiana. La retroalimentación y el aprendizaje han sido y son las premisas fundamentales de estos acercamientos en donde convergen preocupaciones y ocupaciones comunes.

Las realidades de las y los participantes en todas y cada una de las actividades educativas del proyecto Juventud por la Paz, traducidas en números, muestran la necesidad de incidir de manera contundente en un esquema que replique la intervención; este manual representa un paso concreto hacia dicho propósito.

Cuadro 1. Acciones de Juventud por la Paz, octubre de 2004 a diciembre de 2009

Población atendida	Horas	Número de actividades
34 692	3 123	1 052

A través de las actividades educativas se atendió aproximadamente a 6 938 personas por año, alcanzando un promedio de 624 horas distribuidas en 210 actividades. Desde el surgimiento del proyecto se han llevado a cabo alrededor de 17.5 actividades educativas cada mes.

La experiencia en Juventud por la Paz nos ha mostrado el tamaño del problema, pero también nos ha enseñado que existe la posibilidad de solución; nos ha acercado a los contrastes y nos ha confirmado una y otra vez que uno de los caminos por los que hay que andar, además de la defensa y la protección –urgentes e indispensables–, es la información, la sensibilización y la formación educativa de niñas, niños, adolescentes, jóvenes, madres y padres de familia, docentes, servidoras y servidores públicos, y autoridades. El presente trabajo se ofrece como una herramienta para las educadoras y los educadores que deseen multiplicar esta ex-

perencia; busca ser un primer paso que promueva la creatividad en la labor educativa con las y los adolescentes.

Presentamos *Un viaje rumbo a la cultura de respeto a los derechos de las y los jóvenes. Manual para educadoras y educadores* a partir de la analogía con una travesía en el mar; los apartados que lo conforman son seis: “¡Embarquemos!” “¡Zarpemos!”, “¡Mar adentro!” y “¡Anclemos!” y “Resultados del instrumento de percepción de violencia”, así como una última sección de anexos. La metáfora de un viaje en el mar está muy acorde con la idea que queremos compartir: descubrir nuevas experiencias y regresar de la travesía con una visión distinta de la vida y de las relaciones interpersonales. La educación para la paz y los derechos humanos (EPDH) implica un cambio de estilo de vida, es una herramienta para afrontar los conflictos que se presentan en la cotidianidad y un instrumento de transformación social. En el presente manual el trabajo está centrado en el reconocimiento de que la cultura de la violencia es el principal obstáculo para el ejercicio de los derechos humanos. Por ello es importante visibilizar todas las formas de violencia que merman la convivencia solidaria que necesitamos, con el objetivo de ir transformando esta realidad que por momentos es abrumadora y se presenta como inexorable. Vayamos, pues, al inicio de este viaje.

¡Embarquemos!

Guía conceptual-metodológica

*Quiero luchar por una sociedad con cara humana
donde la violencia sea una enfermedad,
también en los medios masivos de matatiempo,
donde el lugar de honor sea para los débiles y los ancianos,
donde se escuche a los extraños y a las minorías,
donde uno pueda crecer, trabajar y pensar lo suyo,
quiero una sociedad con derechos.*

FRANS LIMPENS

El presente manual está sustentado en la propuesta de la EPDH, a partir del enfoque gandhiano de la *noviolencia*. Se emplean también dos herramientas de análisis, como son el modelo ecológico y la perspectiva de género, en conjunto con las metodologías participativa, dialógico-reflexiva y vivencial. A lo largo de la puesta en práctica de este marco teórico-metodológico en el proyecto Juventud por la Paz, se han construido 10 principios que guían en el terreno de la praxis el trabajo de las y los docentes, promotores o cualquier persona adulta que desee trabajar con él; estos principios se deben contemplar como premisas imprescindibles.³ La población objetivo a la que está dirigido este esfuerzo educativo son las personas adultas interesadas en el tema y el trabajo con adolescentes y jóvenes de entre 11 y 18 años de edad.

¿Qué implica cada uno de los componentes de esta guía conceptual-metodológica? Si bien algunos de ellos se abordarán a lo largo del manual, es pertinente plantear en este punto los dos grandes pilares que sustentan la propuesta: los derechos humanos y la educación para la paz; así como esclarecer los conceptos de *paz* y de *noviolencia*.

Derechos humanos

Los derechos humanos se han convertido en lo que en palabras de Eduardo Galeano es el ideal, la utopía y el horizonte hacia donde debemos caminar, y aunque se perciban como lejanos e inalcanzables, nos sirven precisamente para avanzar.

Los derechos humanos emanan de la dignidad inherente a cada persona. Esta dignidad y los derechos a la libertad y a la igualdad que de ella se derivan son innegables. Sólo a través del reconocimiento de los derechos universales, integrales, interdependientes e inherentes a toda persona humana, es como se puede convivir en paz y libertad en cualquier sociedad.

Ya sea con una fundamentación naturalista o positivista,⁴ los derechos humanos requirieron de las luchas sociales como motor de reconocimiento y de cambio en las normas jurídi-

³ *Vide infra* Mapa de navegación 1, p. 14.

⁴ La postura naturalista plantea que las personas nacen con derechos por el simple hecho de que son seres humanos. En cambio, la postura positivista señala que los derechos nacen de un contrato social, quedan plasmados en leyes y es a partir de ese reconocimiento que son garantizables y exigibles.

cas. Ello les permitió entrar en la historia escrita de la humanidad y pasar de ser meras pretensiones a convertirse en leyes y altos estándares de convivencia humana en los cuales no caben las arbitrariedades.

Los derechos humanos constituyen un mínimo ético de competencia universal en tanto condición moral y jurídica de la dignidad humana, el cual es deseable para la convivencia armónica y respetuosa de todas las personas que habitamos este planeta.

La violencia de cualquier tipo representa una violación a los derechos humanos que afecta diferentes niveles de la vida cotidiana, impide el desarrollo y trae consecuencias tanto individuales como sociales.

Los derechos humanos en sus dimensiones histórico-social, ética y legal⁵ se encuentran como la base de la educación para la paz. Son el recuento de los ideales, principios, conceptos y normas que permiten un desarrollo armónico de las personas y de las sociedades en contra de la violencia; representan la vigencia del Estado de derecho y de la democracia y, como tal, son el principal eje transversal del proyecto Juventud por la Paz.

Educación para la paz

Esta propuesta educativa surgió en tiempos de la posguerra a partir de planteamientos procedentes de distintas disciplinas como la sociología, la pedagogía y la filosofía, para concretar un proyecto teórico-metodológico que posibilitara que las personas reaprendiéramos a vivir en solidaridad las unas con las otras. Es la búsqueda que va de la mano con la cultura de los derechos humanos, cuyo propósito es la transformación de la realidad para dignificar a todos y cada uno de los miembros de la comunidad humana. La dignidad como valor intrínseco de las personas representa el núcleo duro en donde convergen la educación para la paz y la cultura de respeto a los derechos humanos.

Para María Teresa Yurén, dignificar la vida:

es luchar por la libertad de todas las personas y por la revocación de cualquier forma de dominación: es empeñarse por elevar el nivel de conciencia propio y ajeno; es contribuir a conformar integraciones sociales y redes de interacción gracias a las cuales se satisfagan las necesidades del colectivo, se comuniquen los sujetos y se establezcan lazos afectivos entre ellos; es favorecer la participación creativa de todos y cada uno de los seres humanos en la producción de la cultura; es construir la propia identidad y la identidad de la comunidad reconociendo a las otras personas y a uno mismo como miembros del género humano y parte de la naturaleza. Es, en suma, realizar los valores que satisfacen y confieren vitalidad a las necesidades que a lo largo de la historia han dado impulso al proceso de autocreación del ser humano: la libertad, la conciencia, la objetivación, la socialidad y la universalidad.⁶

⁵ La dimensión histórico-social se refiere a las conquistas sociales de los pueblos y su lucha por las libertades fundamentales. La dimensión ética apela a los imperativos morales que como individuos nos debemos; son los mínimos de convivencia que requerimos como sociedad. La dimensión legal, por su parte, es el marco jurídico en donde se positivizan esos mínimos para hacerlos exigibles y justiciables.

⁶ Citado en Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal, *Marco conceptual educativo de la CDHDF*, México, CDHDF (Serie Cuadernos para la educación en derechos humanos, núm. 9), 2007, pp. 15 y 16.

En la región latinoamericana la educación para la paz surgió como una respuesta a la condición histórica de ser países conquistados que han luchado durante siglos por la emancipación y el reconocimiento. El ideal de libertad y la no opresión en América Latina han sido y son el estandarte que legitima las luchas sociales.⁷

De manera general, la educación para la paz tiene como propósitos:⁸

- Desmitificar la idea de que el ser humano es violento por naturaleza. La violencia se aprende culturalmente.
- Desmitificar el fenómeno de la guerra como un hecho implacable en la historia mundial.
- Concebir el conflicto como inherente a toda sociedad humana, pero verlo de manera positiva como oportunidad de aprendizaje. El conflicto es la posibilidad de cambio si se afronta de manera creativa.
- Educar en el manejo de conflictos y tensiones, empleando al primero como estrategia de aprendizaje.
- Promover actitudes como la tolerancia, el diálogo, la escucha, la empatía, la cooperación, la solidaridad y la comunicación, entre otras.
- Promover el respeto al medio ambiente.
- Promover la justicia social a través de la exigencia y la denuncia, el respeto a los derechos humanos y el combate a las desigualdades sociales.
- Promover la autonomía y la toma de decisiones.
- Promover la convivencia solidaria en un mundo multicultural para alcanzar la interculturalidad.

Paz

La paz se puede entender como un propósito, una finalidad, un estado deseable, aquello que hay que buscar como condición para la vida plena, un derecho, un deber, una tregua y un valor. Actualmente, en el orden internacional se ha acuñado un concepto más amplio e integral; en octubre de 1999 la Asamblea General de las Naciones Unidas aprobó la Declaración y Programa de Acción sobre una Cultura de Paz, donde se define a ésta como:

un conjunto de valores, actitudes, tradiciones, comportamientos y estilos de vida basados en:

- a) El respeto a la vida, el fin de la violencia y la promoción y práctica de la *noviolencia* por medio de la educación, el diálogo y la cooperación;
- b) El respeto pleno de los principios de soberanía, integridad territorial e independencia política de los Estados y de no injerencia en los asuntos que son esencialmente jurisdicción interna de los Estados [...];
- c) El respeto pleno y la promoción de todos los derechos humanos y las libertades fundamentales [que incluye la igualdad de derechos y oportunidades de mujeres y hombres, y el derecho a la libertad de expresión, opinión e información];

⁷ Para un contexto más amplio, *cfr.* CDHDF, *op. cit.*, pp. 83-86; y CDHDF, *Manual para construir la paz en el aula*, México, CDHDF (Serie Cuadernos para la educación en derechos humanos, núm. 11), 2007, pp. 24-28.

⁸ *Cfr. Idem.*

- d) El compromiso con el arreglo pacífico de los conflictos;
- e) Los esfuerzos para satisfacer las necesidades de desarrollo y protección del medio ambiente de las generaciones presente y futuras;
[...]
- i) La adhesión a los principios de libertad, justicia, democracia, tolerancia, solidaridad, cooperación, pluralismo, diversidad cultural, diálogo y entendimiento a todos los niveles de la sociedad y entre naciones.⁹

Asimismo, la paz no se entiende sólo como ausencia de la guerra sino también de la violencia. Esta última no se refiere exclusivamente al uso de la fuerza o a los golpes físicos, pues implica toda acción u omisión que, pudiendo evitarse, impide u obstruye el desarrollo, la democracia y la vigencia de los derechos humanos. En un sentido positivo, paz significa presencia de justicia social y es lo opuesto a la violencia; es bienestar en sentido material y espiritual, y un proceso activo de construcción de justicia.

Noviolencia

Es un término análogo al concepto de *ahimsa*, proveniente de la filosofía gandhiana, que implica una forma de vida basada en el actuar sin dañar; en la actualidad también incluye la lucha política y la búsqueda de un modelo de sociedad. Se emplea el término como una sola palabra, sin separar el “no” de “violencia”, con el fin de dotarlo de un sentido positivo y alejarlo de las concepciones negativas, ya que comprende no sólo no afectar a las y los demás, sino también –de manera activa– trabajar comprometidamente hacia una sociedad con justicia social.

La *noviolencia* es una forma de vida cuya premisa es la búsqueda de la coherencia entre los medios y los fines mediante el aprendizaje de la resolución *noviolenta* de los conflictos. El planteamiento *noviolento* conlleva actividad y compromiso transformador para hacer valer la justicia; significa trabajar tanto individual como colectivamente para descubrir formas creativas de cambio social.

Mapas de navegación

Pasemos ahora a conocer los *mapas de navegación* que darán rumbo al viaje que emprendemos.

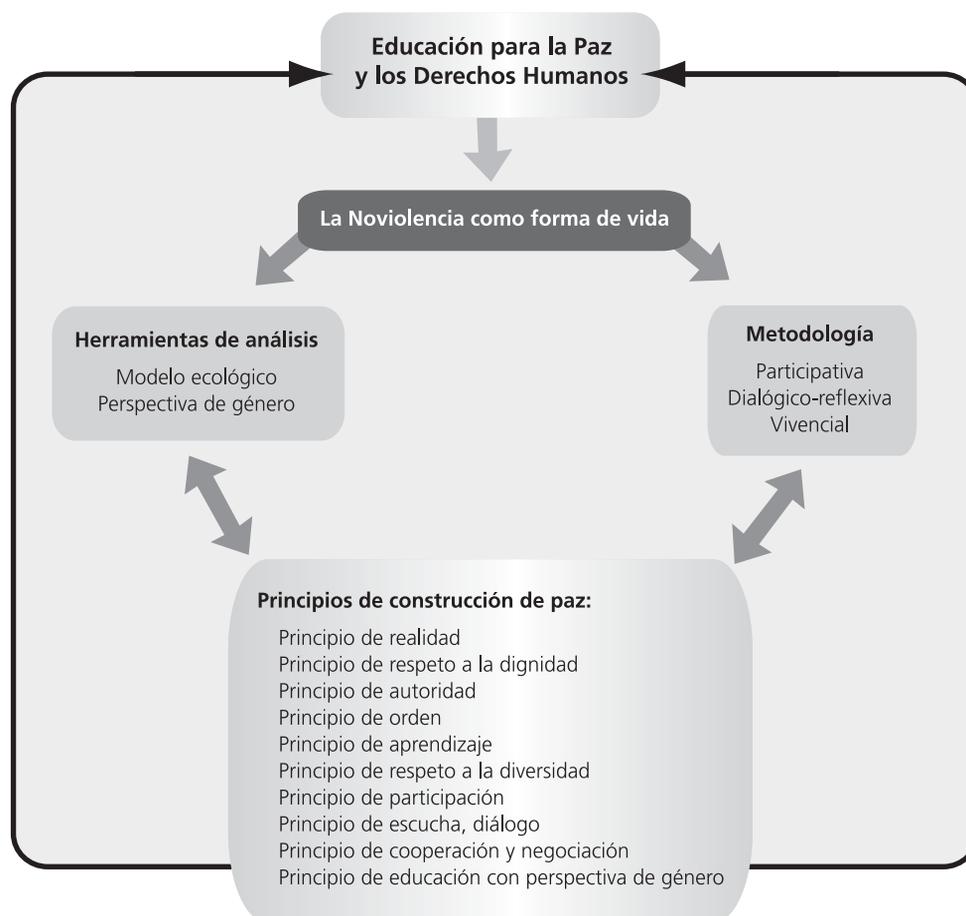
Mapa de navegación 1. Guía conceptual-metodológica

El presente mapa muestra gráficamente cómo, con el fundamento de la educación para la paz y los derechos humanos, se busca el estilo de vida de la *noviolencia* a partir de los resultados que ofrecen las metodologías participativa, dialógico-reflexiva y vivencial. Para el trabajo cotidiano se requieren dos herramientas de análisis indispensables para el logro de los propósitos; nos referimos al modelo ecológico y a la perspectiva de género. A lo largo de la experiencia

⁹ Aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en su Resolución 53/243 del 6 de octubre de 1999, artículo 1º.

en Juventud por la Paz se han elaborado 10 principios para la construcción de paz,¹⁰ y que incluyen los valores y las herramientas mínimas para dicho objetivo. Éstos son: de realidad, de respeto a la dignidad, de autoridad, de orden, de aprendizaje, de respeto a la diversidad, de participación; de escucha, diálogo y empatía; de cooperación y negociación, y de educación con perspectiva de género.

Esquema 1. Guía conceptual-metodológica



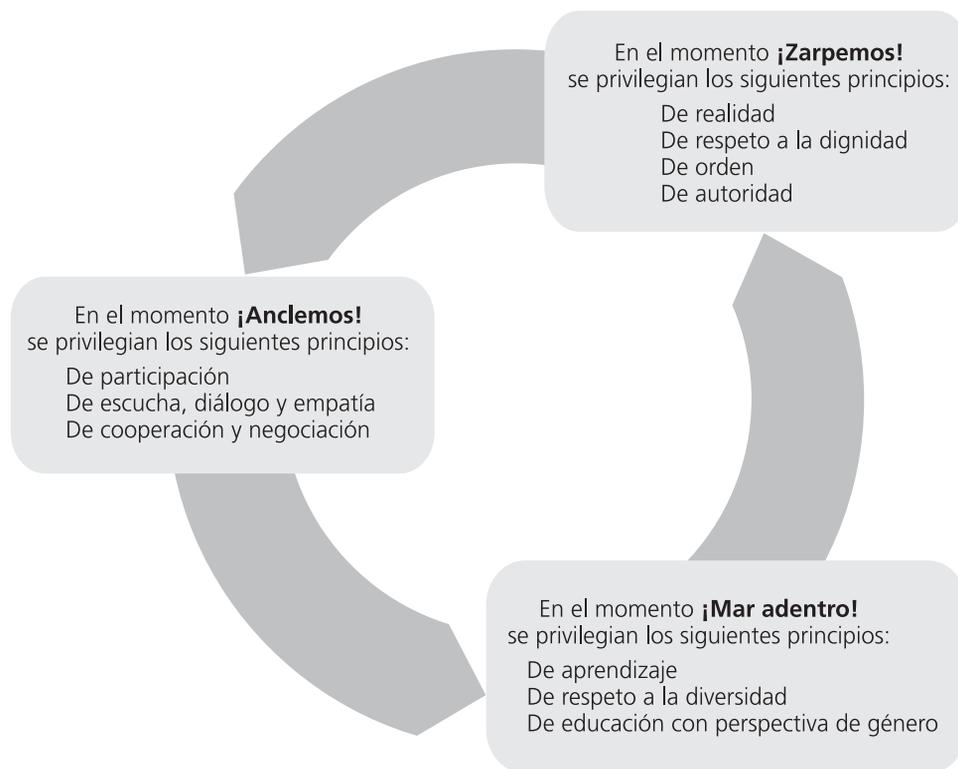
Mapa de navegación 2. Principios para la construcción de paz y momentos del viaje

En el siguiente esquema se muestra cómo están interrelacionados los momentos del viaje (en el tiempo) con los diez principios para la construcción de paz. Si bien no podemos aislar los principios, pues todos se encuentran interrelacionados, sí se deben intencionar de manera especial algunos de ellos para obtener una mejor experiencia. El proceso de intervención frente

¹⁰ Para un abordaje más profundo, cfr. CDHDF, *Manual para construir la paz en el aula*, op. cit.

al grupo consta de tres momentos: “¡Zarpemos!”, “¡Mar adentro!” y “¡Anclemos!”, este mapa nos indica cuáles principios se privilegian en cada momento.

Esquema 2. Principios para la construcción de paz y momentos del viaje



Mapa de navegación 3. Momentos del viaje

Este mapa muestra el planteamiento de cada momento del viaje. El momento “¡Zarpemos!” es un taller de cuatro horas; el momento “¡Mar adentro!” consta de cinco sesiones de trabajo en donde se abordan temáticas específicas, y en el momento “¡Anclemos!” se proponen cuatro talleres –a elegir uno o más, dependiendo del tiempo– para que las y los jóvenes realicen algún producto que puedan compartir con su comunidad.

Esquema 3. Momentos del viaje

¡Zarpemos!

1. Presentación
2. Establecimiento de acuerdos mínimos
3. Construcción de confianza
4. Conocimiento
5. Análisis de la realidad
6. Aplicación del instrumento diagnóstico (opcional)
7. Cierre

“¡Zarpemos!” es la primera parte del proceso, a partir de un taller de información básica y un primer contacto con la metodología de la EPDH.
Propósito: brindar información básica en torno al tema de la violencia y construir confianza y conocimiento en el grupo.
Duración: tres a cuatro horas en las cuales se desarrollan siete actividades.

“¡Mar adentro!” es la segunda parte del proceso e implica la profundización en cinco temas concretos. Es necesario abordar el primero y otros dos.
Propósito: promover espacios de reflexión y diálogo para visibilizar los tipos de violencia.
Duración: cuatro sesiones de dos horas cada una para realizar de una a tres actividades

¡Mar adentro!

- Mi identidad
1. Mi cuerpo
 2. Deseo ser...
- Violencia en el noviazgo
1. Amor es... y amor no es...
 2. Me enamora... y me desenamora...
 3. Por un noviazgo sin violencia
- Género
1. Barómetro de valores
 2. Canciones, refranes, chistes, juguetes, cuentos
- No discriminación
1. ¿Qué hacemos con los pobres?
 2. “¿De qué nos tienen que perdonar?”
- Bullying**
1. “¡Ya déjenlo!”
 2. ¿Qué opción tienes?

¡Anclemos!

1. Taller de construcción de máscaras
2. Taller de construcción de títeres
3. Exposición fotográfica
4. Mural

“¡Anclemos!” es la tercera y última parte de la intervención y concreta un plan de participación para la acción.
Propósito: a partir de las herramientas obtenidas en los procesos anteriores, generar espacios de participación con el fin de propiciar acciones para la comunidad educativa en temas de educación para la paz y los derechos humanos.
Duración: de dos a cuatro sesiones de dos horas cada una.

Mapa de navegación 4. Marco jurídico

Este mapa comprende el marco jurídico tanto internacional, con la Declaración Universal de los Derechos Humanos, como local, con la Ley de las y los Jóvenes del Distrito Federal, el cual es sustantivo en la promoción de una cultura de respeto a los derechos humanos. Ambos documentos se presentan de forma sintetizada.

DECLARACIÓN UNIVERSAL DE LOS DERECHOS HUMANOS¹¹

ARTÍCULO 1º. Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros.

¹¹ Aprobada y proclamada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en su Resolución 217 A (III) del 10 de diciembre de 1948.

ARTÍCULO 2°. Toda persona tiene los derechos y libertades proclamados en esta Declaración, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición.

Además, no se hará distinción alguna fundada en la condición política, jurídica o internacional del país o territorio de cuya jurisdicción dependa una persona, tanto si se trata de un país independiente, como de un territorio bajo administración fiduciaria, no autónomo o sometido a cualquier otra limitación de soberanía.

ARTÍCULO 3°. Todo individuo tiene derecho a la vida, a la libertad y a la seguridad de su persona.

ARTÍCULO 4°. Nadie estará sometido a esclavitud ni a servidumbre, la esclavitud y la trata de esclavos están prohibidas en todas sus formas.

ARTÍCULO 5°. Nadie será sometido a torturas ni a penas o tratos crueles, inhumanos o degradantes.

ARTÍCULO 6°. Todo ser humano tiene derecho, en todas partes, al reconocimiento de su personalidad jurídica.

ARTÍCULO 7°. Todos son iguales ante la ley y tienen, sin distinción, derecho a igual protección de la ley. Todos tienen derecho a igual protección contra toda discriminación que infrinja esta Declaración y contra toda provocación a tal discriminación.

ARTÍCULO 8°. Toda persona tiene derecho a un recurso efectivo, ante los tribunales nacionales competentes, que la ampare contra actos que violen sus derechos fundamentales reconocidos por la constitución o por la ley.

ARTÍCULO 9°. Nadie podrá ser arbitrariamente detenido, preso ni desterrado.

ARTÍCULO 10. Toda persona tiene derecho, en condiciones de plena igualdad, a ser oída públicamente y con justicia por un tribunal independiente e imparcial, para la determinación de sus derechos y obligaciones o para el examen de cualquier acusación contra ella en materia penal.

ARTÍCULO 11

1. Toda persona acusada de delito tiene derecho a que se presuma su inocencia mientras no se pruebe su culpabilidad, conforme a la ley y en juicio público en el que se le hayan asegurado todas las garantías necesarias para su defensa.
2. Nadie será condenado por actos u omisiones que en el momento de cometerse no fueron delictivos según el derecho nacional o internacional. Tampoco se impondrá pena más grave que la aplicable en el momento de la comisión del delito.

ARTÍCULO 12. Nadie será objeto de injerencias arbitrarias en su vida privada, su familia, su domicilio o su correspondencia, ni de ataques a su honra o a su reputación. Toda persona tiene derecho a la protección de la ley contra tales injerencias o ataques.

ARTÍCULO 13

1. Toda persona tiene derecho a circular libremente y a elegir su residencia en el territorio de un Estado.
2. Toda persona tiene derecho a salir de cualquier país, incluso el propio, y a regresar a su país.

ARTÍCULO 14

1. En caso de persecución, toda persona tiene derecho a buscar asilo, y a disfrutar de él, en cualquier país.
2. Este derecho no podrá ser invocado contra una acción judicial realmente originada por delitos comunes o por actos opuestos a los propósitos y principios de las Naciones Unidas.

ARTÍCULO 15

1. Toda persona tiene derecho a una nacionalidad.
2. A nadie se privará arbitrariamente de su nacionalidad ni del derecho a cambiar de nacionalidad.

ARTÍCULO 16

1. Los hombres y las mujeres, a partir de la edad núbil, tienen derecho, sin restricción alguna por motivos de raza, nacionalidad o religión, a casarse y fundar una familia, y disfrutarán de iguales derechos en cuanto al matrimonio, durante el matrimonio y en caso de disolución del matrimonio.
2. Sólo mediante libre y pleno consentimiento de los futuros esposos podrá contraerse el matrimonio.
3. La familia es el elemento natural y fundamental de la sociedad y tiene derecho a la protección de la sociedad y del Estado.

ARTÍCULO 17

1. Toda persona tiene derecho a la propiedad, individual y colectivamente.
2. Nadie será privado arbitrariamente de su propiedad.

ARTÍCULO 18. Toda persona tiene derecho a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión; este derecho incluye la libertad de cambiar de religión o de creencia, así como la libertad de manifestar su religión o su creencia, individual y colectivamente, tanto en público como en privado, por la enseñanza, la práctica, el culto y la observancia.

ARTÍCULO 19. Todo individuo tiene derecho a la libertad de opinión y de expresión; este derecho incluye el de no ser molestado a causa de sus opiniones, el de investigar y recibir informaciones y opiniones, y el de difundirlas, sin limitación de fronteras, por cualquier medio de expresión.

ARTÍCULO 20

1. Toda persona tiene derecho a la libertad de reunión y de asociación pacíficas.
2. Nadie podrá ser obligado a pertenecer a una asociación.

ARTÍCULO 21

1. Toda persona tiene derecho a participar en el gobierno de su país, directamente o por medio de representantes libremente escogidos.

2. Toda persona tiene el derecho de acceso, en condiciones de igualdad, a las funciones públicas de su país.
3. La voluntad del pueblo es la base de la autoridad del poder público; esta voluntad se expresará mediante elecciones auténticas que habrán de celebrarse periódicamente, por sufragio universal e igual y por voto secreto u otro procedimiento equivalente que garantice la libertad del voto.

ARTÍCULO 22. Toda persona, como miembro de la sociedad, tiene derecho a la seguridad social, y a obtener, mediante el esfuerzo nacional y la cooperación internacional, habida cuenta de la organización y los recursos de cada Estado, la satisfacción de los derechos económicos, sociales y culturales, indispensables a su dignidad y al libre desarrollo de su personalidad.

ARTÍCULO 23

1. Toda persona tiene derecho al trabajo, a la libre elección de su trabajo, a condiciones equitativas y satisfactorias de trabajo y a la protección contra el desempleo.
2. Toda persona tiene derecho, sin discriminación alguna, a igual salario por trabajo igual.
3. Toda persona que trabaja tiene derecho a una remuneración equitativa y satisfactoria, que le asegure, así como a su familia, una existencia conforme a la dignidad humana y que será completada, en caso necesario, por cualesquiera otros medios de protección social.
4. Toda persona tiene derecho a fundar sindicatos y a sindicarse para la defensa de sus intereses.

ARTÍCULO 24. Toda persona tiene derecho al descanso, al disfrute del tiempo libre, a una limitación razonable de la duración del trabajo y a vacaciones periódicas pagadas.

ARTÍCULO 25

1. Toda persona tiene derecho a un nivel de vida adecuado que le asegure, así como a su familia, la salud y el bienestar, y en especial la alimentación, el vestido, la vivienda, la asistencia médica y los servicios sociales necesarios; tiene asimismo derecho a los seguros en caso de desempleo, enfermedad, invalidez, vejez u otros casos de pérdida de sus medios de subsistencia por circunstancias independientes de su voluntad.
2. La maternidad y la infancia tienen derecho a cuidados y asistencia especiales. Todos los niños, nacidos de matrimonio o fuera de matrimonio, tienen derecho a igual protección social.

ARTÍCULO 26

1. Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.
2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.
3. Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos.

ARTÍCULO 27

1. Toda persona tiene derecho a tomar parte libremente en la vida cultural de la comunidad, a gozar de las artes y a participar en el progreso científico y en los beneficios que de él resulten.
2. Toda persona tiene derecho a la protección de los intereses morales y materiales que le correspondan por razón de las producciones científicas, literarias o artísticas de que sea autora.

ARTÍCULO 28. Toda persona tiene derecho a que se establezca un orden social e internacional en el que los derechos y libertades proclamados en esta Declaración se hagan plenamente efectivos.

ARTÍCULO 29

1. Toda persona tiene deberes respecto a la comunidad, puesto que sólo en ella puede desarrollar libre y plenamente su personalidad.
2. En el ejercicio de sus derechos y en el disfrute de sus libertades, toda persona estará solamente sujeta a las limitaciones establecidas por la ley con el único fin de asegurar el reconocimiento y el respeto de los derechos y libertades de los demás, y de satisfacer las justas exigencias de la moral, del orden público y del bienestar general en una sociedad democrática.
3. Estos derechos y libertades no podrán, en ningún caso, ser ejercidos en oposición a los propósitos y principios de las Naciones Unidas.

ARTÍCULO 30. Nada en esta Declaración podrá interpretarse en el sentido de que confiere derecho alguno al Estado, a un grupo o a una persona, para emprender y desarrollar actividades o realizar actos tendientes a la supresión de cualquiera de los derechos y libertades proclamados en esta Declaración.

LEY DE LAS Y LOS JÓVENES DEL DISTRITO FEDERAL¹²

ARTÍCULO 2º. [...]

1. Joven. Sujeto de derecho cuya edad comprende:
 - a) Mayor de edad. El rango entre los 18 y los 29 años de edad cumplidos, identificado como un actor social estratégico para la transformación y el mejoramiento de la ciudad;
 - b) Menor de edad. El rango entre los 14 años cumplidos y los 18 incumplidos, identificado como un actor social estratégico para la transformación y el mejoramiento de la ciudad.

[...]

ARTÍCULO 3º. Todas las y los jóvenes como miembros de la sociedad y como habitantes del Distrito Federal, tienen el derecho [...] a una vida digna en la ciudad.

[...]

ARTÍCULO 5º. [...] se reafirma su derecho al pleno goce y disfrute de los derechos humanos, civiles, políticos, económicos, sociales y culturales, tanto a nivel individual como colectivo.

[...]

¹² Publicada en la *Gaceta Oficial del Distrito Federal* el 25 de julio de 2000.

Todas las políticas, programas y proyectos [...] deberán promover [...] la igualdad de derechos, oportunidades y responsabilidades de hombres y mujeres.

Se prohíbe toda distinción, exclusión, o restricción basada en el sexo, que tenga por objeto o resultado, menoscabar o anular el goce o el ejercicio de los derechos humanos y libertades fundamentales de la mujer.

ARTÍCULO 6º. Todas las y los jóvenes tienen derecho al trabajo digno y bien remunerado [...]

[...]

ARTÍCULO 9º *ter*. [...] La primera experiencia laboral se entenderá como el proceso de integración de los jóvenes de 14 a 29 años de edad al mercado laboral, el cual permitirá a la persona joven participar en procesos de capacitación y formación laboral articulados con el proceso de la educación formal [...]

[...]

ARTÍCULO 9º *septer*. [...] El trabajo juvenil, en ningún caso podrá ser de aquellos que impidan una educación que les permita desarrollar al máximo sus potencialidades.

ARTÍCULO 10. Todas las y los jóvenes tienen derecho a acceder al sistema educativo. En la ciudad de México la educación impartida por el gobierno será gratuita en todos sus niveles, incluyendo nivel medio superior y superior.

[...]

ARTÍCULO 13. En los programas educativos se debe dar especial énfasis a la información y prevención con relación a las diferentes temáticas y problemáticas de la juventud del Distrito Federal, en particular en temas como la ecología, la participación ciudadana, las adicciones, la sexualidad, VIH/sida, problemas psicosociales [...] entre otros.

[...]

ARTÍCULO 15. Todas las y los jóvenes tienen el derecho al acceso y a la protección de la salud [...] bienestar físico, mental y social.

[...]

ARTÍCULO 17. El plan debe incluir lineamientos y acciones que permitan generar y divulgar información referente a temáticas de salud de interés y prioritarias para las y los jóvenes, adicciones, VIH/sida, infecciones de transmisión sexual (ITS), nutrición, salud pública y comunitaria, entre otros.

[...]

ARTÍCULO 18. Todas las y los jóvenes tienen el derecho de disfrute y ejercicio pleno de su sexualidad y a decidir, de manera consciente y plenamente informada, el momento y el número de hijos que deseen tener.

[...]

ARTÍCULO 20. El plan debe incluir lineamientos y acciones que permitan generar y divulgar información referente de salud reproductiva, ejercicio responsable de la sexualidad, VIH/sida, educación sexual, embarazo en adolescentes, maternidad y paternidad responsable, entre otros.

ARTÍCULO 21. Todas las y los jóvenes tienen derecho al acceso a espacios culturales y a expresar sus manifestaciones culturales de acuerdo a sus propios intereses y expectativas.

[...]

ARTÍCULO 24. Todas las y los jóvenes tienen el derecho al disfrute de actividades de recreación y al acceso a espacios recreativos para el aprovechamiento positivo y productivo de su tiempo libre.

[...]

ARTÍCULO 27. Todas las y los jóvenes tienen el derecho a practicar cualquier deporte de acuerdo con su gusto y aptitudes.

[...]

ARTÍCULO 30. Todas las y los jóvenes [...] tienen el derecho de fortalecer y expresar los diferentes elementos de identidad que los distinguen de otros sectores y grupos sociales y que, a la vez, los cohesionan con otros.

[...]

ARTÍCULO 33. Todas las y los jóvenes en situaciones especiales desde el punto de vista de la pobreza, exclusión social, indigencia, situación de calle, discapacidad, privación de la libertad, tienen el derecho a reinsertarse e integrarse a la sociedad y a ser sujetos de derechos y oportunidades que les permitan acceder a servicios y beneficios sociales que mejoren su calidad de vida.

[...]

ARTÍCULO 36. Todas las y los jóvenes tienen el derecho a la participación social y política como forma de mejorar las condiciones de vida de los sectores juveniles.

[...]

ARTÍCULO 39. Todas las y los jóvenes tienen derecho a formar organizaciones autónomas que busquen hacer realidad sus demandas, aspiraciones y proyectos colectivos, contando con el reconocimiento y apoyo del gobierno y de otros actores sociales e institucionales.

[...]

ARTÍCULO 41. Todas las y los jóvenes tienen derecho a recibir, analizar, sistematizar y difundir información objetiva y oportuna que les sea de importancia para sus proyectos de vida, sus intereses colectivos y para el bien de la ciudad.

[...]

ARTÍCULO 43. Todas las y los jóvenes tienen derecho a disfrutar de un medio ambiente natural y social sano que respalde el desarrollo integral de la juventud de la ciudad.

[...]

ARTÍCULO 45. Ningún joven puede ser molestado, discriminado o estigmatizado por su sexo, edad, orientación sexual, raza, color de piel, lengua, religión, opiniones, condición social, nacionalidad, la pertenencia a un pueblo indígena o a una minoría étnica, las aptitudes físicas y psíquicas, el lugar donde vive o cualquier otra situación que afecten la igualdad de derechos entre los seres humanos.

ARTÍCULO 46. Los y las jóvenes son portadores y al mismo tiempo realizadores de los derechos humanos que a continuación se mencionan:

- a) Al pleno goce y disfrute de los derechos civiles, políticos, económicos, sociales y culturales contenidos en los respectivos pactos internacionales de las Naciones Unidas.
- b) Al respeto de su libertad, y ejercicio de la misma, sin ser coartados ni limitados en las actividades que derivan de ella, prohibiéndose cualquier acto de persecución, represión del pensamiento, y en general, todo acto que atente contra la integridad física y mental, así como contra la seguridad de las y los jóvenes.
- c) A la igualdad ante la ley y al derecho a una protección legal equitativa sin distinción alguna.
- d) A la orientación sexual y ejercicio responsable de la sexualidad, de modo que la práctica de ella contribuya a la seguridad de cada joven y a su identidad y realización personal, evitando cualquier tipo de marginación y condena social por razón de la vida sexual.
- e) A no ser arrestado, detenido, preso o desterrado arbitrariamente. Todo joven tiene derecho a las garantías del debido proceso en todas aquellas situaciones en que estuviese encausado por la justicia.
- f) En todo proceso judicial, las y los jóvenes contarán con un defensor especializado en derechos juveniles.

ARTÍCULO 46 *bis*. Los jóvenes con discapacidad tienen derecho a disfrutar de una vida plena y digna [...]. Los jóvenes con discapacidad son aquellos que presentan una disminución en sus facultades físicas, intelectuales o sensoriales que le limitan para realizar una actividad [...]

[...]

ARTÍCULO 46 *sexter*. Las políticas de promoción de la equidad. Buscarán establecer un trato especial y preferente a favor de los y las jóvenes que se encuentran en una situación de desventaja o de vulnerabilidad, para crear condiciones de igualdad real y efectiva. En particular estas políticas se dirigirán a las siguientes finalidades y personas:

- I. Asegurar la equidad de género;
- II. La superación de la pobreza;
- III. La superación de la exclusión cultural o étnica;
- IV. Las y los jóvenes con discapacidades, y
- V. Los jóvenes con VIH/sida.

ARTÍCULO 46 *septer*. En el caso de las y los jóvenes en situación de calle, el gobierno, a través del instituto implementará programas de superación de la pobreza, educativos, de capacitación para el trabajo, de educación sexual y de salud reproductiva que coadyuven con su superación personal.

[...]

ARTÍCULO 47. Es deber de todo joven respetar y hacer cumplir la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y el marco jurídico del Distrito Federal, en concordancia con el respecto irrestricto de los derechos de los demás grupos y segmentos de la sociedad capitalina, todo ello a través de la convivencia pacífica, la tolerancia, la democracia y el compromiso social.

Mapa de navegación 5. Brújula frente al grupo

Este mapa conforma una serie de recomendaciones en el trabajo cotidiano frente al grupo que se han construido y operado a lo largo de los años en el proyecto Juventud por la Paz, fundamentado en los mapas anteriores. Es decir, la parte teórica se ve traducida en acciones concretas incluyentes, no discriminatorias, respetuosas de los derechos humanos, *noviolentas* y que promueven el respeto a la dignidad; todas ellas son la expresión de los principios para la construcción de paz.

- Que los acuerdos y compromisos sean grupales, en consenso.
- Aclarar desde un principio las consecuencias de romper los acuerdos, que también son establecidas por el grupo en su conjunto.
- Reafirmar las actitudes positivas y de participación en el cumplimiento de los acuerdos.
- El tono de voz de la educadora o el educador y una actitud tranquila con las y los jóvenes siempre ayudan a promover un trabajo solidario y respetuoso.
- Preguntarnos a menudo qué estamos dispuestos a permitir y no permitir en el trabajo grupal y abordarlo con las y los jóvenes.
- Buscar expresarnos siempre en primera persona del singular –yo creo, yo pienso, yo opino–, sobre todo si damos opiniones, y pedir a las y los adolescentes que hagan lo mismo. Nadie tiene derecho a pensar y/o a hablar por los demás.
- Valorar a todas y todos como personas únicas y valiosas, y evitar comparaciones.
- Fomentar la autoimagen, el aprecio y la autoestima de cada persona.
- Cuando nos refiramos al grupo, hablar en primera persona del plural –nosotros y nosotras– para reforzar la pertenencia al grupo.
- Procurar no obligar a nadie a que participe en las actividades; más bien invitarlas e invitarlos a participar de manera lúdica para interesarlos.
- Si alguna persona no desea participar, invitarla a que se quede como observadora; y si en algún momento desea integrarse las actividades, permitirle con límites para que asuma el compromiso del trabajo colectivo.
- Promover la integración de todas y todos; un grupo sólo es un grupo si cuenta con todos sus miembros.
- Si alguna o algún adolescente se encuentra muy inquieto, con nervios o ataques de risa, lo podemos invitar a que tome unos momentos fuera del salón para calmarse, indicándole que en cuanto esté más tranquila o tranquilo puede reincorporarse al grupo.

- Cuando dentro del grupo haya adolescentes muy inquietos que distraen la atención de las y los demás, podemos enviarles un mensaje positivo, como sentarnos junto a ellas o ellos, o ponerles una mano sobre el hombro o en el brazo, mostrando siempre mucho respeto. En la mayoría de las ocasiones lo que necesitan las personas es atención y escucha.
- Equilibrar las participaciones. Las y los más callados también tienen mucho que aportar; hay que estimularlos respetuosamente para que lo hagan.
- Si hay conflictos que involucran al grupo, es importante abordarlos con ellas y ellos, cuidando mucho la neutralidad para buscar en conjunto diversas soluciones creativas que ayuden a resolverlos.
- No emplear el tono de regaño. Si se presentan actitudes hostiles entre ellas y ellos, sólo hay que recordar los acuerdos grupales, enfatizando que algunas actitudes no posibilitan el logro de los fines.
- Como educadoras y educadores no lo sabemos todo. Si alguien hace una pregunta y no conocemos la respuesta, podemos devolver la pregunta al grupo y posiblemente alguien la sepa. Si no es así, podemos acordar que se buscará la respuesta en conjunto o de manera individual para socializarla posteriormente.
- Respetar y tratar dignamente a todas y todos.
- Si alguien requiere una intervención más especializada, procuremos buscar una red de instituciones y/o especialistas de apoyo que sean una referencia segura para las y los jóvenes. Siempre habrá cosas en las que podamos apoyar, pero nunca estará de más una ayuda extra.
- Para tener un mayor impacto en el trabajo cotidiano se necesitan aliadas y aliados en las familias y en la comunidad. Los mismos compañeros, compañeras, amigos y amigas de las y los jóvenes con quienes trabajamos pueden ser aliados para el cumplimiento de nuestros objetivos.
- Evitar en todo momento frases como “¡cállense!”, “¡no me dejan oír!” o “¡apúrate!”. Podemos sustituirlas por frases como “hasta que te sientas escuchada o escuchado comienzas a hablar” o “acordamos que la escucha es una forma de respeto que beneficia al grupo”.

¡Zarpemos!

En la pedagogía de la ternura se rechaza todo aquello que hiere a las personas [...] Esta pedagogía no es caer en el desorden, caos o indisciplina, por el contrario, promueve la construcción de normas de manera colectiva, que parta de las propias convicciones y responsabilidades de los educandos.

ROSA MARÍA MUJICA

En la travesía que emprenderemos, el momento de zarpar representa el primer contacto con los elementos del viaje. Embarcar implica el reconocimiento de los espacios que conforman el barco, la tripulación, y las y los acompañantes; así como la identificación de aquellas cosas que serán imprescindibles. A la hora de zarpar mar y tierra se conjuntan; quizá la nostalgia nos arrebatara, pues queremos viajar pero da un poco de temor no saber qué encontraremos. Es un momento en el que debemos estar abiertos para la sorpresa y el nuevo conocimiento; en este sentido, el presente apartado busca ese primer contacto con nuevas formas de trabajo, estableciendo mínimos de convivencia, pero siempre con el propósito de que vamos a experimentar otros modos de ser.¹³

Duración: de tres a cuatro horas.

Dirigido a: adolescentes y jóvenes.

Participantes: entre 10 y 35 personas.

Propósito: brindar información básica en torno al tema de la violencia y construir confianza y conocimiento en el grupo.

Consta de siete momentos (con más de una opción a elegir): presentación, establecimiento de acuerdos mínimos, construcción de confianza, conocimiento, análisis de la realidad, aplicación del instrumento diagnóstico (opcional) y cierre. Una vez terminada cada actividad, se realizan un par de preguntas o se instala una plenaria (siempre sentados en círculo para estimular la escucha y el diálogo) en donde todas y todos pueden participar con sus opiniones; esto enriquece el aprendizaje grupal.

Actividad 1. Presentación

Tiempo: 10 minutos

Se trata del primer contacto con el grupo. Probablemente la o el educador ya conozca al grupo e incluso conozca los nombres de sus integrantes; no obstante, es importante que cada

¹³ Véanse los conceptos utilizados en este apartado en los Anexos.

participante se presente. Con ello se busca abrir un espacio de diálogo respetuoso e incluyente que sienta las bases para trabajar de forma dinámica, horizontal y con confianza.

*Dinámicas*¹⁴

ME PICA AQUÍ

Desarrollo: todo el grupo en círculo. La primera persona dice: “me llamo Carlos y me pica aquí –rascándose alguna parte del cuerpo, por ejemplo la cabeza–”. La segunda persona dice: “se llama Carlos y le pica allí –rascando la cabeza de Carlos–, y yo me llamo María y me pica aquí –rascándose otra parte del cuerpo–”, y así sucesivamente, hasta completar el círculo.

Comentario: dependiendo de lo grande que sea el grupo, se pueden repetir los nombres de todas las personas anteriores o sólo de las últimas.

CAJA SORPRESA

Desarrollo: todo el grupo en círculo. Alguien se levanta y dice su nombre: “soy Antonio”. Luego presenta a las cuatro personas que tiene a su izquierda, empezando por la que está más lejos: “Paco, Mayte, Laura y Alberto”. Según las vaya presentando, las personas nombradas se levantan y se sientan rápidamente, dando el efecto de una caja sorpresa. Después, la persona a la derecha de Antonio hace lo mismo.

Comentario: dependiendo de la edad de las y los participantes y de su número, se pueden presentar a más o menos personas en cada turno. Una vez terminada la presentación, se les puede preguntar cómo se sintieron.

Actividad 2. Establecimiento de acuerdos mínimos

Tiempo: 15 minutos

Establecer acuerdos mínimos para el trabajo promueve algunos de los valores y actitudes que se buscan, como el respeto, la escucha y la autorregulación; por otra parte, es una forma de iniciar el desarrollo del tema de la violencia. Permitir que las y los jóvenes establezcan las reglas de comportamiento y convivencia en el taller genera un ambiente de responsabilidad y corresponsabilidad, donde ellas y ellos son quienes crean las reglas y las hacen suyas; de esta forma no las sienten como una imposición y establecen sus propios límites.

En las actividades que se presentan de aquí en adelante se sugiere el análisis que brinda el modelo ecológico, ya que ayuda a las y los educadores a empezar a mirar a cada individuo (ontosistema) desde su identidad y en su relación con las y los demás (microsistema y exosistema).

¹⁴ Técnicas tomadas de Paco Cascón Soriano y Carlos Martín Beristain, *La alternativa del juego 1. Juegos y dinámicas de educación para la paz*, 4ª ed., Madrid, Los Libros de la Catarata, 2000; y Amnistía Internacional Sección México, *La zanahoria. Manual de educación en derechos humanos para maestros y maestras de preescolar y primaria*, México, AI, 2000.

Dinámicas

¿CÓMO ME GUSTA QUE ME TRATEN?

Desarrollo: se lanza la pregunta a todo el grupo: “¿cómo les gusta que las y los traten?” o “¿cómo les gustaría ser tratados durante este taller?”. A través de una lluvia de ideas se escriben en una hoja de rotafolio o en un pizarrón los acuerdos de convivencia, haciendo un listado con opciones positivas y negativas, por ejemplo: con respeto, sin gritos, con amabilidad, sin golpes, etc. El listado deberá permanecer siempre a la vista del grupo y se deberán concretar las propuestas; es decir, si alguien dice “respeto” promovamos que complete la idea con acciones como “respeto significa para mí que no se burlen”.

Comentario: el listado no debe ser muy largo y el grupo decidirá por consenso lo que se escriba en él.

SALVAVIDAS

Desarrollo: se describe a las y los participantes una situación en la cual haya violencia: una pelea en la calle, una discusión entre una pareja o cualquier otra que se les pueda ocurrir. Se les pide que piensen en esta situación como una ola que arrasa todo a su paso en el mar, y que piensen en las cosas que podrían haber evitado esa situación, a manera de salvavidas con los que puedan salir a flote quienes se encuentren arrasados por la ola. Estas cosas pueden ser, por ejemplo: si hubiera respeto, eso no habría pasado; si no le hubiera gritado, esa persona no habría contestado así; si no se hubieran empujado, etc. Se hace un listado con las respuestas de las y los participantes y luego se elige por consenso cuáles podrían quedar como reglas de convivencia para el grupo, sin olvidar la analogía de los salvavidas como circunstancias que nos pueden salvar de la violencia que, como una ola, nos arrasa. El listado no debe quedar muy largo y permanecerá siempre a la vista del grupo; si se realiza más de una sesión, deberá ponerse en todo durante el taller.

Comentario: la situación que se describa debe ser totalmente impersonal y se procurará que nadie se sienta señalada o señalado para no incomodar a las y los participantes.

Actividad 3. Construcción de confianza

Tiempo: 20 minutos

La construcción de confianza supone la creación de un clima favorable para que las personas se sientan a gusto con quienes les rodean y se pueda facilitar el diálogo. A veces estos juegos, en lugar de estimular la confianza, pueden evidenciar la falta de ésta en el grupo; por ello no se debe obligar a nadie a participar en el juego, y los acuerdos a los que se llegó en la segunda actividad del taller deberán respetarse y recordarse en todo momento. El grado de confianza que queremos tener con estos juegos es fundamental; se aspira, sobre todo, a un clima de distensión que brinde apertura al diálogo y a la escucha.

Con esta tercera actividad se busca evidenciar y reflexionar sobre el cumplimiento de los acuerdos previos. Con un juego sencillo se ejemplificará que en todos lados hay reglas, y que

están para crear seguridad no sólo en el grupo sino también en la sociedad. Si es posible se puede hablar, al término de esta actividad, de los tipos de violencia que existen y se puede preguntar qué tipos de violencia podrían ejercerse en un juego.

Dinámicas

LIMÓN, LIMÓN (PARA GRUPOS QUE NO SE CONOCEN)

Desarrollo: todos y todas se sientan en círculo; la o el educador no tiene asiento y comienza el juego acercándose a la gente de forma rápida diciendo: “limón, limón” –la persona señalada debe decir el nombre de quien esté a su derecha–; “naranja, naranja” –la persona señalada nombrará a quien esté a su izquierda–; “fresa, fresa” –la persona señalada deberá decir su propio nombre– o “mango, mango” –la persona señalada tiene que decir el nombre de la o el educador–. Si alguien se equivoca se debe cambiar con la persona que no tiene asiento y continuar con el juego. También hay la posibilidad de decir “canasta de frutas”, con lo que todas y todos cambian de lugar y la persona que se encuentra en el centro trata de ocupar un asiento.

Comentario: el grupo debe estar atento a que la persona señalada no se equivoque al decir los nombres que se le preguntan; la rapidez es un factor esencial para que el juego sea divertido, por lo que se deben tener presentes los acuerdos previos para que nadie se sienta incómodo o lastimado –por mínimo que sea– con el desarrollo del juego.

LLUVIA DE ESTRELLAS (PARA VISIBILIZAR Y/O REAFIRMAR LA DIVERSIDAD GRUPAL)

Desarrollo: las y los participantes se sientan en círculo; una persona quedará de pie en el centro y dirá “lluvia de estrellas para...” y añadirá una posible característica que tengan varias personas del grupo, por ejemplo: “lluvia de estrellas para todas y todos los que traigan tenis”, “lluvia de estrellas para todas y todos a los que les guste jugar”, “lluvia de estrellas para todas las mujeres” o “lluvia de estrellas para todas y todos a los que tengan ojos”. Las personas aludidas tienen que dejar su lugar y ocupar otro que no esté cercano, al igual que la persona que se encuentra parada en el centro. Quien se quede sin asiento continuará el juego, dedicando lluvias de estrellas.

Comentarios: es recomendable tener presentes los acuerdos previos, ya que puede ser muy fácil que las y los participantes los olviden cuando estén inmersos en la dinámica y surjan empujones, golpes, jalones o acciones que pongan en riesgo, aunque sea mínimo, a alguien. Se debe tener mucho cuidado para que no haya accidentes, las consignas de las lluvias de estrellas no deberán repetirse, y se recomienda buscar características que presenten muchas personas para que el juego no sea aburrido.

Actividad 4. Conocimiento

Tiempo: 50 minutos

Cuando trabajamos con grupos que ya están conformados y se conocen entre sí podemos lograr una mayor integración al promover que las y los participantes se conozcan un poco mejor por medio de un conocimiento más profundo y vital. Es importante establecer las reglas de

inicio, tanto si el grupo se conoce previamente o no, ya que hablar de cosas personales –aunque no sean íntimas– puede ser amenazante para algunas personas. En estos juegos es importante la evaluación, preguntando a las y los participantes cómo han vivido el juego, si les ha servido de algo, qué les gustó y qué no les gustó. Puede ser útil hacer una breve discusión general sobre el alcance de estos juegos, es decir, conocer problemáticas comunes y pensar sobre propuestas de solución, apoyo, cambios de actitudes, resolución de conflictos, etcétera.

Las técnicas que se sugieren permiten establecer un diálogo con las y los adolescentes sobre sus problemas y acerca de cómo son los lugares donde viven. Buscamos conocer un poco más de ellas y ellos, y del medio ambiente que les rodea.

Dinámicas

LO QUE PUEDO DECIR DE MÍ

Desarrollo: a cada participante se le entrega una hoja de papel. Después se les pide que dibujen la silueta de su mano y que llenen el espacio vacío de cada dedo de la siguiente manera: escribe en el dedo meñique qué es lo que más te gusta; en el dedo anular, qué es lo que menos te gusta; en el dedo medio, cómo es tu familia; en el dedo índice, qué te preocupa; y en el dedo gordo, cuáles son tus cualidades. Cuando todas y todos hayan terminado, se les pide que pongan su nombre, edad y grupo en la palma de la mano. Después, se hace una ronda de presentación donde todas y todos digan quiénes son con la guía de la silueta de su mano.

Preguntas guía para la plenaria:

- ¿Cómo se sienten?
- ¿Qué les gustó y qué nos les gustó del ejercicio?
- ¿Para qué les sirvió el ejercicio?
- ¿Qué les llamó la atención de lo que dijeron sus compañeras y compañeros?

Comentario: las preguntas pueden cambiar según los intereses del grupo o como lo crea necesario la o el educador. Es deseable que todas y todos se presenten, pero no se debe obligar a nadie. Ha de procurarse que mientras alguien se presenta, el resto del grupo escuche y ponga atención. Se recomienda que las y los adolescentes entreguen las hojas a la o el educador para sistematizarlas y tener un panorama general del perfil del grupo.

ENTREVISTANDO A MI AMIGO/AMIGA

Desarrollo: se pide a las y los participantes que formen pareja con alguien que sea su amigo o amiga, a quien le tengan confianza y con quien puedan sentirse seguros y seguras. Cuando estén por parejas se le entrega a cada participante una hoja con preguntas. Cada persona debe entrevistar a su pareja basándose en la hoja que se les dió y anotar sus respuestas. Al terminar de entrevistarse mutuamente, se les pide que detrás de la hoja hagan un dibujo sencillo sobre las respuestas de su compañera o compañero. Al finalizar los dibujos, se les pide que por parejas se pongan de pie y que cada persona presente a su amiga o amigo con base en la entrevista que hicieron; se debe comentar que es muy importante que respeten la confianza de lo hablado con su pareja y sólo digan las cosas que ésta les haya autorizado decir.

Preguntas guía para la plenaria:

- ¿Cómo se sienten?
- ¿Qué les gustó y qué no les gustó del ejercicio?
- ¿Para qué les sirvió el ejercicio?
- ¿Qué les llamó la atención de lo que dijeron sus compañeras y compañeros?

Comentario: proponemos las siguientes preguntas para la entrevista: qué es lo que más te gusta, qué es lo que más te molesta, quién es la persona que más te quiere o en quién confías más, menciona algún problema que tengas o algún problema que veas en tu calle, colonia o escuela, y qué harías para solucionarlo.

Las preguntas pueden cambiar según los intereses del grupo o como lo crea necesario la o el educador. Es deseable que todas y todos se presenten, pero no se debe obligar a nadie. Ha de procurarse que mientras alguien se presenta, el resto del grupo escuche y ponga atención. Se recomienda que las y los adolescentes entreguen las hojas a la o el educador para sistematizarlas.

Actividad 5. Análisis de la realidad

Tiempo: 50 minutos

Esta actividad tiene como objetivo socializar cuál es la idea que tienen las y los jóvenes de la violencia, cómo la viven, cómo la ven, qué piensan de ella y cuáles son las posibles soluciones que vislumbran. Se trata de un espacio para reflexionar y hacer un análisis de la realidad basado en historias que ellas y ellos desarrollarán. Es un momento lúdico; no se desea presionarlos para que hablen de cosas que puedan resultar dolorosas o que sean personales. Aquí se les escucha como conjunto, como jóvenes, como estudiantes, con las diferentes identidades que ellas y ellos adquieren, con la moda y la música que escuchan, y con lo que ellas y ellos consideran importante. En estas técnicas es fundamental la evaluación, comentar en grupo qué cosas tienen en común, cuál es la importancia de la diversidad, qué se puede hacer con las problemáticas que se les presentan a diario, cuáles son sus alternativas, a quiénes pueden acudir y en qué lugares pueden recibir ayuda y acompañamiento si así lo desean.

Dinámicas

SOCIODRAMA

Desarrollo: se forman equipos de no más de siete personas y se les pide que cada equipo interprete una escena en donde exponga alguna de las siguientes temáticas: un problema de violencia que les sucede a las mujeres, un problema de violencia que les sucede a los hombres, un problema de violencia que ocurre en las familias, un problema de violencia que se produce en las escuelas y un problema de violencia que les sucede a las y los jóvenes. Ningún equipo puede decirle al resto del grupo cuál es el tema que le tocó representar. Cada equipo ejecuta su escena o sociodrama y se deja que el resto del grupo adivine o intuya la temática. Cuando terminan las representaciones se hace una ronda grupal para saber si quedaron claras las temáticas presentadas y se pide a cada equipo

que las explique con base en las siguientes preguntas guía: cuál fue la temática, qué quisieron representar, cómo lo pensaron, cómo se sintieron con el tema que les tocó, qué piensan sobre las cosas que pasan con respecto a su temática, por qué esa forma de representarla y no otra, cómo creen que podría resolverse ese problema, y qué harían ellas y ellos en una situación así. Al finalizar todas las exposiciones y aclaraciones pertinentes, la o el educador puede preguntar y/o comentar las semejanzas y diferencias de las historias y de la realidad que se vive cotidianamente, cuáles son las posibles alternativas o soluciones –“si hubiera...”– y fomentar el diálogo con el grupo. Es muy importante que en esta evaluación las y los jóvenes reconozcan las alternativas de solución a sus diferentes problemas y tengan el conocimiento de que existen personas, instituciones y especialistas que pueden ayudarlos y apoyarlos en cualquier momento difícil.

Comentario: es fundamental cuidar la lógica y la coherencia de las historias para aterrizar el trabajo y sus posibles soluciones, según sea el problema. Se recomienda parafrasear las respuestas que se proporcionen acerca de la historia y las que les planteen sus compañeras y compañeros, para que se escuchen a sí mismas y a sí mismos y puedan tener más claras sus ideas. Cuando las y los participantes se queden sin respuestas la o el educador les puede ofrecer alternativas que no hayan contemplado.

SILUETAS

Desarrollo: se forman equipos de no más de siete participantes, de preferencia mixtos, y se les entrega un peyón o papel kraft lo suficientemente grande para que quepa una persona acostada. Se les pide que un voluntario o voluntaria se acueste en el peyón o papel para que el resto de sus compañeras y compañeros dibujen su silueta. Una vez hecho esto, la o el compañero se levanta y el equipo decidirá si esa silueta será de hombre o de mujer; le pondrán nombre –que no sea el de ningún miembro del grupo– y la caracterizarán con las ropas y accesorios que crean que lleva este personaje. Entre todas y todos construirán su historia, respondiendo tres preguntas que escribirán alrededor de la silueta: a) qué es lo mejor que ha hecho ese personaje en su vida; b) qué es lo peor que ha hecho ese personaje en su vida, y c) qué necesita para ser feliz. Cuando los equipos hayan terminado su personaje, deberán presentarlo ante todo el grupo y deberán explicar la historia respondiendo las tres preguntas planteadas. Se permitirá que el resto de las y los participantes hagan preguntas relacionadas con la historia. Al finalizar todas las exposiciones y aclaraciones pertinentes, la o el educador puede preguntar y/o comentar las semejanzas y diferencias de las historias y de la realidad que se vive cotidianamente, cuáles son las posibles alternativas o soluciones –“si hubiera...”– y fomentar el diálogo con el grupo. Es muy importante que en esta evaluación las y los jóvenes reconozcan las alternativas de solución a sus diferentes problemas y tengan el conocimiento de que existen personas, instituciones y especialistas que pueden ayudarlos y apoyarlos en cualquier momento difícil de su vida.

Comentarios: es fundamental cuidar la lógica y la coherencia de las historias para aterrizar el trabajo y sus posibles soluciones, según sea el problema. Se recomienda parafrasear las respuestas que se proporcionen acerca de la historia y las que les planteen sus compañeras y compañeros, para que se escuchen a sí mismas y a sí mismos y puedan

tener más claras sus ideas. Cuando las y los participantes se queden sin respuestas la o el educador les puede ofrecer alternativas.

VIDEODEBATE

Desarrollo: en el apartado de anexos se recomiendan diversas películas; también se sugiere proyectar algunos de los cortometrajes que han elaborado las y los adolescentes de diferentes escuelas para los festivales Premio por los Derechos de la CDHDF, los cuales están disponibles para quien los solicite en el área de educación. Dichos cortos exponen ciertas temáticas como violencia, drogadicción, embarazos no deseados, derecho al agua y maltrato, y tienen una duración menor a 10 minutos. Por otro lado, si se quiere hablar de algún tema en específico se puede ocupar algún otro material proporcionado por la escuela, la o el educador y/o algún especialista. Es muy importante que en esta evaluación las y los jóvenes reconozcan las alternativas de solución a sus diferentes problemas y tengan el conocimiento de que existen personas, instituciones y especialistas que pueden ayudarlos y apoyarlos en cualquier momento difícil de su vida.

Comentario: este ejercicio puede ser muy enriquecedor para las y los jóvenes, ya que pueden exponer sus ideas, puntos de vista y posturas ante algún tema; generalmente eso basta para generar diálogo en el grupo. Se recomienda que antes de iniciar el videodebate se investiguen datos científicos y/o estadísticos así como fuentes alternativas sobre el tema, y se les ofrezca como un insumo en caso de que las y los participantes quieran saber más por su cuenta.

Actividad 6 (opcional). Aplicación del instrumento diagnóstico

Tiempo: 20 minutos

Los cuestionarios anónimos y de preguntas cerradas pueden ser un insumo invaluable para hacer un sondeo que tenga fines tanto cualitativos como cuantitativos, ya que pueden arrojar frecuencias estadísticas y percepciones. Se propone un instrumento de percepción de la violencia que contenga un apartado donde se evalúe el taller, lo cual puede servir de guía para que la o el educador lo mejore.

Desarrollo: a cada participante se les entrega un cuestionario –disponible en la sección de anexos– y se explica que los datos que éstos arrojen serán para fines estadísticos; se debe aclarar su carácter anónimo, pidiendo que sean lo más sinceros posible en sus respuestas. El cuestionario deberá contestarse en silencio y respetando el espacio vital entre alumnos y alumnas. Se pide que, conforme vayan terminando de llenar los cuestionarios, los entreguen a la o el educador.

Comentario: es conveniente resolver las posibles dudas que puedan surgir sobre las preguntas. Si se cree necesario aclarar algún punto de ellas, se recomienda hacerlo al principio, cuando se dan las instrucciones. Es deseable que la o el educador conteste previamente el cuestionario para conocer lo que las y los jóvenes pueden sentir al contestar este tipo de preguntas y así resolver de mejor manera sus dudas.

Actividad 7. Cierre

Tiempo: 10 minutos

Las actividades de cierre son muy importantes para este tipo de metodología. Permiten llegar a conclusiones y hacer una rápida evaluación sobre las reflexiones realizadas; además, cierran sentimientos y abren pautas para posteriores trabajos con el mismo tema o con otros. Algunas veces no se cuenta con el tiempo suficiente para clausurar los procesos como se debe; sin embargo, siempre es adecuado aclarar que éste es un momento para finalizar cierta etapa (de taller de reflexión, de ejercicios), agradecer la participación de todas y todos, y felicitar al grupo por los resultados obtenidos.

Dinámicas

YO ME COMPROMETO

Desarrollo: se reparte un pedazo de papel, de preferencia de reúso, a cada integrante del grupo y se les pide que reflexionen sobre una acción sencilla que puedan realizar todos los días en su casa, en la calle o en la escuela, dirigida a fomentar la convivencia solidaria en todos los aspectos de su vida. Después de pensarla, se les pide que la escriban con pocas palabras o en una frase que inicie con “yo me comprometo”, por ejemplo: “yo me comprometo a no gritar”, “yo me comprometo a no golpear a mi hermanito” o “yo me comprometo a ponerle atención a mi maestra de matemáticas”. Se recogen las papeletas y se hace una lista con los compromisos en una hoja de rotafolio para pegarla en el salón o en un lugar donde la puedan ver y recordar todas y todos.

Comentario: los compromisos se pueden hacer sobre un tema en específico, por ejemplo, que las y los jóvenes se comprometan sólo con cosas que pueden hacer en su escuela, en su salón de clase, con sus compañeros de grupo o con su maestro o maestra de alguna asignatura. Puede pasar que el compromiso sea, por ejemplo, luchar por la justicia todos los días o desear la paz mundial, en cuyo caso debe aclararse que el compromiso es una acción que puede cambiar la realidad de manera efectiva y no sólo un deseo utópico, por lo cual ellas y ellos se deben comprometer a hacer algo concreto y realizable.

ESTO ES UN ABRAZO, ESTO ES UN BESO

Desarrollo: todas las personas se sientan en círculo. La que comienza (A) le dice a la de su derecha (B) “esto es un abrazo” y le da un abrazo. B pregunta “¿un qué?” y A le responde “un abrazo” y se lo vuelve a dar. Luego B le dice a la persona de su derecha (C) “esto es un abrazo” y se lo da. C le pregunta a B “¿un qué?” y le da un abrazo; B le pregunta a A “¿un qué?” y A le contesta a B “un abrazo” y se lo da. B se vuelve a C y le dice “un abrazo” y se lo da, y así sucesivamente. La pregunta “¿un qué?” siempre vuelve a A, quien envía de nuevo los abrazos.

Simultáneamente A manda hacia su izquierda otro mensaje y gesto, “esto es un beso”, y lo da, siguiendo la misma dinámica.

¡Mar adentro!

*Son cosas chiquitas. No acaban con la pobreza,
no nos sacan del subdesarrollo,
no socializan los medios de producción y de cambio,
no expropián las cuevas
de Ali Babá. Pero quizá desencadenen la alegría
de hacer, y la traduzcan en actos.
Y al fin y al cabo, actuar sobre la realidad y cambiarla,
aunque sea un poquito, es la única manera de probar
que la realidad es transformable.*

EDUARDO GALEANO

Una vez que realizamos nuestro primer contacto en el apartado ¡Zarpemos!, vamos a continuar el viaje mar adentro, lo que nos permitirá descubrir nuevas experiencias y aventurarnos en el conocimiento de las y los otros y en la sensibilización sobre ciertas temáticas. Estar en alta mar implica contar con más herramientas para afrontar los obstáculos que se nos presentan; además, representa la oportunidad de elegir un camino u otro, pero siempre con el mapa de navegación de la educación para la paz y los derechos humanos que orienta nuestra travesía. En este apartado se proponen actividades sobre temas como violencia en el noviazgo, género, no discriminación y *bullying*. Se estima que todo el viaje mar adentro tenga una duración de cinco sesiones de dos horas cada una para abordar una temática por sesión. Cada temática está integrada por actividades propuestas, que van de una a tres.¹⁵

Sesión 1. Mi identidad

Dinámicas

MI CUERPO

Tiempo: 50 minutos

Desarrollo: se reparte a las y los participantes una hoja o una cartulina y se les pide que se dibujen de cuerpo entero. Posteriormente se les solicita que del lado derecho del dibujo escriban todo lo que no les gusta de su cuerpo y de lado izquierdo todo lo que sí les gusta. Pueden colorear y adornar su dibujo como ellas y ellos quieran. Al terminar, las y los participantes se sientan en círculo y socializan su trabajo, siempre con los principios de respeto a la dignidad y de escucha y diálogo principalmente.

¹⁵ Véanse los conceptos utilizados en este apartado en los Anexos.

Preguntas guía para la plenaria:

- ¿Cómo les fue al dibujarse?
- ¿Qué descubrieron durante el proceso?
- ¿La sociedad influye en lo que nos gusta y no nos gusta de nuestro cuerpo?
- ¿Qué actitud podemos tomar con lo que no nos gusta y con lo que sí nos gusta de nuestro cuerpo?
- ¿Qué relación tiene el trabajo realizado con la dignidad de cada uno de nosotros?
- ¿Amamos nuestro cuerpo? ¿Sí? ¿No? ¿Por qué?
- ¿Cómo podemos cuidar nuestro cuerpo?

DESEO SER

Tiempo: 50 minutos

Desarrollo: se reparte a cada participante el siguiente cuadro para que lo llenen con las características que les gustaría tener en cada uno de los aspectos enlistados. Una vez que terminen se sientan en círculo para socializar el trabajo.

En el aspecto	Me gustaría ser
Físico	
Emocional	
Intelectual	
Social	
Familiar	
Como amigo/amiga	
Otro _____	

Preguntas guía para la plenaria:

- ¿Cómo se sienten después de realizar la actividad?
- ¿Qué descubrieron durante el proceso?
- ¿Qué aspectos podemos lograr con esfuerzo y dedicación, y qué aspectos no podemos cambiar?
- ¿El ejercicio sirve para conocernos?
- ¿La sociedad y los medios de comunicación influyen en la forma en que deseamos ser?

Sesión 2. Violencia en el noviazgo

Dinámicas

AMOR ES... Y AMOR NO ES...

Tiempo: 50 minutos

Desarrollo: antes de iniciar se colocan en la pared un gran corazón de papel y al lado un gran corazón roto, también de papel. A las y los participantes se les entrega un papel autoadhesivo rosa y uno amarillo; se les pide que recuerden una relación de pareja significativa, ya sea de ellas o ellos, de un amigo o de un familiar, y a partir de ella escriban en el autoadhesivo rosa una característica de lo que es el amor y en el autoadhesivo amarillo una característica de lo que no es el amor. Al terminar, se les pide que peguen el papel autoadhesivo rosa en el corazón completo y el amarillo en el corazón roto. Se socializa lo escrito y se reflexiona sobre las distintas opiniones con base en las siguientes preguntas: ¿cómo formamos nuestra concepción del amor? y ¿realmente es amor todo lo escrito en los papeles autoadhesivos rosas?

Comentario: es recomendable que en la plenaria se aborde el tema de la violencia en las relaciones de pareja, se enfatice la diferencia entre ésta y las manifestaciones de amor, y se comente y reflexione sobre los mitos que hay alrededor de ella, por ejemplo las expresiones “si no te cela no te quiere”, o “si te pega es porque te quiere”.

ME ENAMORA... Y ME DESENAMORA

Tiempo: 60 minutos

Desarrollo: de manera individual, las y los participantes contestarán el siguiente ejercicio. Al terminar se socializará lo escrito con base en las preguntas.

Escribe lo que se te pide en el siguiente cuadro. Si necesitas más espacio, copia el cuadro en otra hoja para llenarlo.

Me gusta que en nuestra relación de noviazgo	No me gusta que en nuestra relación de noviazgo
Él o ella	Él o ella
Yo	Yo
Él o ella	Él o ella
Yo	Yo

Escribe a qué te podrías comprometer a hacer y a qué no hacer para mejorar tu relación de noviazgo.

Me comprometo a	Me comprometo a no

Preguntas guía para la plenaria:

- ¿Cómo se sintieron al realizar el ejercicio?
- ¿Qué situaciones encontraron?
- ¿Qué les gustaría que les pasara a ellas y a ellos?
- ¿Qué pueden hacer para lograrlo?
- ¿Es lo mismo *amor* que *enamoramiento*?
- ¿Cómo reconocemos si existe violencia en una relación de noviazgo?
- ¿Cómo podemos prevenir situaciones de violencia en una relación de noviazgo?
- ¿Qué entienden por *compromiso* en una relación de noviazgo?

Comentario: es importante que las y los jóvenes reconozcan las formas de violencia que existen dentro de sus relaciones de noviazgo; y que propongan acciones concretas, realizables y posibles para mejorar sus relaciones de pareja e incluso las de amistad.

Tiempo: 30 minutos

Desarrollo: analizar de manera puntual y crítica el tríptico *Juventud sin violencia* –el cual se encuentra en el apartado de Anexos–, y platicar con las y los jóvenes sobre los diferentes tipos de violencia, lo que hacemos para perpetuar los estereotipos y roles violentos y las cosas que se pueden realizar para cambiar las relaciones violentas.

Comentario: se debe dar cabida a todas las opiniones; las y los adolescentes deben encontrar un espacio de escucha y tolerancia. Se debe ser muy paciente con ellas y ellos y escucharlos, pero también cuestionarlos sobre si esas situaciones que viven les hace felices.

Sesión 3. Género

Dinámicas

BARÓMETRO DE VALORES

Tiempo: 60 minutos

Desarrollo: en una pared se coloca un letrero que diga “de acuerdo” y en la pared de enfrente un letrero que diga “en desacuerdo”. Se pide a las y los participantes que formen una fila en el centro del salón; la actividad consiste en que cada participante se coloque de frente a las paredes con letrero dependiendo de su opinión sobre cada uno de los temas que se mencionarán. En un primer momento todas y todos deben tomar postura. Una vez que estén instalados en una posición, se abren dos rondas de argumentos donde pueden flexibilizar su posición. No se trata de debatir ni atacar, sino sólo de exponer el argumento. Los temas a reflexionar son:

- Los hombres que tienen muchas mujeres son “muy hombres”.
- Las mujeres deben ser discretas y recatadas para ser respetadas.
- Por naturaleza los hombres tienen mucho más deseo sexual que las mujeres.
- La mujer debe esperar que el hombre le proporcione el orgasmo.
- Si un hombre es bailarín, estilista o diseñador de modas entonces es gay.
- Las labores de la casa y la educación de las y los hijos son tareas de las mujeres.
- Si tu pareja te cela es porque te quiere.
- Un niño no debe jugar con muñecas.
- Las mujeres no ocupan puestos de mando porque son incapaces para ejercerlos.
- Los deportes rudos son solamente para los hombres, porque sólo ellos los resisten.

Comentario: es recomendable que en la plenaria se aborde la diferencia entre *género*, *sexo* y *orientación sexual*. No se debe permitir que las y los participantes se enfraquen en la discusión de un tema; el objetivo no es que todas y todos se pongan de acuerdo sobre los temas sino escuchar las posturas y analizar los roles sociales, si éstos nos hacen personas plenas o nos violentan y de qué forma se ejerce la violencia entre hombres y mujeres. No es un debate, es un ejercicio de escucha.

Tiempo: 60 minutos

Desarrollo: se forman equipos, a cada uno se le entrega una tarjeta con un tema a desarrollar –canción, chiste, refrán, juguete o cuento–, se les pide que analicen frases, actitudes, dichos o roles que sean violentos tanto con hombres como con mujeres. Se les entrega una hoja de rotafolio para que escriban sus comentarios y al final se hace una plenaria con las conclusiones de cada equipo.

Preguntas guía para la plenaria:

- ¿Qué clase de sociedad describen?
- ¿Cuáles son los roles que juegan, hombres, mujeres, niñas, niños, etcétera?
- ¿Qué atributos dan a las mujeres y a los hombres?
- ¿Cuáles de estas frases o estereotipos repetimos diariamente?
- ¿Cómo se insulta a un hombre?
- ¿Cómo se insulta a una mujer?
- ¿Qué tipos de violencia se ejercen contra uno u otro género?
- ¿Qué se puede hacer para contrarrestar esto?

Comentario: esta actividad permite que las y los participantes puedan visualizar la importancia que tienen las canciones, los chistes, los refranes, los juguetes y otros aspectos de la vida cotidiana en la reproducción de sistemas sociales injustos –en este caso, el patriarcal–. Es importante guiar el análisis hacia el reconocimiento de la violencia que se ejerce sobre ambos géneros y de los roles que se juegan cotidianamente al reproducirlos.

Sesión 4. No discriminación

Dinámicas

¿QUÉ HACEMOS CON LOS POBRES?¹⁶

Tiempo: 60 minutos

Desarrollo: se inicia la dinámica contando la siguiente historia:

En nuestras ciudades vemos con frecuencia muchas personas pobres que piden limosna a la gente que pasa por la calle. Todo el mundo se queja de que las y los pobres molestan y estropean la ciudad. Durante este mes han sido tantas las quejas de las ciudadanas y los ciudadanos que la delegación ha decidido enviar a la mayoría de los pobres de la ciudad a vivir en el barrio Los jardines. Cuando las y los vecinos de dicho barrio se enteraron, se enfadaron muchísimo y dijeron que no querían “pobres” cerca de ellas y ellos. Para tratar el tema, la delegación convocó una reunión esa tarde. A la reunión asistieron [...]

¹⁶ Tomado y adaptado de María Rosa Buxarrais *et al.*, *La educación moral en primaria y secundaria. Una experiencia española*, México, Progreso, 2001, p. 141.

Se piden voluntarias y voluntarios o se escogen entre las y los alumnos a quienes deberán hacer la representación de la reunión. Se le asignará a cada persona un rol a interpretar y deberá buscar argumentos para convencer a los demás de su opinión.

- El presidente de la asociación de vecinos del barrio Los jardines: Ni tú ni tus vecinas y vecinos quieren que personas pobres vayan a su barrio.
- Un vecino del barrio Los jardines: Vas a apoyar totalmente al presidente de la asociación y no permitirás que las y los demás lo convenzan de nada que tú no quieras.
- El joven que está sin trabajo y siempre pide limosna en la puerta del mercado: Quieres demostrar que tienes derecho a un lugar donde vivir.
- Una joven con su bebé de meses que siempre pide dinero a la gente que transita en la calle para comprar leche y pañales: Por primera vez encuentras una oportunidad de tener un lugar donde vivir y darle seguridad a tu bebé, que llora mucho por las inclemencias del clima y la inseguridad que hay por las noches en la calle.
- Una mujer mayor, también pobre: Hace muchos años que vas por la calle pidiendo limosna y te da igual lo que se decida en la reunión. Lo que te molesta mucho es que las y los vecinos de Los jardines no quieran que vivas en su barrio.
- El representante del ayuntamiento: Has de convencer al presidente de la asociación de vecinos de que las y los pobres deben vivir en el barrio Los jardines, y debes exigir que dichas personas pobres respeten a las y los vecinos. Además, sabes que la delegación es quien manda y, por lo tanto, tú puedes decidir.
- Un hombre que se dedica a pepear basura: Tu postura es de ayuda y conciliación; planteas que puedes ayudar con tu trabajo a las y los vecinos del barrio Los jardines porque las y los entiendes.

Se dan aproximadamente 20 o 30 minutos para que en la reunión se llegue a alguna conclusión; el resto del grupo deberá observar y tomar nota de lo que va sucediendo para comentarlo al final.

Preguntas guía para la plenaria:

- ¿Qué es la discriminación?
- ¿Quiénes tienen derechos?
- ¿Por qué se discrimina?
- ¿Las personas pobres son culpables de su situación de pobreza? ¿Por qué?
- ¿Qué se debe hacer con las personas pobres?
- Además de quienes son pobres, ¿qué otros sectores sociales son discriminados?
- ¿Qué situaciones sufren las personas que son discriminadas?
- ¿Quiénes de los pertenecientes al grupo han sido discriminados?
- ¿Cuáles son las consecuencias de la discriminación?
- ¿Qué relación podemos encontrar entre la violencia estructural y el caso que se expone?

Comentario: en la plenaria se recomienda que las y los participantes hablen de los sentimientos que les generó la reunión, de la discriminación y lo que ésta causa, y que analicen los diferentes derechos que se podrían estar negando cuando se discrimina a alguien.

Desarrollo: Se realiza la lectura en voz alta para todo el grupo o se forman equipos. La lectura brinda muchas preguntas para plantearse en la plenaria. Al terminar la lectura es importante preguntar a las y los asistentes ¿cómo se sintieron al escucharla. La educadora o el educador debe observar al grupo para determinar si es pertinente hacer más preguntas, pues la lectura misma posibilita la reflexión y la participación, quizá, si se plantean más preguntas resulte agobiante.

- ¿De qué tenemos que pedir perdón?
- ¿De qué nos van a perdonar?
- ¿De no morirnos de hambre?
- ¿De no callarnos nuestra miseria?
- ¿De no haber aceptado humildemente la gigantesca carga histórica de desprecio y abandono?
- ¿De habernos atendido al Código Penal de Chiapas, el más absurdo y represivo de que se tenga memoria?
- ¿De haber demostrado al resto del país y al mundo entero que la dignidad humana vive aún y está en sus habitantes más empobrecidos?
- ¿De habernos preparado bien y a conciencia antes de iniciar?
- ¿De haber llevado fusiles al combate, en lugar de arcos y flechas?
- ¿De haber aprendido a pelear antes de hacerlo?
- ¿De ser mexicanos todos?
- ¿De ser mayoritariamente indígenas?
- ¿De llamar al pueblo mexicano todo a luchar, de todas las formas posibles, por lo que les pertenece?
- ¿De luchar por libertad, democracia y justicia?
- ¿De no seguir los patrones de las guerrillas anteriores?
- ¿De no rendirnos?
- ¿De no vendernos?
- ¿De no traicionarnos?
- ¿Quién tiene que pedir perdón y quién puede otorgarlo?
- ¿Los que durante años y años se sentaron ante una mesa llena y se saciaron mientras con nosotros se sentaba la muerte, tan cotidiana, tan nuestra que acabamos por dejar de tenerle miedo?
- ¿Los que nos llenaron las bolsas y el alma de declaraciones y promesas?
- ¿Los muertos, nuestros muertos, tan mortalmente muertos de muerte “natural” es decir, de sarampión, tos ferina, dengue, cólera, tifoidea, mononucleosis, pulmonía, paludismo y otras lindezas gastrointestinales y pulmonares?
- ¿Nuestros muertos, tan mayoritariamente muertos, tan democráticamente muertos de pena porque nadie hacía nada, porque todos los muertos, nuestros muertos, se iban así nomás, sin que nadie llevara la cuenta, sin que nadie dijera,

por fin, el “¡Ya Basta!” que devolviera a esas muertes
su sentido, sin que nadie pidiera a los muertos de siempre,
nuestros muertos, que regresaran a morir otra vez
pero ahora para vivir?

¿Los que nos negaron el derecho y el donde de nuestras gentes de gobernar
y gobernarnos?

¿Los que negaron el respeto a nuestras costumbres, a nuestro color
y obediencia a una ley cuya existencia y justeza ignoramos?

¿Los que nos torturaron, apresaron, asesinaron y desaparecieron por
el grave “delito” de querer un pedazo de tierra, no un pedazo
grande, no un pedazo chico, sólo un pedazo al que se pudiera
sacar algo para completar el estómago?

¿Quién tiene que pedir perdón y quién puede otorgarlo?

¿El presidente de la república? ¿Los secretarios de Estado?

¿Los senadores? ¿Los diputados? ¿Los gobernadores?

¿Los presidentes municipales? ¿Los policías? ¿El ejército federal?

¿Los grandes señores de la banca, la industria, el comercio y la tierra?

¿Los partidos políticos? ¿Los intelectuales? ¿Los medios de
comunicación? ¿Los estudiantes? ¿Los maestros?

¿Los colonos? ¿Los obreros? ¿Los campesinos? ¿Los indígenas?

¿Los muertos de muerte inútil?

¿Quién tiene que pedir perdón y quién puede otorgarlo?

Fuente: Poema del subcomandante Marcos publicado en Cato, Susana, Fernando Orduña y Armando Ponce, (comps.), *100 poemas mexicanos en papel revolución*, México, Secretaría de Cultura del Distrito Federal, GDF y Secretaría de Educación del Distrito Federal, 2008.

Sesión 5. *Bullying*

Dinámicas

“¡YA DÉJENLO!”

Duración: 90 minutos

Desarrollo: se realiza la lectura del texto en voz alta para todo el grupo o por equipos con el fin de, posteriormente, comentarla en una plenaria.

Todos éramos distintos, tan distintos que precisamente lo que nos diferenciaba a simple vista se había vuelto nuestro apodo: ese adjetivo hiriente que nos sintetizaba, que nos volvía esquemáticos. Yo para mis amigos era el Gordo; para los demás, sencillamente, la Marrana. También estaban el Garrocha, el Charal, el Ciego, el Harapos, el Indio, el Bóxer, el Marica y muchos otros, obviamente eran los tiempos de la secundaria, el periodo en que los caracteres sexuales secundarios estaban asomando y las hormonas dictaban la conducta: había –a pesar del miedo– que partirse la cara por lo menos tres veces para que la persecución y el escarnio se orientaran hacia otra víctima, y también era el tiempo en que todo estaba erotizado: una paleta en

los labios de alguna compañera, las piernas de una mujer al descender de un automóvil, el triángulito blanco de nailon debajo de la falda de las señoritas que iban en el camión sentadas en la banca de enfrente; todos hablamos de eso en el recreo, todos soñábamos con eso en la noche. Todos éramos, no obstante, tan iguales, tan perros los unos con los otros.

El primer año fue difícil: no entendía las reglas, esa jerarquía cruel que día tras día iba labrándose a puñetazos, pues al que no se atrevía, al que no terminaba con el uniforme manchado de sangre, le iba peor. Era preferible perder uno o varios pleitos, terminar en el piso con una hemorragia, que convertirse en el puerquito de todos. Entendí las reglas después de mi primera derrota: el Bóxer me había pegado hasta cansarse, pero al día siguiente ya no me pegaban todos: me seguían llamando Marrana, es cierto, pero con tono fraternal; ya no era "Marrana, Marrana"... desde el coro de la burla, sino que Marrana era simplemente una manera de referirse a mí: "Oye, Marrana, préstame tu sacapuntas", o "Que la Marrana juegue con nosotros". Este primer año de secundaria lo recuerdo como lo más semejante al infierno; cada uno era el infierno del otro y entre todos armábamos, a la hora del recreo, un infierno bullicioso y expansivo que daba la apariencia de ser una fiesta de muchachos jugando cordialmente.

Al terminar ese año maldito ya se había logrado un cierto equilibrio: al Bóxer solamente lo llamábamos el Bóxer cuando no nos oía. El Marica prácticamente vivía aislado. El Charal y yo nos hicimos amigos a partir de la vez que ambos quedamos con las narices rotas, resoplando en el suelo y en medio del coro de los compañeros que nos instaban a gritos a seguir matándonos: "¡Pégale, Marrana!", "¡Patéalo, Charal!" Supongo que fuimos amigos, pues terminamos por ser conocidos como el 10.

Lo mejor de ese año, sin embargo, fue que acabó, que vinieron las vacaciones y que, durante unos meses, pude olvidarme del miedo cotidiano, de la rabia constante, de la venganza obsesiva y, sobre todo, de ese hueco en el estómago que me iba creciendo conforme se acercaba la hora de la salida. Lo único que ni en vacaciones me abandonó fue la vergüenza, la vergüenza de estar gordo, y la costumbre de cruzar los brazos para ocultarme, para tapar mi estómago.

Se fue julio y llegó agosto, y no me quedó más remedio que regresar a la secundaria: a todos se nos había acentuado el rasgo que nos resumía, esa particularidad transformada en sobrenombre: yo estaba más gordo; el Garrocha, más alto; el Harapos, más pobre, y hasta El Bóxer estaba más chato. El primer día de clases nos mirábamos con una extraña mezcla de rencor y de gusto: íbamos a comenzar otro año y, de alguna manera, los golpes dados y recibidos auguraban una mejor etapa; los enemigos estaban, más bien, en los demás salones: en el nuestro ya se había consolidado cierta unidad, nos hermanaba el hecho de pertenecer al grupo "F" de segundo. También entre los compañeros con quienes me reencontré estaba Rosa, pues se llamaba Rosa y no la Tetona, yo nunca me referí a ella más que con su nombre, y eso que todo el primer año no habíamos cruzado más palabras que un "gracias" y un "de nada" cuando le di un lápiz que se le había caído.

El Charal no reapareció: nunca supe qué fue de él; de hecho, me di cuenta de que no había regresado cuando todos volvieron a decirme Marrana y nunca más el 10. Había, en cambio, unos nuevos; en especial uno que era más grande que la mayoría y que, tanto por sus rasgos como por la torpeza de sus movimientos, resultaba evidentemente un anormal. Yo ya había visto esa clase de muchachos en la calle: mongoles, los llamaba mi mamá; pero encontrarme a uno sentado en mi salón, en la banca de al lado, despertó mi rechazo instantáneo: Juanito –ése era su nombre– resultaba más distinto que los demás; las distancias entre nosotros parecían salvables comparadas con el abismo que entre todos le hicimos sentir.

Porque no sólo era la insidia normal; no era simplemente el mote doloroso; eran la burla y el escarnio sin tregua, el desprecio sistemático, la crueldad a todo vapor. Hasta el Marica o yo, a veces, podíamos ser admitidos en un juego cuando hacía falta alguien para completar un equipo; pero Juanito no, Juanito nunca.

Al principio los maestros trataron de incorporarlo, de integrarlo a la clase, y él hacía unos esfuerzos extrahumanos por entender, por contestar; pero entre la impaciencia de los profesores y la burla estruendosa del salón en pleno, Juanito prefirió refundirse en el silencio y cambiarse al mesabanco del fondo de la clase.

Pocas veces salió al patio a la hora del recreo: las suficientes para quedar escarmentado, pues desde el juego de fútbol surgía como bolido un balonazo que se le estampaba en la cara o, si no, alguien fingía correr y con todo el vuelo le daba un empujón que lo lanzaba de cabeza contra el tambo de la basura y, en seguida, las carcajadas de todos, los gritos hirientes de todos. Juanito empezó a quedarse en el salón. Yo lo sabía, porque también, a veces, prefería aislarme, porque también, a veces, los balonazos me daban en los bajos y, retorciéndome en el suelo, sin aire, alcanzaba a oír la cantaleta de “Marrana, Marrana” que tanto odiaba. Ahí, en ese maldito salón “F” de segundo, en rincones distintos, solíamos pasar el recreo Juanito, Eduardo —a quien llamaban el Marica— y yo. En aquellos momentos sólo queríamos huir de los demás y ese calabozo —porque para mí eso era el salón— se transformaba en un refugio, en un remanso de paz, y supongo que igual les pasaba a Eduardo y a Juanito. Nos mirábamos sin rencor, aunque tampoco había simpatía entre nosotros; de hecho, ni siquiera habíamos cruzado una palabra antes de esa mañana en la que el prefecto irrumpió en el salón.

—¿Qué están haciendo aquí?

—Nada —dijo yo.

—No queremos estar en el patio —dijo Eduardo.

—Y tú, ¿qué? —dijo el prefecto dirigiéndose a Juanito.

—Yo... yo...

—¡Déjelo en paz! —intervine—, ¿qué no ve que lo molestan todos?

—No me importa... se me salen ahora mismo: nadie puede quedarse en los salones. Y nos echó.

[...]

—Mme llammo Juannito —dijo.

—Yo soy Ernesto —respondí sin ánimo de comenzar una conversación.

—Grrracias —dijo él.

—¿Gracias?, ¿por qué? —le pregunté.

—Por deffenderme con el prrefecto... Aquí naiddie me ayyyuda.

[...]

Juanito debía esperar dos horas para que su papá llegara a recogerlo; era un señor muy buena gente que trabajaba en una lonchería muy alejada; un señor que era la única persona buena; porque para Juanito no había madre, ni hermanos ni tíos ni nada, sólo su papá, el lonchero.

Noté que Juanito, conforme sentía confianza, hablaba con más fluidez y hasta su cara, que siempre era inexpresiva, se iluminaba al referirse a su papá y se le ensombrecía al no saber qué contestar a propósito de su madre. La escuela le daba tanto miedo, le dábamos tanto miedo nosotros; “Tú no”, me dijo. Yo era el único que lo había ayudado y prometió acordarse de mi nombre:

—Voy a acordarme, ya verás, cómo voy a acordarme —y dijo “Eernesto” varias veces para memorizarlo. [...]

Era un día especial: Rosa estaba más resplandeciente que nunca, pues, aunque estaba prohibido que las niñas se maquillaran, ella había encontrado la solución para pintarse de fresas los labios: una paleta roja a la que daba de vueltas como si su boca fuera un sacapuntas. Me pasé toda la mañana mirándola, hasta que el profesor de geografía hizo que el grupo se burlara de mí.

[...]

Desde ese día, para evitarme problemas, decidí no mirar a Rosa en la clase; pero, a cambio, comencé a llegar muy temprano a la escuela para verla venir, y a pasarme el recreo en un punto estratégico de la escalera desde donde pudiera verla y, simultáneamente, escapar de los pelotazos, y todavía, cuando las clases terminaban, me iba caminando detrás de ella a cierta distancia, dos o tres calles, que luego tenía que desandar para volver a mi casa.

Y entre tanto, Juanito se volvía mi amigo [...]. Una tarde lo visité en su casa para ayudarlo con la tarea. Fue un acontecimiento para él y para su papá, que estaba tan agradecido que no paraba de ofrecerme cosas: papitas, refrescos, galletas y hasta un chocolate batido que le quedó muy bueno; sabía muy bien su oficio de lonchero.

“Eres mi amigo, mi amigo”, decía Juanito, y a mí, la verdad, su insistencia me fastidiaba, pues, aunque tampoco yo tenía amigos, sabía pasármela perfectamente solo y no necesitaba a nadie; bueno... necesitaba a Rosa.

[...]

Yo soñaba con Rosa, y si me aprendí con Juanito todas las capitales del mundo no fue para quitarme de encima al profesor de geografía ni para impresionar a nadie, ni siquiera a Rosa, sino para que no volvieran a pararme en medio del salón: fue para que Rosa no pudiera verme en toda mi vergonzosa gordura. [...]

[...]

Pasaban las semanas y nada pasaba hasta que un día encontré a Juanito platicando con Rosa en el salón. Yo la había buscado por toda la escuela durante el recreo y ella estaba ahí hablando con Juanito, encantada con quien se decía mi amigo. Ni siquiera se fijaron en que había llegado: platicaban como si no hubiera nadie más en el mundo: ella apoyaba su mano en el antebrazo de Juanito y le sonreía, le hablaba, parecía feliz. Di media vuelta y salí corriendo: fui a esconderme al baño, ya no regresé al resto de las clases ni por mi mochila. En cuanto tocaron la chicharra y abrieron la reja del infierno me fui caminando hacia mi casa, me encerré en mi cuarto y ni las amenazas de mi padre me hicieron abrir la boca para comer o para explicar qué me pasaba.

—Imbécil, retrasado mental —como le decían todos, así le dije yo cuando volví a verlo.

—Errrnnesto, ¿qué te pasa?, ¿porrrr qqqué me dices...?

—¡Retrasado mental! —repetí a gritos y todos en la escuela se unieron a mi burla. Juanito se escondió en el salón y hasta ahí lo seguimos. No nos cansábamos de gritarle desde la puerta del salón: “¡Idiota!”, “¡Idiota!”.

—¡Ya déjenlo! —intervino Rosa, y yo me le planté delante:

—¡Tú no te metas, Tetona! —ella me clavó una mirada de odio y me soltó una bofetada que hizo retroceder a todos, que hizo que todos regresaran al patio muertos de risa.

Dejé de ir a la secundaria durante unos días y, el lunes siguiente, cuando por fin volví, me encontré con un moño negro sobre la reja. Juanito había saltado desde el tercer piso y se había estrellado de cabeza en el patio.

Fuente: Óscar de la Borbolla, “¡Ya déjenlo!”, en *La epidemia, ¡Ya déjenlo!, Zaima y Ay abuelo, qué chistoso hablas*, México, Instituto Electoral del Distrito Federal (Colección de cuentos Abriendo Brecha núm. 5), 2005.

Preguntas guía para la plenaria:

- ¿Qué situaciones de violencia se identifican en la lectura?
- ¿Por qué existe maltrato entre compañeras y compañeros?
- ¿Qué similitudes existen entre el cuento y lo que sucede en tu grupo o en tu escuela?
- ¿Podrían ser diferentes esas situaciones? ¿De qué manera?
- ¿Cuál habría sido tu actitud en esas circunstancias?
- ¿Qué acciones se pueden hacer para prevenir estas situaciones?

¿QUÉ OPCIÓN TIENES?

Duración: 60 minutos

Desarrollo: se les pide a las y los participantes que analicen el contenido de las frases siguientes, y que elijan la respuesta que más se apegue a su postura: a) violento, b) callado y c) no sé cómo actuar. Posteriormente se realiza la plenaria con los supuestos siguientes:

- Quedaste con tu equipo de trabajo de hacer una investigación acerca de un tema que ya conoces. Llega la hora de reunirse para entregar la tarea pero tú no la hiciste, y tus compañeras y compañeros te amenazan.
- Eres nueva en el salón de clases y tus compañeras y compañeros no te hablan porque piensan que te sientes superior a ellas y a ellos, y hacen comentarios de ti desagradables.
- No traes suficiente dinero para comprar el *lunch* y decides quitarle su dinero a un compañero de otro salón.
- Quieres conocer a una nueva compañera o compañero pero al acercarte ella o él no es amable contigo y te trata mal.
- Regresas del descanso y sorprendes a una compañera o un compañero revisando tu mochila.
- Al salir de la escuela te encuentras a tus amigas o amigos fumando, te incitan a hacerlo y tú no quieres, te dicen que si no lo pruebas ya no formarás parte de la banda.
- Necesitas los apuntes del día de ayer por que no fuiste a la escuela a causa de una enfermedad, les pides a tus compañeras y compañeros que te presten su cuaderno y les dices que al día siguiente lo devolverás, pero nadie te lo presta.
- Tu mejor amiga o amigo te comenta que dos de tus compañeras y compañeros te golpearán a la salida de la escuela porque están molestos contigo.
- Tu chava o chavo termina la relación contigo porque te dice que alguien en la escuela le envía cartas y le interesa ver qué pasa con él o ella.
- Una compañera o compañero te acusa con la maestra porque te encontró revisando las respuestas del próximo examen que ella tiene en el cajón de su escritorio.

¡Anclamos!

Si quieres cambiar al mundo, cámbiate a ti mismo.

MAHATMA GANDHI

Estamos ante la recta final del viaje que implica anclar la experiencia obtenida y concretarla en un plan de acción para consolidar los conocimientos alcanzados. En esta etapa es fundamental centrarnos en la participación del grupo que podrá navegar hacia nuevos mares, pero ya teniendo la mirada de todo el viaje. Esta etapa propone cuatro diferentes talleres de los que se puede realizar uno o dos, o todos, cuyo producto se debe brindar a la comunidad para compartir este estilo de vida que demanda la educación para la paz y los derechos humanos. Las herramientas indispensables son la participación para la acción, la escucha, el diálogo y negociación, así como la corresponsabilidad y la cooperación.

La metodología que planteamos representa un reto con dificultades que a veces parecen imposibles de superar, sin embargo, las soluciones en ocasiones son sencillas si se escuchan las opiniones de todas las personas que participan. Esta propuesta busca ser respetuosa, horizontal, lúdica y participativa, y muchas veces se contrapone a lo que siempre hemos vivido y practicado; aun así no es algo insostenible, es compartir con amor, conciencia y autonomía la dignidad humana, y reconocer en el otro a alguien valioso del que seguramente podremos aprender algo.

De esta manera, nuestra invitación se relaciona con el trabajo en educación que Luis Pérez Aguirre define de la siguiente manera:

[...] educar es el intento, y eventualmente el logro, de transmitir y adquirir actitudes que encarnan la utopía de los derechos humanos. Será la modificación de las actitudes viejas, gracias a lo cual se vive más humanamente [...] Por lo que, insuflar una actitud en el otro es algo más que añadirle al sujeto nuestra propia opinión valorativa sobre de algo o de alguien. Hacer asumir a otro una actitud es conmoverlo amplia y profundamente mediante la asunción en simpatía de todos los presupuestos y las implicaciones de ellos que pertenecen al todo. Educar es eso, hacernos y convertir a los demás en vulnerables al amor. Transmitir actitudes sólo se puede hacer desde esa mutua vulnerabilidad, donde el amor se vive seria y naturalmente.¹⁷

Antes de iniciar el plan de acción con los talleres se recomienda realizar actividades previas para sensibilizar al grupo sobre las herramientas que se necesitan. La duración de cada taller y de las actividades previas dependerá del número de participantes, pero aproximadamente es de tres a cinco sesiones de dos horas cada una.¹⁸

¹⁷ Luis Pérez Aguirre, "Carta a un grupo de audaces que quiere educar en derechos humanos", en *Revista Educación y Derechos Humanos*, núm. 12, Las Piedras, marzo de 1991, p. 3.

¹⁸ Véanse los conceptos utilizados en este apartado en los Anexos.

Actividades previas

Dinámicas

¿QUIÉN DECIDE QUÉ?

Duración: 30 minutos

Propósito: Reconocer la propia autonomía y los límites que brindan las y los demás en la toma de decisiones.

Material: hoja con el formulario y lápices.

Desarrollo: se les da a las y los participantes una hoja con el formulario para que lo respondan y después se socializa. Las frases se pueden ajustar dependiendo de la edad y del contexto del grupo al que se dirige la actividad.

¿Quién decide?

(Escribe quién o quiénes deciden sobre cada actividad)

Las leyes de este país:	La hora del descanso en la escuela:	A dónde ir de vacaciones:
Lo que comeremos en casa:	Qué ropa me pongo:	La hora de llegada a casa:
Si hago o no la tarea:	Quiénes son mis amigos(as):	Las asignaturas de la escuela:

Comentario: esta es una dinámica útil para reflexionar sobre la obediencia y la responsabilidad. Principalmente para grupos en los que la participación es muy escasa o está en manos de algunas pocas personas.

Preguntas guía para la plenaria:

- ¿Todas y todos podemos decidir todo, o no?
- ¿Qué relación existe entre mis decisiones, las decisiones de los demás y los compromisos?
- ¿Cuál es la importancia de ser parte en la elaboración de las reglas de la escuela o de la casa?
- ¿Existen decisiones injustas? ¿Por qué?
- ¿Tomamos siempre buenas decisiones o nos equivocamos?

PLATIQUEMOS

Tiempo: 40 minutos

Propósito: Promover el conocimiento de las y los participantes y fomentar la confianza.

Desarrollo: se forman equipos de cuatro a seis integrantes y a cada uno se le entrega una lista con preguntas para que platiquen e intercambien experiencias. La idea es que las y los integrantes pregunten a alguien más y que todas y todos respondan a alguna pregunta o petición de la lista:

- a) Platícanos un sueño bonito
- b) ¿Cuándo fue tu primer beso?
- c) Cántanos tu canción favorita
- d) Platícanos una pesadilla
- e) ¿Cuáles son tus temores?
- f) ¿Cómo te ves en 10 años?
- g) ¿Cuál ha sido tu logro más grande?
- h) Platícanos una situación vergonzosa que hayas pasado

Comentario: esta técnica puede ser usada antes o después de la de ¿Qué puedes decir de ti? Ambas contribuyen a mejorar las relaciones entre alumnas y alumnos, además de que permite desarrollar habilidades de expresión oral y escucha. Es útil tanto para integrar al grupo como para abordar teóricamente las habilidades mencionadas.

Preguntas guía para la plenaria:

- ¿Por qué nos gusta platicar?
- ¿Es importante conocer a las y los demás?
- ¿Compartimos experiencias?
- ¿Qué tanto nos conocemos?

PINTURA ALTERNATIVA

Tiempo: 40 minutos

Desarrollo: se divide al grupo en parejas y a cada una se le entrega un papel y un lápiz. En silencio todas las parejas deben realizar un dibujo; para ello, deberán las dos personas tomar el mismo lápiz con una mano y sin soltarlo. Sin hablar irán haciendo trazos colectivos en el papel hasta conseguir una obra.

Comentario: es muy importante que en el desarrollo de esta dinámica se promueva el trabajo entre personas con las que se tiene poco contacto en lo cotidiano. En la plenaria se debe poner énfasis en la importancia de la cooperación para lograr objetivos y, en los sentimientos vividos, así como en los obstáculos experimentados por las y los participantes.

Preguntas guía para la plenaria:

- ¿Se alcanzó el objetivo?
- ¿Cómo nos hace sentir eso?
- ¿Qué papel jugamos? (coordinación, participación, cooperación, subordinación)

- ¿Qué obstáculos podemos identificar en el proceso?
- ¿Qué ventajas podemos identificar en el proceso de cooperación?

Plan para la acción

Taller 1

CONSTRUCCIÓN DE MÁSCARAS

Propósito: Brindar un espacio de libertad de expresión a las y los jóvenes a través de la creación de máscaras.

Materiales: vendas de yeso, tijeras, vaselina, moldes de gelatina, periódico, hojas de colores, marcadores, brochas, servilletas, pinturas de colores y agua.

Tiempo: dos sesiones de dos horas, cada una con un intervalo de por lo menos 48 horas entre una y otra para permitir el secado de las máscaras. Una sesión para presentar el trabajo ante la escuela.

Desarrollo: se pide a las y los alumnos que formen parejas o grupos, dependiendo del número de máscaras que quieran realizar. A cada pareja o grupo se le entrega por lo menos medio o un rollo de venda de yeso, tijeras, un molde de gelatina con agua y servilletas, así como papel periódico que extenderán en el suelo para trabajar sobre él. Se les solicita que decidan sobre quién será el molde de la máscara.

Cuando todos y todas tengan su material se pide que la persona que haya decidido ser el molde de la máscara se recoja muy bien el cabello de la cara y se unte una capa generosa de vaselina en todo el rostro. Mientras tanto las y los participantes recortarán la venda de yeso en tiras delgadas.

La persona que servirá de molde se acostará en el piso boca arriba y cerrará los ojos. Su pareja mojará ligeramente con agua las tiras de yeso en los vasos de gelatina para ir las acomodando en la cara de su compañero o compañera de modo que no queden huecos, y sin cubrir los ojos, la boca ni la nariz. Se puede ir moldeando la máscara mientras se va formando. Es importante dar servilletas a las y los compañeros e impedir que les entre agua en los ojos, nariz ni oídos, ya que puede ser incómodo e incluso doloroso.

Al finalizar se moja con agua la máscara para crear una textura lo más lisa posible y se pide a la o al compañero que no se mueva por un rato en lo que se seca un poco y queda firme para poder retirarla del rostro. Las máscaras se desprenden fácilmente gracias a la vaselina. Posteriormente, se pone a secar en un lugar seguro y seco, de preferencia cerca de una ventana donde penetre el sol. Si la máscara perdiera la forma al desprenderla del rostro se puede moldear con bolas de papel periódico al momento de ponerla a secar para que no quede deforme.

Una vez que la máscara esté seca y dura, cada pareja elegirá un tema, pintará su máscara con la brocha y las pinturas, y escribirá en media cuartilla el título de la máscara y su significado para hacer una presentación. Por ejemplo, pueden hablar entorno a la cooperación, si la máscara fue hecha por una pareja cada uno deberá pintar la mitad de la máscara de tal modo que armonice con la otra mitad de la otra persona. O pueden,

si son más de dos personas, crear un concepto artístico sobre algún derecho o acerca del respeto, el amor, la no violencia, la paz, y la libertad, etc., y plasmarlo en la máscara y explicarlo en su descripción.

Esta actividad permite abordar varios temas al mismo tiempo, tantos como las y los alumnos quieran desarrollar o también puede abordarse el tema de los derechos de las y los jóvenes (y que cada equipo en su máscara desarrolle un derecho diferente). Las posibilidades para esta y todas las demás actividades son muchas y sólo están limitadas por la creatividad e imaginación de las y los participantes.

Comentario: se recomienda hacer una exposición con este material para presentarlo ante toda la escuela o comunidad.

Taller 2

CONSTRUCCIÓN DE TÍTERES

Propósito: Brindar un espacio de libertad de expresión a las y los jóvenes a través de la construcción de títeres y la creación literaria.

Materiales:

Para los títeres: pegamento, foamy de colores, serpentinas, estambre de colores, sopas de pasta con formas diferentes, bolsas de papel de estraza, tijeras, recortes de tela de colores, confeti, hojas de colores.

Para el teatrino: cajas de cartón, tendedores, pinzas para ropa y papel crepé negro o tela negra.

Tiempo: una sesión de 90 minutos para armar los títeres y el teatrino. Una sesión de aproximadamente 180 minutos para escribir una obra y ensayarla. Una sesión para la presentación de la obra.

Desarrollo: se puede hacer de dos formas:

- a) Se arman los títeres con las bolsas de papel estraza y cada participante hace un personaje decorándolo con el material que desee. Al finalizar las y los participantes deberán armar el teatrino y montarlo en un salón para después, entre todos, escribir una obra que refiera los temas abordados en el proceso y donde participen todos los títeres.
- b) Se escribe una obra que aborde alguno de los temas trabajados, y posteriormente se hacen los títeres de los personajes correspondientes a la obra. Al finalizar entre todas y todos los participantes arman el teatrino. Es importante mencionar que los títeres deberán tener la cabeza en el lado cerrado de la bolsa para que cuando esté armado puedan meter la mano dentro de ella y, de esta manera, dar movimiento al títere.

Comentario: es muy importante que dicha actividad se realice con la participación de todo el grupo, nadie debe quedar excluido. La obra se presentará por lo menos ante un grupo de estudiantes, profesoras, profesores, padres y madres y, si es posible, ante toda la escuela. En su caso, se puede participar también en la musicalización, efectos de sonido e iluminación. Es deseable que la obra cierre con algún tipo de conclusión, aprendizaje y/o mensaje, pero de manera lúdica, siempre retomando los temas desarrollados en

las sesiones. Por ejemplo, se puede hacer una obra sobre el *bullying* y la forma de resolverlo, o acerca del noviazgo noviolento; también se puede representar una fábula o cuento que exalte conceptos como la responsabilidad, el respeto, la libertad, la no discriminación, etcétera.

Taller 3

EXPOSICIÓN FOTOGRÁFICA

Propósito: Brindar un espacio de libertad de expresión a las y los jóvenes a través de la creación de fotografías.

Materiales: cámaras fotográficas, computadora, impresora, papel para imprimir fotografías, fichas de trabajo, algún programa para fotografía, pegamento, tijeras, cartulinas de colores o negras, proyector.

Tiempo: una sesión de una hora para definir el tema y las características de las fotografías. Una sesión de dos horas para la revisión e impresión del material. Una sesión para el montaje y presentación de la obra.

Desarrollo: se define un tema que se relacione con los que fueron abordados previamente. Las cámaras se reparten por equipos y se pide que cada uno de las y los participantes tomen fotografías de la vida cotidiana (siempre pidiendo permiso a las y los protagonistas), o que las monten ellos. Las imágenes deben estar relacionadas con el tema elegido (violencia, género, *bullying*, no discriminación, etcétera). Se pueden tomar ejemplos de revistas o periódicos con fotografías que ilustren lo que se desea obtener.

Una vez obtenidas las imágenes se pide a las y los alumnos que muestren su trabajo en grupo y que expliquen cómo fue que obtuvieron las fotografías, así como qué significado les dan a éstas. Después, elegirán las más impactantes, simbólicas y claras que ayuden a explicar el tema, considerando que cada participante tenga por lo menos una fotografía para exponer. Se imprimirán y se pegarán en una cartulina que servirá de fondo. Se harán pequeñas fichas explicativas que se colocarán junto a la fotografía en la cartulina y, finalmente, se montará la exposición para presentarla ante toda la escuela. Se deben dar los créditos a las y los autores de cada obra ya que éste es un derecho que tenemos todas y todos.

Comentario: en caso de que no se cuenten con los recursos suficientes, se puede trabajar la exposición fotográfica eligiendo un tema y pidiéndoles a las y los alumnos que traigan fotos que hayan sido tomadas en su familia, grupo o escuela y que se relacionen con algún tema preestablecido (familia, noviazgo, género, cooperación, etc.). Después se hace una sesión para revisar las fotografías, donde se seleccionarán y se montarán para hacer la exposición.

Es importante que todo el grupo participe. La exposición puede ser temporal o permanente, también depende si el grupo quiere repetir la experiencia con un tema distinto. Es decir, si se trabajó el tema de discriminación, en otra ocasión se puede trabajar el de derechos de las y los jóvenes, o tomar sólo un derecho que las y los jóvenes tengan y hacer énfasis en su importancia, pero también en los deberes que implica.

A través de las imágenes pueden decirse muchas cosas, no obstante, es importante hacer pequeñas fichas descriptivas de las fotografías para resaltar el tema que se trabajó con las y los alumnos. Esta actividad puede ser muy costosa y tal vez algunas escuelas no cuenten con el material necesario para realizarla, por lo que ofrecemos una alternativa para efectuarla de manera más económica.

Taller 4

REALIZACIÓN DE UN MURAL

Propósito: Brindar un espacio de libertad de expresión a las y los jóvenes mediante la creación plástica.

Materiales: periódico, pintura a base de agua de diferentes colores, brochas, manta suficiente para forrar la pared de un salón, lápices, *chinchas* o mecates para fijar la manta, hojas, reglas o cinta métrica.

Tiempo: una sesión de una hora con el fin de elegir el tema y la forma de participación. Una sesión de dos o tres horas para hacer el mural y montarlo. Una sesión para la presentación del trabajo del grupo ante la escuela.

Desarrollo: se pide a las y los participantes que elijan un tema de los abordados con anterioridad y que entre todas y todos formen un concepto con las imágenes del tema elegido. Posteriormente deberán hacer bocetos de esas imágenes, tantos como participantes haya en el grupo. Una vez realizado esto se elabora un boceto más grande donde, en la medida de lo posible, se retomen las ideas de todas y todos para que cada quien pueda ver reflejada la suya. Se pide a alguien que sepa dibujar, o al profesor o profesora de artes gráficas, que haga una propuesta final en una cartulina, la cual será la base del mural que será pintado en la manta.

Después se extiende el papel periódico en el piso y sobre éste se pone la manta. Entre todos y todas, o con la ayuda de quien sepa dibujar, trazarán y pintarán el boceto. Al concluirlo se debe dejar secar, de preferencia al sol, para después montar la manta en la pared y hacer la exposición ante toda la escuela. Se recomienda que se haga una presentación del mural en una cartulina, para ello las alumnas y los alumnos pueden visitar alguno de los que existen en la ciudad de México y tomar las explicaciones que ahí se ofrecen como referencia.

Comentario: como recomendación, sería ideal que el mural se realice en una pared de la escuela, tal vez en alguna que esté muy maltratada, y en lugar de usar pintura a base de agua se utilice pintura para exteriores y/o en spray con el fin de crear un grafiti temático.

Este ejercicio posibilita que las y los jóvenes se vuelvan corresponsables en el cuidado de la escuela al ser ellas y ellos mismos quienes se lo procuran.

También podrían tomarse asuntos que a la escuela o a la comunidad le interese abordar, un solo mural sobre el tema de derechos podría ser el inicio del trabajo para hacer otro sobre el *bullying*, el respeto, la no violencia, etc. Esta actividad permite involucrar a más participantes y ayuda a crear conciencia y a reflexionar a toda la escuela o a la comunidad en conjunto.

Resultados del Instrumento de percepción de violencia

En los ciclos escolares en los que se operó el proyecto Juventud por la Paz (2007-2008 y 2008-2009), al concluir cada taller se aplicó un instrumento acerca de la percepción de violencia a todo el alumnado participante. Este instrumento constó de 24 preguntas algunas con opción a elegir más de una respuesta, por lo cual es posible que los totales no sumen cien por ciento. Así se encuestó a 3 332 jóvenes de ocho distintas escuelas de nivel secundaria y de los tres grados de estudio.

A continuación presentamos los resultados obtenidos de la aplicación del Instrumento sobre percepción de violencia no sin antes enfatizar que en el mundo de las estadísticas y de los diagnósticos estamos acostumbrados a los datos duros, lo que puede ocasionar que no se observen a las personas. En una cultura de construcción de paz y de respeto a los derechos humanos es sustancial colocar, en el centro de atención a cada persona, lo que nos hace recordar la frase de Víctor Schoelder: "La violencia contra el más humilde representante de la especie humana, afecta a la humanidad entera." Así, veamos los datos sin dejar de tener presente que cada uno de ellos representa parte de una realidad concreta.

Datos sociodemográficos

Cuadro 1. Cantidad de estudiantes por grado

Estudiantes por grado	Primero	Segundo	Tercero	99*	Total
Total	1 121	1 136	1 070	5	3 332

*Dato perdido.

En la mayoría de las escuelas atendidas hay más estudiantes en el primer grado que en tercero, esto corresponde con la deserción que ocurre a lo largo de la vida académica del alumnado.

Cuadro 2. Cantidad de estudiantes por edad

Años de edad	11	12	13	14	15	16	17
Total	9	493	1 038	1 108	503	57	2

El promedio de edad de las y los jóvenes encuestados de nivel secundaria son los 14 años. Quienes tienen 11 y 17 años de edad constituyen la menor cantidad de estudiantes.

Cuadro 3. Cantidad de estudiantes por género

Sexo	Mujer	Hombre	Sin dato	Total
Total	1 711	1 614	7	3 332

El número de mujeres es mayor en comparación con el de hombres que estudian la secundaria, con una diferencia de 3 por ciento.

Preguntas contenidas en el Instrumento sobre percepción de violencia

1. *¿Estás bien?*

Cuadro 4. Frecuencia y porcentaje total

Respuestas	Siempre	Casi siempre	Sólo algunas veces	Nunca
Total	1 215	1 458	650	42
%	36.5	43.8	19.5	1.3

En cuanto al sentimiento de bienestar es preocupante observar que 19.5% de las y los estudiantes revelan que sólo algunas veces se sienten bien y aunque son muy pocos los que nunca se sienten bien (1.3%), son éstos sobre quienes se debe poner mayor atención para evitar posibles crisis.

Cuadro 5. Frecuencia y porcentaje por género

Género	Siempre	Casi siempre	Sólo algunas veces	Nunca
Mujer	540	767	407	25
%	31.6	44.9	23.8	1.5
Hombre	672	690	241	17
%	41.6	42.8	14.9	1.1
Total	1 212	1 457	648	42
%	36.5	43.8	19.5	1.3

Los resultados que arroja la encuesta son reveladores, ya que las estudiantes son las que peor se sienten, pues 25 (1.5%) de ellas declararon que nunca se sienten bien, y 407 (23.8%) de las que fueron encuestadas señalaron que se sienten bien sólo algunas veces. En los estudiantes encuestados el sentimiento de bienestar es mayor, sin embargo, no se debe olvidar que a ellos se les educa para no expresar sus sentimientos, ya que socialmente esto es considerado como un signo de debilidad.

2. *En tu escuela es más frecuente recibir maltrato de:*

Cuadro 6. Frecuencia y porcentaje total

Respuestas	La/el director	Los maestros	Las maestras	Las y los prefectos	Las y los secretarios	Las y los compañeros	Nadie
Total	68	129	106	157	33	1 498	1 558
%	2	3.9	3.2	4.7	1	45	46.8

Aunque es elevado el porcentaje de las personas encuestadas que dice que nadie las maltrata (46.8%), las y los compañeros fueron señalados en segundo lugar como quienes más ejercen el maltrato (45%). Y expresaron que en la escuela son poco maltratados por las profesoras (3.2%), los profesores (3.9%) y los directivos (2%), lo cual indica que ésta es un lugar parcialmente seguro en cuanto a esta problemática. Los amigos y/o compañeros son percibidos más como maltratadores.

Cuadro 7. Frecuencia y porcentaje por género

Género	La/el director	Los maestros	Las maestras	Las y los prefectos	Las y los secretarios	Las y los compañeros	Nadie
Mujer	28	62	49	74	17	757	819
%	1.6	3.6	2.9	4.3	1	44.3	48
Hombre	40	67	57	82	16	739	736
%	2.5	4.2	3.5	5.1	1	45.8	45.6
Total	68	129	106	156	33	1 496	1 555
%	2	3.9	3.2	4.7	1	45	46.8

En cuanto a la relación de género, los estudiantes hombres perciben más maltrato por parte de sus compañeros (45.8%) que de sus compañeras (44.3%), y son también ellos quienes más maltrato perciben de los maestros (4.2%) y de los prefectos (5.1%).

3. *¿Cuáles son las formas más frecuentes de maltrato entre compañeras y compañeros?*

Cuadro 8. Frecuencia y porcentaje total

Respuestas	Poner apodos	Dejar en ridículo	Hablar mal de alguien	Obligar a hacer cosas	Aislar	Daño físico	Amenazar con algún arma	Acoso sexual	Abuso sexual	Otra forma
Total	2 248	969	715	390	371	720	102	129	126	127
%	67.7	29.2	21.5	11.7	11.2	21.7	3.1	3.9	3.8	3.8

Las formas de maltrato que se dan entre compañeras y compañeros son diversas, sin embargo, la violencia verbal en su modalidad de poner apodos ocupa el primer lugar de la lista (67.7%); en segundo lugar está la acción de dejar en ridículo a alguien (29.2%). Es por demás alarmante que los sucesos violentos como el causar daño físico se encuentre en tercer lugar (21.7%), y que existan jóvenes que en la encuesta declaren que han amenazado con un arma (3.1%), o que abusan sexualmente de sus compañeros o compañeras (3.8%).

Cuadro 9. Frecuencia y porcentaje por género

Género	Poner apodos	Dejar en ridículo	Hablar mal de alguien	Obligar a hacer cosas	Aislar	Daño físico	Amenazar con algún arma	Acoso sexual	Abuso sexual	Otra forma
Mujer	1 145	585	459	204	216	369	56	83	73	68
%	67	34.3	26.9	11.9	12.6	21.6	3.3	4.9	4.3	4
Hombre	1 099	383	255	186	155	351	46	46	53	59
%	68.3	23.8	15.9	11.6	9.6	21.8	2.9	2.9	3.3	3.7
Total	2 244	968	714	390	371	720	102	129	126	127
%	67.7	29.2	21.5	11.8	11.2	21.7	3.1	3.9	3.8	3.8

Con respecto al género es interesante notar que las estudiantes son quienes más perciben las diferentes formas de maltrato, ya que aunque son los estudiantes hombres los que advierten que la primera forma de maltrato es poner apodos (68.3%), las mujeres encuestadas advierten también otras como lo es el dejar en ridículo (34.3%), hablar mal de alguien (26.9%), el

acoso sexual (4.9%) y el abuso sexual (4.3%); además, ellas denuncian más las amenazas con un arma como forma de maltrato (3.3%), a diferencia de los hombres (2.9%).

4. ¿Cuántas veces te han maltratado tus compañeras o compañeros en este curso?

Cuadro 10. Frecuencia y porcentaje total

Respuestas	Pocas veces	Bastantes veces	Casi siempre	Nunca
Total	1 298	174	97	1 770
%	39	5.2	3	53.2

Aunque existen muchas y muchos estudiantes que no perciben que sus compañeros y compañeras les maltraten, hay quienes son víctimas permanentes de este agravio entre ellos están quienes contestaron que han sido maltratados bastantes veces (5.2%) y las y los que consideran que viven el maltrato casi siempre (3%).

Cuadro 11. Frecuencia y porcentaje por género

Género	Pocas veces	Bastantes veces	Casi siempre	Nunca
Mujeres	628	71	43	974
%	36.7	4.2	2.6	57
Hombres	667	102	54	793
%	41.4	6.3	3.4	49.2
Total	1 295	173	97	1 768
%	39	5.2	3	53.2

Nota: sólo hay un dato de género perdido cuya respuesta fue "Nunca".

El cuadro de análisis por género indica que son los estudiantes quienes son maltratados bastantes veces (6.3%) en comparación con las estudiantes que denuncian ese mismo hecho (4.2%). En cuanto a las personas que expresan en la encuesta ser maltratadas casi siempre, los hombres tienen una incidencia más alta (3.4%) que las mujeres (2.6%).

5. Las y los profesores que te maltratan, lo hacen con

Cuadro 12. Frecuencia y porcentaje total

Respuestas	Ninguna forma de maltrato	Insultos	Dejar en ridículo	Chantaje	Rechazo	Daño físico	Acoso sexual	Abuso sexual	Otra forma
Total	2 329	337	580	79	59	42	21	6	80
%	70.1	10.1	17.4	2.4	1.8	1.3	0.6	0.2	2.4

Aunque un alto porcentaje de estudiantes señala que las y los profesores no los maltratan (70.1%), existen otros que dicen que sí reciben insultos del profesorado (10.1%), e incluso varios de ellas y ellos señala que las y los profesores los dejan en ridículo (17.4%), entre otras formas de maltrato. Por lo anterior se puede decir que todavía hay docentes que maltratan a las y los estudiantes en las escuelas.

Cuadro 13. Frecuencia y porcentaje por género

Género	Ninguna	Insultos	Burlas	Chantaj	Rechazo	Daño físico	Acoso sexual	Abuso sexual	Otra forma
Mujer	1 201	167	305	35	31	17	9	3	42
%	70.4	9.8	17.9	2.1	1.8	1	0.5	0.2	2.5
Hombre	1 123	170	273	44	28	25	12	3	38
%	69.7	10.6	16.9	2.7	1.7	1.6	0.7	0.2	2.4
Total	2 325	337	578	79	59	42	21	6	80
%	70.1	10.2	17.4	2.4	1.8	1.3	0.6	0.2	2.4

Nota: Sólo hay un dato de género perdido cuya respuesta fue "Ninguna".

Son las estudiantes quienes denuncian mayor maltrato de parte de sus profesores y profesoras por dejarlas en ridículo (17.9%). Es preciso decir que dentro de los cuestionarios se encontraron en las respuestas de las y los estudiantes tres casos de mujeres y tres casos de hombres que dicen haber recibido abuso sexual por parte de sus profesores y profesoras como una forma de maltrato. El acoso sexual también se muestra con nueve casos de mujeres y 12 de hombres. La violencia sexual está siendo una forma de maltrato en las aulas que en ningún caso debería existir.

6. *En tu casa te maltratan con...*

Cuadro 14. Frecuencia y porcentaje total

Respuestas	Ninguna forma de maltrato	Insultos	Dejar en ridículo	Chantaj	Abandono	Rechazo	Daño físico	Acoso sexual	Abuso sexual	Otra forma
Total	2 290	582	158	92	49	82	188	9	6	142
%	69.1	17.6	4.8	2.8	1.5	2.5	5.7	0.3	0.2	4.3

La respuesta de las y los estudiantes encuestados refleja que el maltrato se encuentra también en su casa en forma de insultos (17.6%), ocasionando daño físico (5.7%), dejando en ridículo (4.8%), y en menor medida pero también de manera preocupante como acoso sexual (nueve casos) y abuso sexual (seis casos), es decir, las y los jóvenes están viviendo episodios de violencia tipificada como delito dentro de sus propias casas.

Cuadro 15. Frecuencia y porcentaje por género

Género	Ninguna	Insultos	Burlas	Chantaj	Abandono	Rechazo	Daño físico	Acoso sexual	Abuso sexual	Otra forma
Mujer	1 129	330	110	52	34	56	111	6	3	81
%	66.3	19.4	6.5	3.1	2	3.3	6.5	0.4	0.2	4.8
Hombre	1 157	251	47	40	14	26	77	3	3	61
%	72.1	15.6	2.9	2.5	0.9	1.6	4.8	0.2	0.2	3.8
Total	2 286	581	157	92	48	82	188	9	6	142
%	69.1	17.6	4.7	2.8	1.5	2.5	5.7	0.3	0.2	4.3

Las mujeres encuestadas son las que más perciben los insultos como una forma de maltrato dentro de sus hogares (19.4%), y ellas también son quienes más acoso sexual viven como

forma de maltrato en su casa; es decir, seis casos contra tres de hombres. En cuanto al abuso sexual es igual entre las y los estudiantes encuestados, ya que encontramos tres casos de hombres y tres de mujeres que dicen estar viviendo abuso sexual dentro del hogar, cifra que es alarmante porque afecta directamente a las y los jóvenes que estudian el nivel secundaria.

7. ¿En dónde has vivido el maltrato?

Cuadro 16. Frecuencia y porcentaje total

Respuestas	En ningún lugar	En la casa	En la escuela	En la colonia o en la calle	Con las y los amigos
Total	740	276	378	259	192
%	46.7	17.4	23.9	16.4	12.1

De las y los estudiantes encuestados 46.7% señala que no reciben maltrato en ningún lugar, sin embargo, el espacio donde sí lo viven es la escuela (23.9%) y, como segundo lugar, consideran que reciben más maltrato en su casa (17.4%). Es interesante hacer notar que en esta pregunta de la encuesta señalaran que es con sus amigos con quienes se sienten menos maltratados o maltratadas (12.1%); sin embargo, como se precisó anteriormente son con los compañeros y las compañeras con quienes se sienten más maltratados.

Cuadro 17. Frecuencia y porcentaje por género

Género	En ningún lugar	En la casa	En la escuela	En la colonia o en la calle	Con las y los amigos
Mujer	364	164	199	118	93
%	46.1	20.8	25.2	14.9	11.8
Hombre	373	111	178	141	98
%	47.3	14.1	22.6	17.9	12.4
Total	737	275	377	259	191
%	46.7	17.4	23.9	16.4	12.1

En general son las jóvenes encuestadas quienes más perciben el maltrato dentro de la escuela (25.2%), pero de parte de sus amistades lo reciben menos (11.8%); mientras que los estudiantes perciben menos maltrato en la escuela que sus compañeras (22.6%) pero observan más maltrato de sus amigos (12.4%).

8. ¿Dónde crees que se vive más el maltrato hacia jóvenes como tú?

Cuadro 18. Frecuencia y porcentaje total

Respuestas	En ningún lugar	En la casa	En la escuela	En la colonia o en la calle	Con las y los amigos
Total	89	474	630	679	349
%	5.6	29.9	39.8	42.9	22

A diferencia de las respuestas de la pregunta anterior las y los estudiantes creen que la colonia o la calle son espacios donde se encuentran más expuestos al maltrato (42.9%), mientras

que el lugar más seguro para no sufrir maltrato es con sus amigos (22%). Según esta encuesta, la escuela (39.8%) y la casa (29.9%) no son sitios seguros para las y los jóvenes, y son en estos lugares precisamente donde deberían estar protegidos del maltrato.

Cuadro 19. Frecuencia y porcentaje por género

Género	En ningún lugar	En la casa	En la escuela	En la colonia o en la calle	Con las y los amigos
Mujer	34	315	349	331	187
%	4.3	39.7	44	41.7	23.6
Hombre	55	156	278	348	161
%	7	19.8	35.4	44.3	20.5
Total	89	471	627	679	348
%	5.6	29.8	39.7	43	22

Las estudiantes mujeres perciben mayor maltrato en la escuela (44%) que en la calle (41.7%), y al respecto, los hombres ven más peligrosa la calle (44.3%) que la escuela (35.4%). Para ambos la casa es el tercer lugar donde más pueden padecer el maltrato.

9. Si te han maltratado en alguna ocasión en tu casa, escuela o colonia ¿por qué crees que lo hicieron?

Cuadro 20. Frecuencia y porcentaje total

Respuestas	Nadie me ha maltratado	No lo sé	Porque los provoqué	Porque soy diferente	Soy más débil	Por molestar	Por mis características físicas	Por mi forma de pensar y actuar	Por hacerme una broma	Porque me lo merezco	Porque así nos llevamos	Otra razón
Total	1 333	735	478	209	138	382	166	215	87	66	133	80
%	40.1	22.2	14.4	6.3	4.2	11.5	5	6.5	2.6	2	4	2.4

En general las y los jóvenes no creen que alguien les maltrate (40.1%), después de ésta percepción la mayoría (22.2%) no saben por qué las y los maltratan o señalan que ellos y ellas son quienes provocan que esto ocurra (14.4%), y sólo muy pocos (2%) consideran que es porque se lo merecen.

Cuadro 21. Frecuencia y porcentaje por género

Género	Nadie	No lo sé	Los provoqué	Soy diferente	Soy más débil	Por molestar	Por mis características físicas	Por mi forma de pensar y actuar	Por hacerme una broma	Me lo merezco	Así nos llevamos	Otra razón
Mujer	709	383	195	120	72	209	91	134	48	37	46	40
%	41.5	22.4	11.4	7	4.2	12.2	5.3	7.8	2.8	2.2	2.7	2.3
Hombre	620	351	282	89	66	172	74	81	39	29	87	40
%	38.6	21.9	17.5	5.5	4.1	10.7	4.6	5	2.4	1.8	5.4	2.5
Total	1 329	734	478	209	138	381	165	215	87	66	133	80
%	40.1	22.2	14.4	6.3	4.2	11.5	5	6.5	2.6	2	4	2.4

Nota: Sólo hay un dato de género perdido cuya respuesta fue "Los provoqué".

La mayoría de las estudiantes encuestadas cree que nadie las maltrata (41.5%), pero piensan que cuando esto ocurre es porque ellas lo provocan (11.4%), otras opinan que lo hacen por

molestarlas (12.2%) o porque son diferentes (7%). Entre los estudiantes la proporción es similar, en su mayoría creen que nadie los maltrata (38.6%) y que si son maltratados es porque ellos lo provocan (17.5%), o sólo es porque quieren molestarlos (10.7%), o porque así se llevan (5.4%), este último dato es mucho más alto que en las mujeres (2.7%); tal parece que esto es porque ellas se llevan “menos pesado” que los hombres, lo que enmarca el estereotipo de género.

10. Si tus compañeras o compañeros te han maltratado en alguna ocasión ¿desde cuándo se producen estas situaciones?

Cuadro 22. Frecuencia y porcentaje total

Respuestas	Nadie	Hace unas semanas	Hace unos meses	Todo el curso	Desde siempre
Total	2 103	447	268	312	169
%	63.3	13.5	8.1	9.4	5.1

Las y los jóvenes perciben en su mayoría (63.3%) que nadie les maltrata, sin embargo, quienes perciben el maltrato consideran que lo han visto agudizado en las últimas semanas (13.5%) y sólo algunos responden que está desde siempre (5.1%); eso nos hace pensar que las y los jóvenes encuestados ven al maltrato como algo normal, que pasa no hace mucho, y muy pocos se dan cuenta de que está permanentemente en sus vidas.

Cuadro 23. Frecuencia y porcentaje por género

Género	Nadie	Hace unas semanas	Hace unos meses	Todo el curso	Desde siempre
Mujer	1 145	206	125	137	79
%	67.1	12.1	7.3	8	4.6
Hombre	954	240	142	175	90
%	59.3	14.9	8.8	10.9	5.6
Total	2 099	446	267	312	169
%	63.3	13.4	8	9.4	5.1

Son los estudiantes quienes manifiestan mayor maltrato por parte de sus compañeros, siendo la frecuencia más reciente “desde hace unas semanas” la de mayor incidencia en sus respuestas (14.9%), mientras que la de las jóvenes encuestadas es sólo un poco menor (12.1%). En general los hombres se sienten más maltratados que las mujeres, este hecho coincide con los estudios de género que indican que a las mujeres se les educa para aguantar malos tratos, mientras que a los hombres no, y por eso se sienten y denuncian ser más maltratados que las mujeres.

11. En tu casa es más frecuente recibir maltrato de:

Cuadro 24. Frecuencia y porcentaje total

	Madre	Padre	Hermanos o hermanas	Abuelas o abuelos	Tías o tíos	Nadie
Total	450	298	517	58	143	2 068
%	13.5	9	15.5	1.7	4.3	62.2

Aunque el maltrato en el hogar fue el segundo en mención en una de las preguntas anteriores, las y los jóvenes encuestados en su mayoría señalan que nadie los maltrata en su casa (62.2%). Sin embargo, los que aceptan que sí lo padecen declaran que es más alto por parte de la madre (13.5%) que del padre (9%), y que sufren mayor maltrato por parte de las y los hermanos (15.5%). En las dinámicas familiares se evidencia que son los padres quienes más maltratan.

Cuadro 25. Frecuencia y porcentaje por género

Género	Madre	Padre	Hermanos o hermanas	Abuelas abuelos	Tías o tíos	Nadie
Mujer	256	156	281	29	88	1 028
%	15	9.1	16.4	1.7	5.1	60.1
Hombre	194	142	235	29	54	1 036
%	12	8.8	14.6	1.8	3.4	64.4
Total	450	298	516	58	142	2 064
%	13.6	9	15.5	1.7	4.3	62.2

En el cuadro anterior se puede observar que las jóvenes son más maltratadas en el hogar por sus hermanos y hermanas (16.4%), en segundo lugar por su madre (15%), después por su padre (9.1%) y luego por los tíos o tías (5.1%). Todos estos datos son más altos en comparación con los de los hombres.

12. Si has participado en situaciones de maltrato hacia tus compañeras o compañeros ¿por qué lo hiciste?

Cuadro 26. Frecuencia y porcentaje total

Respuestas	Nunca he maltratado	Me provocaron	Me lo hacen otros(as)	Son diferentes	Eran más débiles	Por molestar	Por hacer una broma	Se lo merecen	Lo disfruto y me divierte	Otras razones
Total	1 416	1 224	169	48	50	269	303	103	91	102
%	42.6	36.8	5.1	1.4	1.5	8.1	9.1	3.1	2.7	3.1

En general las y los estudiantes encuestados no se reconocen como personas capaces de maltratar, 42.6% dice que nunca lo han hecho y 36.8% señala que sólo maltrata cuando la o lo provocan, es decir, que ven en el maltrato la forma de resolver conflictos o de defenderse ante cualquier provocación. Existen quienes creen que maltratar a otros es chistoso y lo consideran como una broma (9.1%). Lo anterior es preocupante, ya que se ubica la violencia no sólo como algo normal sino, además, gracioso, que se hace con el propósito de obtener diversión.

Cuadro 27. Frecuencia y porcentaje por género

Género	Nunca he maltratado	Me provocaron	Me lo hacen otros(as)	Son diferentes	Eran más débiles	Por molestar	Por hacer una broma	Se lo merecen	Lo disfruto y me divierte	Otras razones
Mujer	852	559	72	16	16	108	152	40	27	53
%	49.9	32.7	4.2	0.9	0.9	6.3	8.9	2.3	1.6	3.1
Hombre	560	665	97	32	34	160	151	62	63	49
%	34.8	41.3	6	2	2.1	9.9	9.4	3.9	3.9	3.1
Total	1 412	1 224	169	48	50	268	303	102	90	102
%	42.6	36.9	5.1	1.4	1.5	8.1	9.1	3.1	2.7	3.1

Con respecto al género, son los estudiantes hombres quienes se defienden más mediante el maltrato (41.3%) en comparación con las estudiantes encuestadas (32.7%); también son ellos quienes lo practican más por molestar (9.9%) o por hacer una broma (9.4%). Sin embargo, el que ellos manifiesten ejercer más el maltrato no significa que las mujeres no lo hagan, aun así las cifras en relación con ellas son más bajas, pues fueron menos las que consideraron que maltrataban a alguien por ser más débil (0.9%) o por ser diferentes, contra 2.1 y 2%, respectivamente, respondido por los hombres. Estas cifras pueden deberse al estereotipo de que los hombres deben ser fuertes, agresivos o violentos y el cual los estudiantes replican sin darse cuenta.

13. Si has maltratado a alguna o algún profesor ¿qué le hiciste?

Cuadro 28. Frecuencia y porcentaje total

Respuestas	Nunca	Lo ignoro	Me burlo	La o lo insulto	La o lo amenazo	Daño	Daño físicamente	Acoso sexual	Otra forma
Total	2 403	599	268	112	21	28	24	9	42
%	72.6	18.1	8.1	3.4	0.6	8	0.7	0.3	1.3

La mayoría de las y los estudiantes encuestados declararon que han ignorado (18.1%), se han burlado (8.1%) e insultado (3.4%) a alguna o algún profesor como forma de maltrato; sin embargo, es importante destacar, aunque en menor medida, la presencia del acoso sexual (0.3%), con lo que se reconoce que también se puede maltratar a una o un docente de manera sexual. La agresión física y la amenaza se observan en menor medida (0.7% y 0.6%, respectivamente), no obstante, las y los estudiantes las ven como formas para solucionar sus conflictos con sus profesores y profesoras.

Cuadro 29. Frecuencia y porcentaje por género

Género	Nunca	Lo ignoro	Me burlo	La o lo insulto	La o lo amenazo	Daño	Daño físicamente	Acoso sexual	Otra forma
Mujer	1 270	309	133	49	11	12	10	5	23
%	74.7	18.1	7.8	2.9	0.6	0.7	0.6	0.3	1.4
Hombre	1 130	288	134	61	9	16	14	4	19
%	70.5	17.9	8.3	3.8	0.6	1	0.9	0.2	1.2
Total	2 400	597	267	110	20	28	24	9	42
%	72.7	18	8.1	3.3	0.6	0.8	0.7	0.3	1.3

Las estudiantes encuestadas ignoran más a sus profesoras y profesores (18.1%) que los estudiantes (17.9%), éstos últimos optan más por el insulto (3.8%), y refieren dañar físicamente a una o un profesor con mayor frecuencia (0.9%) que sus compañeras (0.6%). Los roles de género se manifiestan de manera más evidente por la forma en que las y los jóvenes encuestados agreden a otra persona.

14. Si alguna vez has maltratado a algún familiar ¿qué le hiciste?

Cuadro 30. Frecuencia y porcentaje total

Respuestas	Nunca	Lo ignoro	Me burlo	La o lo insulto	La o lo amenazo	Daño pertenencias	Daño físicamente	Acoso sexual	Otra forma
Total	1 908	722	453	257	90	90	100	14	56
%	57.5	21.7	13.6	7.7	2.7	2.7	3	0.4	1.7

En el ámbito familiar las y los jóvenes manifiestan una mayor grado de violencia que la dirigida en la escuela hacia profesores y profesoras. De las y los estudiantes encuestados 21.7% ha optado por ignorar a una o un familiar, 13.6% por hacerle burla y 7.7% por insultarle. El ocasionar daño físico también está más presente en el hogar (3%) que hacia las y los docentes en la escuela (0.7%). Así, es en la familia en donde se ejerce más la violencia.

Cuadro 31. Frecuencia y porcentaje por género

Género	Nunca	Lo ignoro	Me burlo	La o lo insulto	La o lo amenazo	Daño pertenencias	Daño físicamente	Acoso sexual	Otra forma
Mujer	983	421	233	125	44	41	40	4	32
%	57.6	24.7	13.6	7.3	2.6	2.4	2.3	0.2	1.9
Hombre	922	299	218	131	46	49	60	10	24
%	57.6	18.6	13.5	8.1	2.9	3	3.7	0.6	1.5
Total	1 905	720	451	257	90	90	100	14	56
%	57.6	21.7	13.6	7.7	2.7	2.7	3	0.4	1.7

Nota: Sólo hay un dato de género perdido cuya respuesta fue "La o lo insulto".

Los hombres y las mujeres encuestadas recurren más a ignorar (18.6% y 24.7%, respectivamente), a burlarse (13.5% y 13.6%) e insultar (8.1% y 7.3%) a un familiar con el fin de maltratarlo. En cuanto al acoso sexual los jóvenes (0.6%) lo practican más que las jóvenes y (0.2%).

15. ¿Por qué crees que algunas o algunos jóvenes maltratan a otros(as)?

Cuadro 32. Frecuencia y porcentaje total

Respuestas	Por molestar	Se meten con ellos(as)	Son más fuertes	Hacer una broma y divertirse	Ellos son maltratados	Otra razón
Total	2 212	457	283	591	696	132
%	66.5	13.7	8.5	17.8	20.9	4

La mayoría de las y los estudiantes encuestados creen que una persona maltrata a otra sólo por molestar (66.5%), en tanto que otros piensan que es por hacer una broma o para divertirse 17.8%, aunque un grupo muy importante (20.9%) cree que también es porque estas o estos mismos jóvenes son maltratados. El ser más fuerte no es un factor detonante considerable, pues sólo algunos creen que esto es motivo para molestar a otra persona (8.5%).

Cuadro 33. Frecuencia y porcentaje por género

Género	Por molestar	Se meten con ellos(as)	Son más fuertes	Hacer una broma y divertirse	Ellos son maltratados	Otra razón
Mujer	1 119	260	107	330	420	76
%	65.5	15.2	6.3	19.3	24.6	4.4
Hombre	1 087	197	176	261	276	56
%	67.4	12.2	10.9	16.2	17.1	3.5
Total	2 206	457	283	591	696	132
%	66.4	13.8	8.5	17.8	21	4

Los estudiantes creen con mayor frecuencia que maltratan a sus pares por ser más fuertes (10.6%), sin embargo, las estudiantes consideran que lo hacen por bromear y divertirse (19.3%) y porque se meten con ellas o ellos (15.2%). Tanto las y los encuestados se inclinan mayormente por creer que las personas jóvenes maltratan sólo por molestar (67.4% y 65.5%, respectivamente).

16. ¿Quién suele parar las situaciones de maltratos o peleas en tu escuela?

Cuadro 34. Frecuencia y porcentaje total

Respuestas	Nadie	Algún profesor	Alguna profesora	Otras personas adultas	Algunos compañeros	Yo mismo	Otra persona
Total	682	1 558	648	481	750	211	161
%	20.5	46.9	19.5	14.5	22.6	6.3	4.8

Cuadro 35. Frecuencia y porcentaje por género

Respuestas	Nadie	Algún profesor	Alguna profesora	Otras personas adultas	Algunos compañeros	Yo mismo	Otra persona
Mujer	310	818	380	246	407	105	100
%	9.3	24.7	11.5	7.4	12.3	3.2	3
Hombre	372	737	267	233	341	105	60
%	11.2	22	8	7	10.3	3.2	1.8
Total	682	1 555	647	480	748	210	160
%	20.6	46.9	19.5	14.5	22.5	6.3	4.8

Nota: Sólo hay un dato de género perdido cuya respuesta fue "Otras personas adultas".

17. ¿Qué sueles hacer cuando una o un compañero maltrata a otro?

Cuadro 36. Frecuencia y porcentaje total

Respuestas	Nada	Nada, aunque creo que debería hacer algo	Aviso a alguien	Intento parar la situación	Otra acción
Total	744	1 044	713	787	216
%	22.5	31.5	21.5	23.7	0.6

Cuadro 37. Frecuencia y porcentaje por género

Género	Nada	Nada, aunque creo que debería hacer algo	Aviso a alguien	Intento parar la situación	Otra acción
Mujer	307	565	460	413	95
%	18	33.2	27	24.3	6
Hombre	434	477	252	372	121
%	27.1	29.7	15.7	23.2	8.3
Total	741	1 042	712	786	216
%	22.4	31.5	21.5	23.8	7.1

Nota: Sólo hay un dato de género perdido cuya respuesta fue "Intento parar la situación".

18. Tu novio o novia alguna vez...

Cuadro 38. Frecuencia y porcentaje total

Respuestas	No tengo novio(a)	Te ha humillado	Te ha golpeado	Presionado para tener sexo	Amenaza con lastimarte	Violento(a) por celos	Todo está bien
Total	1 615	77	52	57	22	168	1 356
%	48.6	2.3	1.6	1.7	0.7	5.1	40.8

La mayoría de las y los estudiantes con pareja al responder el instrumento declaró que todo estaba bien entre ellos (40.8%), sin embargo, los datos obtenidos con respecto a la violencia en el noviazgo son relevantes. Hay una mayor frecuencia a presionar para tener sexo que a ser golpeada o golpeado (1.7% y 1.6%, respectivamente). Son los celos (5.1%) y la humillación (2.3%) las expresiones de violencia más frecuentes en las relaciones de noviazgo entre las y los estudiantes.

Cuadro 39. Frecuencia y porcentaje por género

Género	No tengo novio(a)	Te ha humillado	Te ha golpeado	Presionado para tener sexo	Amenaza con lastimarte	Violento(a) por celos	Todo está bien
Mujer	767	37	26	20	7	75	790
%	45	2.2	1.5	1.2	0.4	4.4	46.4
Hombre	843	39	26	37	15	93	565
%	52.4	2.4	1.6	2.3	0.9	5.8	35.1
Total	1 611	76	52	57	22	168	1 355
%	48.6	2.3	1.6	1.7	0.7	5.1	40.9

Nota: Sólo hay un dato de género perdido cuya respuesta fue "No tengo novio(a)".

19. Con tu novio o novia, tu...

Cuadro 40. Frecuencia y porcentaje total

Respuestas	No tengo novio(a)	La o lo insulto	La o lo he llegado a lastimar físicamente	Soy muy celoso(a)	Golpeo la pared o destruyo cosas	Morirme si me deja	Todo está bien
Total	1 523	60	48	438	67	56	1 101
%	46	1.8	1.4	13.2	2	1.7	33.3

Cuadro 41. Frecuencia y porcentaje por género

Género	No tengo novio(a)	La o lo insulto	La o lo he llegado a lastimar físicamente	Soy muy celoso(a)	Golpeo la pared o destruyo cosas	Morirme si me deja	Todo está bien
Mujer	737	31	26	288	34	27	596
%	43.4	1.8	1.5	8.7	2	1.6	35.1
Hombre	781	28	22	149	33	28	505
%	48.7	1.7	1.4	4.5	2.1	1.7	31.5
Total	1 519	59	48	437	67	55	1 101
%	46	1.8	1.5	13.2	2	1.7	33.3

Nota: Sólo hay un dato de género perdido cuya respuesta fue "No tengo novio(a)".

20. ¿Cuántos cigarros fumas?

Cuadro 42. Frecuencia y porcentaje total

Respuestas	Nunca he fumado	Una vez lo probé	Una vez al mes	Uno cada semana	Uno diario	Más de uno diario
Total	2 145	537	309	128	83	89
%	64.6	33.8	9.3	3.9	2.5	2.7

De las y los estudiantes encuestados un alto porcentaje (64.6%) dijo no haber fumado nunca, no obstante que las adicciones inician en esta etapa ya que, como se puede ver en el cuadro, el segundo lugar lo ocupa la respuesta de quienes dicen haberlo probado una vez (33.8%), mientras que otras y otros jóvenes expresan fumar más de un cigarro al día (2.7%).

Cuadro 43. Frecuencia y porcentaje por género

Género	Nunca he fumado	Una vez lo probé	Una vez al mes	Uno cada semana	Uno diario	Más de uno diario
Mujer	1 135	275	149	62	41	36
%	66.5	34.8	8.7	3.6	2.4	40.9
Hombre	1 010	258	159	66	42	52
%	62.9	32.8	9.9	4.1	2.6	59.1
Total	2 145	533	308	128	83	88
%	64.7	33.8	9.3	3.9	2.5	2.7

21. ¿Con qué frecuencia consumes bebidas alcohólicas?

Cuadro 44. Frecuencia y porcentaje total

Respuestas	Nunca he consumido	Una vez lo probé	Una vez cada cuatro meses	Una vez al mes	Una vez a la semana	Más de uno diario
Total	1 728	594	477	268	147	9
%	52.1	37.6	14.4	8.1	4.4	0.3

El alcoholismo es uno de los problemas de salud que más afectan a las y los mexicanos y es una adicción que empieza en la adolescencia. En la encuesta las y los estudiantes dicen en su mayoría que nunca han consumido bebidas alcohólicas (52.1%), pero hay quienes ya lo probaron al menos una vez (37.6%). Entre los que ya lo consumen de manera más constante están en cuarto lugar quienes ya lo hacen una vez al mes (8.1%), seguido por quienes lo consumen una vez a la semana (4.4%) y quienes ya lo toman a diario (3%). Se debe tener una vigilancia permanente sobre quienes respondieron esto último ya que los daños del alcohol en los jóvenes causa efectos nocivos irreparables.

Cuadro 45. Frecuencia y porcentaje por género

Género	Nunca he consumido	Una vez lo probé	Una vez cada cuatro meses	Una vez al mes	Una vez a la semana	Más de uno diario
Mujer	905	309	234	143	78	16
%	27.3	19.6	7.1	4.3	2.4	0.5
Hombre	821	284	242	124	69	45
%	24.8	18.1	7.2	3.7	2.1	1.5
Total	1 726	593	476	267	147	61
%	52.1	37.7	14.4	8.1	4.4	2

22. De los siguientes tipos de drogas ¿cuál o cuáles has llegado a consumir por lo menos una vez en tu vida?

Cuadro 46. Frecuencia y porcentaje total

Respuesta	Ninguna	Activo	Cocaína	Marihuana	Crack	Éxtasis	Otras
Total	2 655	375	79	190	56	62	71
%	80.1	11.3	2.4	5.7	1.7	1.9	2.1

Las drogas ilegales constituyen un problema común en muchas escuelas secundarias; sin embargo, un alto porcentaje de las y los encuestados dice no haber consumido ninguna (80.1%), pero algunas y algunos señalan haber probado el *activo* (11.3%), solvente que se inhala y es más barato en comparación con otras drogas ilegales, aunque éste también afecta el sistema nervioso central de manera irreversible a la salud. Otra droga que muestra un alto consumo entre las y los estudiantes encuestados es la marihuana (5.7%), la cual ocupa el segundo lugar entre las adicciones a las drogas ilegales, seguida en tercer lugar por la cocaína (2.4%).

Cuadro 47. Frecuencia y porcentaje por género

Respuesta	Ninguna	Activo	Cocaína	Marihuana	Crack	Éxtasis	Otras
Mujer	1 397	183	30	76	16	25	30
%	82.1	10.8	1.8	4.5	0.9	1.5	1.8
Hombre	1 254	190	49	114	40	37	40
%	78.2	11.9	3.1	7.1	2.5	2.3	2.5
Total	2 651	374	79	190	56	62	70
%	80.2	11.3	2.4	5.7	1.7	1.7	1.9

Nota: Sólo hay un dato de género perdido cuya respuesta fue "Activo".

Con respecto al género de las y los estudiantes encuestados que han consumido alguna droga ilegal, el índice más alto lo tienen los hombres: 11.9% de ellos ha consumido el activo, 7.1% ha probado la marihuana y 3.1% ha probado la cocaína. Es importante hacer notar que en algunos casos es común y alarmante que sean los mismos familiares quienes provean la droga a las y los jóvenes.

23. ¿Has tenido relaciones sexuales?

Cuadro 48. Frecuencia y porcentaje total

Respuesta	Sí	No
Total	468	2 747
%	14.3	83.8

En cuanto a la sexualidad, 14.3% de las y los estudiantes señalan ya haber iniciado su vida sexual. Algunas y algunos de los cuales la iniciaron por haber sido abusados sexualmente y no por decisión propia.

Cuadro 49. Frecuencia y porcentaje por grado

Grado	Sí	No
Primero	130	940
%	11.8	85.8
Segundo	168	939
%	14.9	83.5
Tercero	170	864
%	16.2	82.1
Total	468	2 747
%	14.3	83.8

Nota: Sólo hay cuatro datos de grado perdidos cuya respuesta fue "No".

Si bien el inicio de la vida sexual activa se da con la edad, 11.8% de estudiantes de primer grado ya tuvieron relaciones sexuales, seguidos por los de segundo grado con 14.9% y los de tercero con 16.2 por ciento.

Cuadro 50. Frecuencia y porcentaje por género

Género	Sí	No
Mujer	172	1 485
%	10.2	88.3
Hombre	295	1 257
%	18.6	79.1
Total	467	2 742
%	14.3	83.8

En cuanto al género de quienes ya iniciaron su vida sexual se observa que los hombres se inician antes que las mujeres (18.6% contra 10.2%), esta diferencia puede explicarse por los roles de género y estereotipos que vivimos y a los que se espera que se responda como hombres y mujeres; y los cuales reproducen los y las jóvenes basados en el argumento de que los hombres deben tener más experiencia en el campo sexual.

24. Si tienes relaciones sexuales contesta esta pregunta. Si no, déjala en blanco. ¿qué método para evitar infecciones de transmisión sexual y embarazos has utilizado?

Cuadro 51. Frecuencia y porcentaje total

Respuestas	Ninguno	Condón	Diu	Píldoras	Pastillas del día siguiente	Otro método
Total	1 336	511	22	26	50	36
%	42.9	16.4	0.7	0.8	1.6	1.2

Las campañas que promueven el sexo seguro para evitar embarazos no deseados e infecciones de transmisión sexual no han hecho mella en las y los jóvenes encuestados, pues un altísimo porcentaje de quienes ya iniciaron su vida sexual (42.9%) no han usado ningún método para evitar embarazos e infecciones, y sólo 16.4% ha usado condón, seguidos de 1.6% que refirió la pastilla de emergencia o del día siguiente como el método utilizado.

Cuadro 52. Frecuencia y porcentaje por grado

Grado	Ninguno	Condón	Diu	Píldoras	Pastillas del día siguiente	Otro método
Primero	426	145	9	8	7	10
%	40.2	13.7	0.8	0.8	0.7	0.9
Segundo	484	188	10	9	13	17
%	42.6	16.5	0.9	0.8	1.1	1.5
Tercero	424	178	3	9	30	9
%	46.5	19.5	0.3	1.0	3.3	1
Total	1 336	511	22	26	50	36
%	42.9	16.4	0.7	0.8	1.6	1.2

Nota: Sólo hay dos datos de grado perdidos cuya respuesta fue "Ninguno".

El cuidado de utilizar algún método de prevención de embarazos y/o de infecciones de transmisión sexual aumenta con el grado escolar que cursan las y los jóvenes encuestados. Así, los de primer grado que utilizaron condón fueron 13.7%, en segundo grado el porcentaje fue de 16.5% y en tercer grado aumentó a 19.5%; lo mismo se observa con el uso de la pastilla del día siguiente para el que se obtuvieron los porcentajes de 0.7%, 1.1% y 3.3%, respectivamente. Sin embargo, entre las y los estudiantes que no usaron ningún tipo de protección el índice más alto lo tiene el tercer grado (46.5%), seguido por el segundo (42.6%) y el primer grado (40.2%).

Cuadro 53. Frecuencia y porcentaje por género

Género	Ninguno	Condón	Diu	Píldoras	Pastillas del día siguiente	Otro método
Dato perdido	1	0	0	0	0	0
%	100	0	0	0	0	0
Mujer	735	176	10	13	28	21
%	45.5	10.9	0.6	0.8	1.7	1.3
Hombre	600	334	12	12	21	15
%	40.3	22.4	0.8	0.8	1.4	1
Total	1 336	510	22	25	49	36
%	43.0	16.4	0.7	0.8	1.6	1.2

Con respecto al uso de métodos de protección con base en el género, la diferencia se encuentra fundamentalmente en para quiénes están diseñados éstos. Así, los condones son más usados por los hombres (22.4%) y la pastilla del día siguiente es más utilizada por las mujeres (1.7%). Aunque hombres y mujeres dicen emplear ambos porque los usan en pareja o su pareja los usó.

A manera de reflexión

Los datos anteriores son una muestra que expresa algunas de las circunstancias en la que viven las y los adolescentes y jóvenes de la ciudad. A lo anterior hay que sumarle la situación de niñas, niños y adolescentes en reclusión; aquellas y aquellos en situación de calle; las y los miles que están trabajando en condiciones inseguras; quienes son víctimas de trata, de explotación y turismo sexual; las víctimas de muertes violentas; los que no están en la escuela ni en el trabajo, y las y los que viven entre muchos otros riesgos.

Sumar esfuerzos no es tarea fácil en una cultura de la violencia, particularmente cuando la premisa es la competencia, la mayor ganancia, la necesaria "convivencia" con el enemigo; se convierte en una labor colosal cuando las y los jóvenes reciben como código abusar y corromperse en la cotidianidad del disfraz y de la falacia. Juventud por la Paz es una apuesta educativa del tamaño de la gota en el mar, pero al fin, una gota necesaria que puede calmar un poco la sed.

Anexo 1. Cómo intervenir en caso de *bullying*

Es fundamental establecer redes de cooperación y un trabajo coordinado en cuatro niveles: individual y/o grupal, de contexto escolar, de contexto familiar y de contexto comunitario.

Nivel individual y/o grupal

Fomentar una educación en valores como la tolerancia y la convivencia pacífica, respetando las diferencias; así como desarrollar estrategias que permitan optimizar los recursos personales y sociales de las y los niños o jóvenes sobre todo en expresión y creatividad.

- *Con la víctima:* analizar, reflexionar y plantear estrategias de solución para su situación a través de desarrollar sus competencias sociales mediante diversas técnicas como las expresivas, el juego de rol, el aprendizaje cooperativo, etc. Se tendrá que proporcionarle estrategias de autoprotección que favorezcan el trabajo en grupo, la creación de un clima de confianza con libertad de expresión, el incremento de la autoconfianza y la autoestima, la potencialización de sus destrezas sobre todo las de comunicación y asertividad.
- *Con la persona agresora:* Conseguir que la persona llegue a comprender y aceptar que las manifestaciones de agresividad no son válidas ni aceptables, favoreciendo su cambio de actitud mediante la oferta de modelos de relación positivos. Se propone reflexionar críticamente sobre sus sentimientos y sus conductas y las consecuencias que éstas tienen para sí misma y para otros. Se debe incluir una formación de competencias sociales mediante técnicas que traten de hacer conscientes los procesos de desarrollo de la ira y estrategias de control de las situaciones y relaciones: entrenamiento asertivo; autoobservación, autoregistro y autorregulación, solución de problemas y técnicas de relajación.
- *En conjunto con la persona agresora y la víctima:* Se tiene que centrar en los cambios de conductas, en el desarrollo de actitudes positivas y en posibilitar la integración activa y positiva de las dos personas en el grupo. Se sugiere redactar un contrato escrito que involucre a ambas partes y que concrete los valores y destrezas de cada uno para un mejor conocimiento y respetos mutuos.
- *Con los observadores:* Las actuaciones de las y los observadores silenciosos influyen sobre la persona agresora ya que la pasividad supone la aprobación de la conducta y el refuerzo de quien agrede. Si, contrariamente, la actitud es activa y se desapruueba la conducta, se consigue una reducción de la misma. Para trabajar con las y los observadores se pueden hacer sesiones de planteamiento, discusión y búsqueda de actitudes alternativas que intensifiquen la identidad del grupo y fomenten su cohesión. Se plantean círculos de discusión para debatir los problemas tratando de encontrar soluciones positivas para involucrarlos a todas y todos, mediante la identificación del problema, su análisis y el planteamiento de soluciones.

Nivel del contexto escolar

Es recomendable que en las escuelas e institutos exista un programa *antibullying* que tenga tres puntos clave:

1. Analizar la situación de la escuela a través de encuestas y/o cuestionarios dirigidos a profesores y a alumnas y alumnos.
2. Hacer una normativa eficaz para toda la escuela con una tolerancia cero al *bullying*.
3. Realizar trabajos y acciones concretas para con las y los agresores, las víctimas y las y los observadores, e involucrar a las familias y al profesorado.

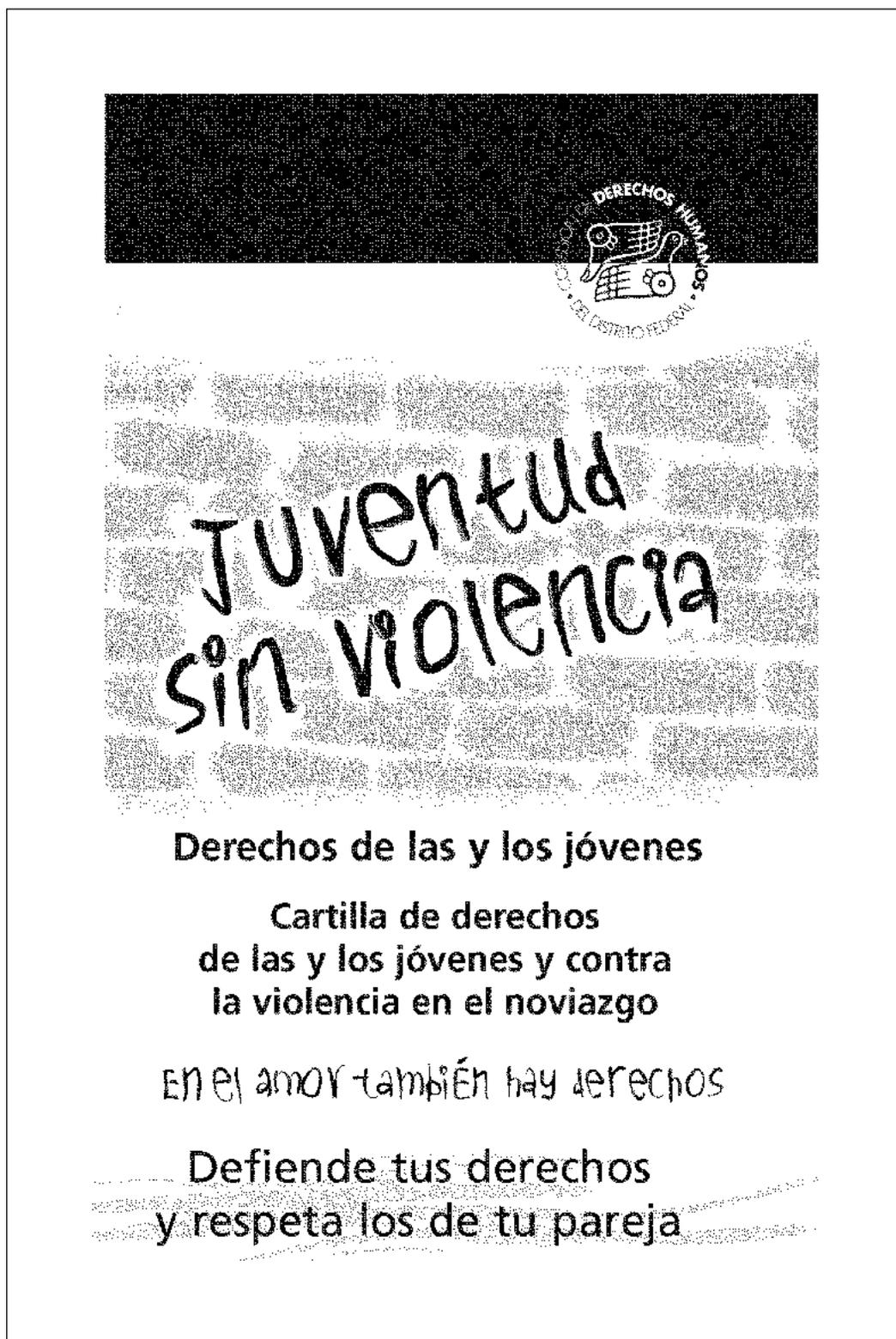
Nivel del contexto familiar

Los padres y madres tienen que observar a sus hijas e hijos y actuar, de preferencia con ayuda de especialistas y del personal docente de la escuela. Se recomienda procurar que tanto las familias de la víctima como la de la o el agresor no se enemisten, sino que entren en contacto para encontrar soluciones en conjunto y se apoyen con el profesorado de la escuela.

Nivel del contexto comunitario

Consideramos que cualquier intervención efectiva contra el *bullying* tiene que involucrar a toda la comunidad mediante el trabajo en red. En este trabajo en red tendría que estar presente un amplio abanico de profesionales de dentro y fuera de la escuela, de la administración (delegación y/o municipio), de entidades y de organizaciones de iniciativa social que intervengan en acciones educativas. Cuando hablamos de diversos profesionales hablamos de los servicios sociales, juventud, deportes, sanidad, etc. Incluyendo a las y los agentes cívicos del territorio.

Es importante difundir que el *bullying* no es una conducta aceptable y que tampoco la tortura y el maltrato deben ser permitidos por nadie, por ninguna circunstancia.



Juventud sin violencia

La Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal (CDHDF) promueve la educación para la paz y los derechos humanos y contribuye al desarrollo de una cultura de respeto a la dignidad de todas y todos en la ciudad de México.

Desde esta perspectiva, la paz se entiende como opuesta a la violencia, no sólo física, sino a toda acción u omisión que, pudiendo evitarse, impide u obstaculiza el desarrollo de las personas y el ejercicio de los derechos humanos.



¿Sabías que existen distintos tipos de violencia?

La violencia más conocida es la *violencia directa*, que puede ser física y psicológica.

Violencia física: se manifiesta por medio de golpes, bofetadas, patadas, empujones, golpes con objetos, etcétera.

Violencia psicológica: se expresa a través de insultos, humillaciones, gritos, descalificaciones, amenazas, entre otros.

Por otra parte, la *violencia indirecta*, que es igual o más grave que la *directa*, se clasifica en estructural y cultural.

Violencia estructural: es resultado del sistema social o de las instituciones, raíz de las injusticias y de la opresión. Se manifiesta por la falta de equidad en la distribución de la riqueza.

Violencia cultural: son todas aquellas costumbres, ideas, creencias y actitudes arraigadas en una sociedad que van en contra de la dignidad e integridad de algunas personas o grupos. La mayoría de las veces, la violencia cultural se utiliza para justificar a la violencia directa.

Como te habrás dado cuenta, la violencia nos daña y, desafortunadamente, en muchos casos pasa inadvertida; eso quiere decir que las personas no viven o no perciben ciertos actos como violencia.

Actualmente, las y los jóvenes somos objeto de diferentes tipos de violencia que impiden el ejercicio de nuestros derechos, pero también entre las y los jóvenes nos violentamos.

Si queremos contribuir al desarrollo de una cultura de paz y erradicar la violencia, es importante que conozcamos nuestros derechos y que detectemos la violencia de la que somos objeto, así como la que propiciamos hacia los demás.

Violencia hacia las y los jóvenes

En nuestra sociedad prevalece la violencia hacia ciertas personas o grupos. Todos los días y según ciertos prejuicios, se discrimina y excluye a las mujeres, a las personas con discapacidad y a los homosexuales, por citar algunos ejemplos. Las y los jóvenes no son la excepción. Todas y todos nos hemos enterado o hemos vivido situaciones de rechazo por la edad, por la orientación sexual distinta a la heterosexual, por la manera de vestir y expresarnos, por el color de la piel.

La sociedad violenta a las y los jóvenes al considerarlos inmaduros o al asociarlos con el vandalismo y la delincuencia, convirtiéndolos en objeto de amenaza, persecución, detenciones ilegales y hasta encarcelamientos.

Se ejerce violencia contra la juventud cuando no se le respetan sus derechos.

Derechos de las y los jóvenes

- Derecho a no padecer discriminación
- Derecho a la vida y a ejercer todos los derechos humanos
- Derecho a la identidad
- Derecho a la participación social y política
- Derecho a la libertad de pensamiento, conciencia y religión
- Derecho a la libertad de expresión y organización
- Derecho a la educación
- Derechos sexuales y reproductivos
- Derecho a la salud
- Derecho al trabajo
- Derecho a una vivienda digna
- Derecho a la recreación
- Derecho a la seguridad social
- Derecho a un medio ambiente sano

Estos y otros derechos se reconocen en la Ley de las y los Jóvenes del Distrito Federal, que considera a esta población como sujeto de derechos y actor social pleno.

Por su parte, las y los jóvenes tienen el deber de respetar y cumplir las leyes y las prerrogativas de los demás grupos.

Ninguna persona joven puede ser molestada, discriminada o estigmatizada por su sexo, edad, orientación sexual, raza, condición social [...] o cualquiera otra situación que afecte la igualdad de derechos entre los seres humanos (Ley de las y los Jóvenes del Distrito Federal, artículo 45).

Violencia en el noviazgo

En la relación de pareja o en el noviazgo se puede presentar violencia directa (física o psicológica), pretendidamente justificada por la violencia cultural. Por ello, es importante que identifiques esas situaciones.

Tu pareja...

- ¿Piensa que debe conocer a todas tus amistades y saber dónde estás en todo momento?
- ¿Te dice cómo vestir, cómo maquillarte o cómo peinarte?
- ¿Ignora tus deseos y necesidades?
- ¿Pierde la paciencia con facilidad?
- Si adopta una actitud violenta, ¿tira y rompe objetos o da puñetazos a la pared, por ejemplo?
- ¿Alguna vez te ha golpeado, te ha jalado el cabello, te ha lastimado los brazos o te ha empujado?
- ¿Te acusa injustamente de distintas situaciones?
- ¿Te humilla, insulta o ridiculiza?
- ¿Te obliga a tener relaciones sexuales?
- ¿Cuando se encela se vuelve violento(a)?
- ¿Se enoja si no quieres hacer lo que te pide?
- ¿Amenaza con lastimarte o lastimarse si terminas la relación?

Pregúntate:

¿Te preocupas sobre cómo va a reaccionar tu novio(a) por lo que dices o haces?

¿Crees que no puedes opinar o te sientes inseguro(a) cuando estás con él o ella?

Falsas creencias sobre la violencia en tu relación de pareja

Es muy importante reconocer las desigualdades y las prácticas discriminatorias que existen en nuestra sociedad, basadas en el abuso de poder de un sexo frente al otro.

Las siguientes creencias son la expresión de la *violencia de género*, que es aquella que se ejerce en contra de hombres o mujeres, por el simple hecho de serlo:

- *Te cela porque te quiere.*
- *Cuando te golpea o insulta es tu culpa porque lo o la provocas.*
- *Los hombres no pueden controlar sus impulsos sexuales, por eso violan a las mujeres.*

Los celos pueden ser un pretexto para controlar a la pareja. Propician actitudes violentas, pero son en realidad una señal de inseguridad, falta de confianza y comunicación. Las y los responsables de nuestros sentimientos y reacciones con los demás *somos nosotros mismos*. Es mentira que los hombres, por ejemplo, no puedan controlar sus deseos sexuales. La violación sexual es un crimen que implica la violencia física y psicológica, por lo que se debe castigar.

Otras falsas creencias que expresan y fomentan la violencia de género

- *Un verdadero hombre no llora ni expresa sus sentimientos.*
- *Si una mujer no sangró en su primera relación sexual, entonces no era virgen.*
- *Por naturaleza, los hombres tienen mucho más deseo sexual que las mujeres.*
- *La mujer debe esperar a que el hombre le proporcione el orgasmo.*
- *Un niño no puede jugar con muñecas.*
- *Las labores de la casa y la educación de las y los hijos son tareas de la mujer.*
- *Las lesbianas sólo necesitan un hombre para volverse heterosexuales.*
- *La mujer que lleva condones en su bolsa, es una buscona.*
- *Los verdaderos hombres no hacen labores domésticas.*
- *Si es bailarín, estilista o diseñador de modas, es gay.*
- *Las mujeres que usan minifalda son unas provocadoras.*



¿Qué podemos hacer?

Para evitar violencia en el noviazgo es necesario practicar y desarrollar capacidades y competencias que nos permitan construir una relación basada en el respeto a los derechos de la pareja.

Respeto: reconoce que las y los demás son tan valiosos como tú. Todas las personas tenemos dignidad e integridad, no debes permitir que te lastimen, pero tú tampoco debes lastimar a nadie.

Comunicación: expresa lo que piensas y sientes; tienes derecho, pero hazlo sin enojarte y sin insultar. Hablando se entiende la gente.

Escucha-dialoga: cuando estés tratando un problema con alguien, escúchalo(a) atentamente, míralo(a) a los ojos y demuestra que te interesa lo que te dice.

Confianza: es importante construir la confianza por medio del conocimiento y del respeto mutuo. Sé un buen ejemplo para otras personas y demuéstalo con actitudes positivas, no violentas.



Tolerancia: reconoce y respeta a otras personas aunque piensen, sientan y actúen de forma distinta a tu manera de ser. Sobre todo, no violentes ni permitas que violenten tus derechos fundamentales.

Las siguientes instituciones te pueden atender y orientar en casos de violencia o violación a tus derechos humanos:

• **Locatel**

Tel.: 5658 1111

• **Instituto de la Juventud del Distrito Federal**

Tel.: 5341 3123

• **Instituto de las Mujeres del Distrito Federal**

Tels.: 5512 2831 y 5512 2808

• **Unidades de Atención y Prevención de la Violencia Familiar**

Tels.: 5341 9691 y 5341 5721

• **Dirección de Protección a la Niñez y la Familia del Sistema DIF-DF**

Tels.: 5604 6926 y 5604 0127

• **Centros de Integración Juvenil**

Tels.: 5702 0432 y 5702 0732

Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal

Tel.: 5229 5600

Unidad Oriente, tel.: 5686 1540

Unidad Poniente, tel.: 5651 2587

Unidad Norte, tel.: 5748 2488

Unidad Sur, tel.: 1509 0267

www.cd hdf.org.mx

Anexo 3. Actividades complementarias

Películas

LAS TORTUGAS TAMBIÉN VUELAN
(Lakposhtha parvaz mikonand)

Dirección: Bahman Ghobadi

Duración: 95 minutos

País: Irán, Irak.

Año: 2004

Síntesis: los habitantes de un pueblito del Kurdistán iraquí buscan desesperadamente una antena parabólica para conseguir noticias acerca del inminente ataque de Estados Unidos contra Irak, mientras los niños, guiados por un muchacho llamado Satélite, sobreviven peligrosamente gracias a la localización y la venta de las minas antipersona que están sembradas por todos los alrededores.

Preguntas guía para la plenaria:

- ¿Por qué en los alrededores del pueblo dónde pasan los hechos hay tantas minas antipersona desperdigadas?
- ¿Quién las ha colocado?
- ¿Quién las compra?
- ¿Estos niños y niñas disfrutaban su infancia?
- ¿Qué influencia tendrá en sus vidas estar rodeados de violencia?
- ¿Cómo son las condiciones de vida en el campo de personas refugiadas?
- ¿Qué semejanzas y diferencias hay con tu comunidad?
- En tu comunidad ¿de qué manera podrías cambiar el ambiente de violencia?

Fuente: <www.edualter.org>.

BILLY ELLIOT

Dirección: Stephen Daldry

Duración: 110 minutos

Año: 2000

País: Gran Bretaña

Síntesis: en 1984, durante una huelga de mineros en el Norte de Inglaterra, los enfrentamientos entre huelguistas y policía están a la orden del día. Entre los que protestan con más vehemencia se encuentra un padre empeñado en que su hijo pequeño, Billy, reciba clases de boxeo, pero a él no le interesa este deporte. Billy, en el gimnasio, se fija en una clase de ballet, le llama la atención y lo prueba. Cuando su padre se entera de que practica una actividad "que no es para hombres", le obliga a abandonar las clases. Pero el chico tiene un gran talento para bailar y quiere dedicarse a ello.

Reflexión grupal y preguntas guía para la plenaria:

Reflexionar sobre cómo se enseña a ser “hombre” y cómo a ser “mujer” y de qué manera estas condicionantes influyen en nuestras relaciones humanas.

- ¿Por qué cree la familia de Billy que es homosexual?
- ¿Por qué cambia de actitud el papá de Billy y finalmente lo apoya?

Fuente: <www.edualter.org> y <www.amnistiacatalunya.org>.

HISTORIA AMERICANA X¹⁹

Dirección: Tony Kaye

Duración: 115 minutos

Año: 1998

País: Estados Unidos

Sinopsis: un joven neonazi de California va a la cárcel por haber asesinado a unas personas de raza negra que le querían robar su furgoneta. Cuando tras cumplir la condena sale con la intención de reinsertarse en la sociedad, apartado de la violencia y de sus anteriores ideas racistas, descubre que su hermano pequeño se encuentra sumergido en la espiral de odio de los grupos fascistas a los que él pertenecía.

Preguntas guía para la plenaria:

- ¿Por qué existe la discriminación?
- ¿Qué condiciones sociales y familiares influyeron en el racismo de Derek?
- ¿Por qué Derek cambia su actitud durante su estancia en la cárcel?
- ¿Qué factores y personas intervinieron en ese cambio?
- ¿Alguna vez te han discriminado?, ¿por qué?
- ¿Alguna vez has discriminado?, ¿por qué?
- ¿Qué harías tú para prevenir la discriminación?

Fuente: <www.edualter.org> y <www.amnistiacatalunya.org>.

MACHUCA²⁰

Dirección: Andrés Word

Duración: 120 minutos

Año: 2004

País: Chile y España

Sinopsis: la película se desarrolla en 1973 Chile. Gonzalo Infante y Pedro Machuca son dos niños de 11 años que viven en Santiago, el primero en un barrio acomodado y el segundo en un humilde ilegal recientemente instalado a pocas manzanas o cuadras de dis-

¹⁹ Se recomienda para tratar el tema de no discriminación con jóvenes de 3^{er} grado de secundaria y de nivel medio superior.

²⁰ Se sugiere para jóvenes de los tres grados.

tancia. Dos mundos muy cercanos geográficamente pero separados por una barrera de prejuicios e indiferencia que algunas personas en su afán por construir una sociedad más justa e igualitaria, pretenden derribar. Una hermosa amistad surge entre los dos protagonistas. El camino no resultará fácil, a la vista quedarán los prejuicios que instalados en las mentes de padres y madres, alumnado, profesorado y sociedad en general boicotarán la hermosa y noble ideal del director del centro. Dificultades que se verán incrementadas por el clima de abierto enfrentamiento social que en esos momentos vivía la sociedad chilena.

Preguntas guía para la plenaria:

- ¿Existen prejuicios entre las y los alumnos de la escuela?
- ¿De qué manera se ejercía violencia hacia Pedro Machuca?
- ¿En la actualidad se siguen dando escenas como las presentadas en la película?
- ¿Cómo se pueden prevenir estas situaciones?
- ¿Alguna vez te han discriminado?, ¿por qué?
- ¿Alguna vez has discriminado?, ¿por qué?
- ¿Qué harías tú para prevenir la discriminación?

Fuente: <www.bilbaopazytolerancia.net>

VOCES INOCENTES

Dirección: Luis Mandoki

Duración: 106 minutos

Año: 2004

Países: México, Estados Unidos, Puerto Rico

Síntesis: cuenta la historia de Chava (Carlos Padilla), un niño de 11 años que, atrapado por las circunstancias tiene que convertirse en “el hombre de la casa”, después de que su padre los abandonara en plena Guerra Civil. Durante la década de los ochenta en El Salvador, las fuerzas armadas del gobierno reclutaban niños de 12 años sacándolos de sus escuelas. Si Chava tiene suerte, aún le queda un año de inocencia, un año antes de que él también sea enrolado y luche la batalla del gobierno contra los rebeldes del ejército FMLN (Frente Farabundo Martí para la Liberación Nacional). La vida de Chava se convierte en un juego de supervivencia, no sólo de las balas de la guerra, sino también de los efectos desoladores de la violencia diaria. Con el amor de su madre (Leonor Varela) como única arma, y enamorado de una compañera de clase, Chava encuentra el coraje para mantener su corazón abierto y su espíritu vivo en su carrera contra el tiempo.

En medio del caos y terror que implica el vivir en un medio tan hostil y desesperanzador como éste, Chava se las ingenia para hacerse de amigos –entre los que se encuentra a un chofer de autobús (Jesús Ochoa) y al cura de una iglesia (Daniel Giménez Cacho)– y, por supuesto, para evadir el servicio militar que ya le ha costado la vida a varios otros niños.

Fuente: <www.uhu.es/cine.../temasvocesinocentes.htm>

Anexo 4. Poemas y textos literarios

SEPTIEMBRE MENTIROSO

Voy a cortar
ese septiembre mentiroso
que viene castrando a mi pueblo.
Voy a cortar
el resto de días umbríos
que vienen cegando a mi pueblo.
Voy a sembrar un año nuevo,
donde mi pueblo pueda
prender sus nuevos recuerdos,
sus recuerdos verdaderos.

Voy a escarbar
el calendario de los muertos,
que viene llorando mi pueblo.
Voy a escarbar
el calendario de las luchas
que viene perdiendo mi pueblo.
Voy a sembrar un año nuevo,
donde mi pueblo pueda
prender sus nuevos recuerdos,
sus recuerdos verdaderos.

Voy a decir
que independencia es una historia
que ahora no sigue faltando.
Voy a cortar
ese septiembre mentiroso
que viene castrando a mi pueblo.
Voy a abrazar las nuevas luchas,
donde mi pueblo pueda
lograr sus nuevos recuerdos.
Una fecha diaria de libertad.

Fuente: Poema de Jorge Jufresa, en Cato, Susana, Fernando Orduña y Armando Ponce, (comps.) *100 poemas mexicanos en papel revolución*, México, Secretaría de Cultura del Distrito Federal/Gobierno del Distrito Federal/Secretaría de Educación del Distrito Federal, 2008, p. 316.

UNA INVITACIÓN AL VUELO

Milenio va, milenio viene, la ocasión es propicia para que los oradores de inflamada verba pe-
roren sobre el destino de la humanidad, y para que los voceros de la ira de Dios anuncien el
fin del mundo y la reventazón general, mientras el tiempo continúa, calladito la boca, su cami-
nata a lo largo de la eternidad y del misterio.

La verdad sea dicha, no hay quien resista: en una fecha así, por arbitraria que sea, cualquiera siente la tentación de preguntarse cómo será el tiempo que será. Y vaya uno a saber cómo será. Tenemos una única certeza: en el siglo veintiuno, si todavía estamos aquí, todos nosotros seremos gente del siglo pasado y, peor todavía, seremos gente del pasado milenio.

Aunque no podemos adivinar el tiempo que será, sí que tenemos, al menos, el derecho de imaginar el que queremos que sea. En 1948 y en 1976, las Naciones Unidas proclamaron extensas listas de derechos humanos; pero la inmensa mayoría de la humanidad no tiene más que el derecho de ver, oír y callar. ¿Qué tal si empezamos a ejercer el jamás proclamado derecho de soñar? ¿Qué tal si deliramos, por un ratito? Vamos a clavar los ojos más allá de la infamia, para adivinar otro mundo posible:

El aire estará limpio de todo veneno que no venga de los miedos humanos y de las humanas pasiones; en las calles, los automóviles serán aplastados por los perros;

la gente no será manejada por el automóvil, ni será programada por la computadora, ni será comprada por el supermercado, ni será mirada por el televisor;

el televisor dejará de ser el miembro más importante de la familia, y será tratado como la plancha o el lavarropas;

la gente trabajará para vivir, en lugar de vivir para trabajar;

se incorporará a los códigos penales el delito de estupidez, que cometen quienes viven por tener o por ganar, en vez de vivir por vivir nomás, como canta el pájaro sin saber que canta y como juega el niño sin saber que juega;

en ningún país irán presos los muchachos que se nieguen a cumplir el servicio militar, sino los que quieran cumplirlo;

los economistas no llamarán *nivel de vida* al nivel de consumo, ni llamarán *calidad de vida* a la cantidad de cosas;

los cocineros no creerán que a las langostas les encanta que las hiervan vivas;

los historiadores no creerán que a los países les encanta ser invadidos;

los políticos no creerán que a los pobres les encanta comer promesas;

la solemnidad se dejará de creer que es una virtud, y nadie tomará en serio a nadie que no sea capaz de tomarse el pelo;

la muerte y el dinero perderán sus mágicos poderes, y ni por defunción ni por fortuna se convertirá el canalla en virtuoso caballero;

nadie será considerado héroe ni tonto por hacer lo que cree justo en lugar de hacer lo que más le conviene;

el mundo ya no estará en guerra contra los pobres, sino contra la pobreza, y la industria militar no tendrá más remedio que declararse en quiebra;

la comida no será una mercancía, ni la comunicación un negocio, porque la comida y la comunicación son derechos humanos;

nadie morirá de hambre, porque nadie morirá de indigestión;

los niños de la calle no serán tratados como si fueran basura, porque no habrá niños de la calle;

los niños ricos no serán tratados como si fueran dinero, porque no habrá niños ricos;
la educación no será el privilegio de quienes puedan pagarla;
la policía no será la maldición de quienes no puedan comprarla;
la justicia y la libertad, hermanas siamesas condenadas a vivir separadas, volverán a juntarse, bien pegaditas, espalda contra espalda;
una mujer, negra, será presidenta de Brasil y otra mujer, negra, será presidenta de los Estados Unidos de América; una mujer india gobernará Guatemala y otra, Perú;
en Argentina, las *locas* de Plaza de Mayo serán un ejemplo de salud mental, porque ellas se negaron a olvidar en los tiempos de la amnesia obligatoria;
[...]
serán reforestados los desiertos del mundo y los desiertos del alma;
los desesperados serán esperados y los perdidos serán encontrados, porque ellos son los que se desesperaron de tanto esperar y los que se perdieron de tanto buscar;
seremos compatriotas y contemporáneos de todos los que tengan voluntad de justicia y voluntad de belleza, hayan nacido donde hayan nacido y hayan vivido cuando hayan vivido, sin que importen ni un poquito las fronteras del mapa o del tiempo;
la perfección seguirá siendo el aburrido privilegio de los dioses; pero en este mundo chambón y jodido, cada noche será vivida como si fuera la última y cada día como si fuera el primero.

Fuente: Eduardo Galeano, *Patas arriba. La escuela del mundo al revés*, España, Siglo XXI, 1998.

CURSO BÁSICO DE INJUSTICIA

La publicidad manda consumir y la economía lo prohíbe. Las órdenes de consumo, obligatorias para todos pero imposibles para la mayoría, se traducen en invitaciones al delito. Las páginas policiales de los diarios enseñan más sobre contradicciones de nuestro tiempo que las páginas de información política y económica.

Este mundo, que ofrece el banquete a todos y cierra la puerta en las narices de tantos es, al mismo tiempo, igualador y desigual: *igualador* en las ideas y en las costumbres que impone, y *desigual* en las oportunidades que brinda.

Fuente: Eduardo Galeano, *Patas arriba. La escuela del mundo al revés*, España, Siglo XXI, 1998.

Anexo 5. Castigo violento vs. disciplina (positiva)

Esta propuesta supone realizar cambios en el trato hacia las y los jóvenes, tratos alternativos como los que se presentan a continuación y que transforman los castigos por la disciplina con consecuencias; ya que no se trata de dejarlos que suban a nuestra cabeza y que bailen un zapateado allá arriba, sino de tratarlos y pedirles que nos traten con respeto, reconocimiento, dignidad y empatía, en un clima de confianza y diálogo.²¹

Castigo (violento)	Disciplina (positiva)
<ul style="list-style-type: none">• Es una forma de violencia física y/o psicológica.• Cuestiona la dignidad de la persona no su conducta.• No ofrece el aprendizaje de una conducta alternativa.• No es proporcional ni relacionado con la conducta equivocada que se pretende corregir, y produce miedo y sumisión, no aprendizaje.• Está basado en un abuso de poder.• Nunca contempla la participación infantil ni juvenil en la sanción y las madres y los padres, así como las y los docentes no se comunican con el niño o la niña.	<ul style="list-style-type: none">• No incluye ninguna forma de violencia física o psicológica.• Cuestiona la conducta, nunca la dignidad de la persona.• Ofrece el aprendizaje de una conducta alternativa.• Es una sanción proporcional y relacionada con la conducta a corregir, produciendo un aprendizaje.• Se impone desde la autoridad, no desde el abuso.• Los padres y las madres, así como las y los docentes se comunican con los niños y niñas dando a conocer la norma previamente, explicándoles por qué la acción está mal y cuáles son las consecuencias.

²¹ Pepa Horno Goicoechea y Save the Children España, *Amor, poder y violencia. Una comparación transcultural de los patrones de castigo físico y humillante*, Madrid, Save the Children España, 2005.

Anexo 6. Cuestionario para sondeo rápido sobre el maltrato entre compañeras y compañeros y violencia escolar

Situaciones que me ocurren			
	Nunca	Pocas veces	Muchas veces
Me amenazan con armas (tijeras, navajas, etcétera)			
Me obligan a hacer cosas que no quiero con amenazas			
Me acosan sexualmente			
Me amenazan sólo para atemorizarme			
Me golpean			
Me roban las cosas			
Me rompen las cosas			
Me esconden las cosas			
Hablan mal de mí			
Me ponen apodos que me ofenden o ridiculizan			
Me insultan			
No me dejan participar			
Me ignoran (no me hacen caso)			
Me presionan para que consuma alcohol en la escuela			
Me presionan para que consuma drogas en la escuela			

Situaciones en las que yo tomo parte			
	Nunca	Pocas veces	Muchas veces
Hablo mal de mis compañeras y compañeros			
Insulto			
Pongo apodos que ofenden o ridiculizan			
No dejo participar a las y los compañeros que me caen mal			
Ignoro (no les hago caso)			
Golpeo			
Rompo y destruyo cosas			
Amenazo sólo para atemorizar			
Escondo cosas			
Acoso sexualmente			
Amenazo con armas (tijeras, navajas, etcétera)			
Robo cosas			
Obligo a hacer cosas que otros no quieren con amenazas			
Consumo bebidas alcohólicas en la escuela			
Consumo drogas en la escuela			

Anexo 7. Conceptos utilizados en el apartado ¡Zarpemos!

Violencia

Es todo aquello que impide a las personas autorrealizarse como seres humanos, y satisfacer sus necesidades básicas y sus intereses. La violencia impide u obstruye el desarrollo, la democracia y la vigencia de los derechos humanos.

La violencia puede ser directa o indirecta:

VIOLENCIA DIRECTA (ES VISIBLE)

- *Física*. Se manifiesta a través de golpes, empujones, bofetadas, sacudidas, pellizcos, patadas y todas aquellas lesiones hechas con diversos objetos.
- *Psicológica*. Insultos, humillaciones, gritos, comparaciones, amenazas, apodos, celos, intimidaciones y burlas.

VIOLENCIA INDIRECTA

- *Cultural*. Son todas aquellas costumbres, ideas, creencias y actitudes que se encuentran arraigadas en una sociedad y que van en contra de la dignidad e integridad de algunas personas o grupos; por ejemplo, que se cree que las mujeres deben estar dedicadas exclusivamente al trabajo doméstico mientras los hombres sólo deben ser proveedores; el considerar que las y los hijos son propiedad de las madres y de los padres.
- *Estructural*. Es aquella que proviene de las acciones u omisiones (lo que no se hace) de las instituciones y que afecta gravemente a la sociedad; por ejemplo, el hambre, el desempleo, la falta de servicios médicos, el insuficiente abastecimiento de agua, la guerra, etc., son reflejo de la ineficacia y la corrupción institucional. Este tipo de violencia es la raíz de las injusticias, la opresión, la injusta división del trabajo y la inequitativa distribución de la riqueza; y es dañina porque es la causa de la mayor parte de las manifestaciones de violencia física.

La violencia surge como consecuencia de una interacción problemática entre la persona y el entorno que le rodea. La violencia se aprende; los seres humanos no nacen violentos sino que, al desarrollarse en ambientes violentos, aprenden respuestas destructivas para solucionar sus problemas.

La violencia no es natural, pero se naturaliza legitimando su uso.

Metodología participativa

Es una forma de estructurar el proceso de enseñanza mediante las necesidades de las y los participantes a partir de los siguientes criterios:

- La confianza es básica en las relaciones interpersonales (todas y todos pueden aprender y enseñar algo).
- El grupo es la instancia privilegiada del aprendizaje.
- Es importante el empleo de material educativo, lúdico y motivacional.

- El aprendizaje está ligado a la vida personal y social de quien aprende (debe basarse en las necesidades de quien aprende).
- El aprendizaje significa cambios cualitativos.

En esta metodología el aprendizaje es vivencial y significativo; se aprende de cara al entorno y en interacción con las y los otros.

Es el grupo el que desarrolla el trabajo y encuentra sus propias respuestas.

La participación está en contra de la inducción.

Metodología psicosocial o vivencial

En esta metodología se busca que las personas experimenten por sí mismas diversas situaciones para promover la empatía como un sentimiento de concordancia y correspondencia con la otra y el otro; presupone seguridad y autoconfianza, así como habilidad comunicativa verbal y no verbal. Esta metodología constituye un medio eficaz en la experiencia de la educación para la paz y donde el juego tiene un papel importante.

El empleo de técnicas educativas aisladas (sin reflexión) no educa, ya que se cae en el juego ocioso sin asumir la responsabilidad de una educación para el cambio social). Se debe evitar caer en el reduccionismo, es decir, encerrar la educación en una asignatura ajena al proceso global de la educación y de la vida en el aula.

Las técnicas educativas o juegos son una herramienta que debe estar acompañada de procesos dialógico-reflexivos lo suficientemente flexibles como para lograr que cada persona inmersa en el proceso educativo obtenga sus propias conclusiones de acuerdo con su escala de valores y con lo adecuado para su grupo social y edad (aunque esto no sea lo que la o el capacitador crea o quiera). Se trata de empoderar a los sujetos para que tengan conciencia y razonamiento lógico y *noviolento* acerca de los problemas sociales que les atañen, que hagan valer sus derechos y posean una vivencia cotidiana de los mismos.

Las técnicas educativas bien empleadas no sólo generan empatía sino que también permiten que el proceso recaiga verdaderamente sobre el grupo para posibilitar la obtención de aprendizajes significativos y cambios de conducta.

Aprecio

Es un proceso que permite establecer vínculos sociales basados en el conocimiento propio, a partir del cual se aprende a valorar a otras personas desde las propias características. Lo opuesto es el menosprecio.

Agresividad

Es la fuerza vital que nos permite la supervivencia y la afirmación como personas; es inculcada y canalizada por la familia, la escuela y el contexto social. Como fuerza destructiva, la agresividad se convierte en violencia. Como fuerza constructiva se convierte en *noviolencia* y se emplea para transformar y mejorar las condiciones de vida.

Metodología dialógico-reflexiva

Las circunstancias de la vida cotidiana demandan de las personas una actitud reflexiva y crítica para analizar la realidad y transformarla.

El saber de los derechos humanos se construye sólo si se toma conciencia de los conflictos y las tensiones que se presentan al tratar de ejercerlos y exigirlos.

Momentos del diseño problematizador:

- *Diagnóstico*: se debe seleccionar la situación problemática considerando la edad de los participantes; el nivel de desarrollo cognoscitivo y moral, así como el contexto en el que viven.
- *Elaboración*: momento en el cual las y los educadores deben identificar el núcleo del problema, señalar la contradicción entre derechos y valores que atañen al problema identificado, fijar las situaciones de aprendizaje y conducir el análisis del problema, dejando que las y los participantes busquen soluciones acordes con el respeto a los derechos humanos.
- *Alternativas de solución*: las y los participantes colaboran en la generación creativa de soluciones ya sea de manera discursiva o teórica, surgidas del análisis.
- *Actitudinal*: parte del conocimiento de un derecho humano y la disposición solidaria.
- *Solución en la acción*: intervención directa y activa en el problema.

Anexo 8. Conceptos utilizados en el apartado ¡Mar adentro!

Pobreza

Este concepto es multidimensional pues debe entenderse como una privación de capacidades básicas que incluye la renta baja. La pobreza no es un concepto puramente económico que implica la carencia para satisfacer las necesidades fundamentales; María Teresa Sirvent sugiere hablar de *multipobrezas*.

[...] pobreza de protección (frente a la violencia en las relaciones sociales cotidianas).
Pobreza de entendimiento (debido a las dificultades en el acceso al manejo reflexivo de la información)
Pobreza de participación (debido a la fragmentación y desmovilización sociales).

Fuente: María Teresa Sirvent en Miguel Osset, *Más allá de los derechos humanos*, Barcelona, Actual Eterno, 2001, p. 160.

Género

Se denomina *género* cuando a los cuerpos sexuados se les impone una construcción sociocultural que determina y/o condiciona su conducta y comportamiento, según los roles sociales de una tradición o moral determinada.

VIOLENCIA DE GÉNERO

Es el ejercicio abusivo del poder por parte de un género sobre otro y surge por las grandes desigualdades que existen entre hombres y mujeres.

Acoso escolar (bullying)

Se entiende por acoso escolar o *bullying* al hostigamiento y maltrato verbal o físico entre escolares de forma reiterada e intencionada en el tiempo. Para que ocurra debe haber una persona o un grupo de personas acosadoras y una víctima que no es capaz de defenderse de la situación. La persona maltratada queda expuesta física y emocionalmente ante quien le maltrata. En el *bullying* intervienen los siguientes actores:

- a) *Víctima*: persona más débil que no es capaz de defenderse ante una situación de intimidación y/o acoso.
- b) *Agresor(es)*: persona que lleva a cabo la intimidación y/o el acoso.
- c) *Observador(es)*: toda aquella persona que observa la situación de maltrato o de intimidación.

A mediano plazo el maltrato genera una serie de secuelas psicológicas; los efectos que tiene sobre las y los involucrados no se limitan a víctimas y agresores, también repercuten en todas aquellas personas que observan la situación.

Consecuencias en la víctima

Altos niveles de tensión, ansiedad constante, dolores de cabeza, migrañas, agotamiento, insomnio, pesadillas, hipersensibilidad, aislamiento, ataques de pánico, palpitaciones, temblores, irritabilidad, autoestima baja, autoconfianza quebrantada, depresión y en algunos casos suicidio. Todo esto se manifiesta en el rendimiento escolar y dificultades de aprendizaje, incluso miedo de asistir a la escuela.

Consecuencias en la o el agresor

La o el agresor convierte en hábito el hecho de maltratar por el desconocimiento de otras formas de interacción, actúan siempre con violencia aislándose de todos y perdiendo capacidad para relacionarse con su entorno o con otras personas. Sufren pero no encuentran la forma de solucionarlo, recurriendo a la violencia para demostrar su sufrimiento.

Consecuencias en las o los observadores

El aprendizaje por imitación convierte al *bullying* en un hábito, en una respuesta aceptada. Entre las y los espectadores se da una actitud pasiva frente a las injusticias, lo cual lleva a la pérdida de solidaridad e interés por lo que le suceda a las y los demás. Se adquiere un modelo erróneo de la valía personal y de los sentimientos de culpabilidad por no detener las agresiones entre compañeras y compañeros.

Algunos datos sobre discriminación

De acuerdo con la Comisión Ciudadana contra los Crímenes de Odio por Homofobia, de 2005 a 2006 se han asesinado a 420 personas por odio homofóbico, de las cuales 148 casos ocurrieron en el Distrito Federal.

Fuente: Citado en Jorge Mercado Mondragón, "Intolerancia a la diversidad sexual y crímenes por homofobia II", en *Revista sociológica*, año 24, núm. 69, enero-abril de 2009, p. 137, disponible en <www.revistasociologica.com.mx/pdf/6907pdf>.

Por su parte, en la *Primera Encuesta Nacional sobre Discriminación en México*, realizada por el Consejo Nacional para Prevenir y Eliminar la Discriminación y la Secretaría de Desarrollo Social en mayo de 2005, se menciona que 48.4% de las y los mexicanos no estaría dispuesto a permitir que en su casa vivieran personas homosexuales, lo que ha sido interpretado como una muestra de homofobia. Asimismo, las y los homosexuales, las personas con discapacidad, las mujeres y las personas indígenas en proporciones mayores a 90% consideran que existe discriminación en México por su condición.

Estereotipo y prejuicio

El *estereotipo social* es una etiqueta que se le coloca a alguien que caricaturiza alguna característica o exagera cualidades de la persona.

El *prejuicio* es un pre-conocimiento que conduce a tener una percepción incompleta o reduccionista. Los prejuicios sociales alimentan al estereotipo y conducen a la desconfianza.

¿Qué es la discriminación?

La Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación señala que es “toda distinción, exclusión o restricción que, basada en el origen étnico o nacional, sexo, edad, discapacidad, condición social o económica, condiciones de salud, embarazo, lengua, religión, opiniones, preferencias sexuales, estado civil o cualquier otra, tenga por efecto impedir o anular el reconocimiento o el ejercicio de los derechos y la igualdad real de oportunidades de las personas” (artículo 4, primer párrafo).

Principio de aprendizaje

El conocimiento entra por la emoción, no sólo por la razón. Con buen trato se obtienen mejores resultados, y así todos(as) aprendemos de todos(as).

Principio de respeto a la diversidad

La mayor riqueza de la humanidad es la diferencia; el reconocimiento de todas y todos es fundamental en las sociedades democráticas.

Principio de educación con perspectiva de género

Mujeres y hombres somos importantes como parte de la comunidad humana.

Para educar hay que visibilizar el ejercicio de poder de un género sobre otro.

Modelo ecológico

Es una herramienta de análisis que nos permite observar que las personas se encuentran simultáneamente en distintos ámbitos; además pretende brindar una explicación de la realidad de manera integral. Este modelo considera cuatro subsistemas para reflexionar:

- a) *Ontosistema*. El individuo y su identidad.
- b) *Microsistema*. La familia, los amigos, amigas, pareja.
- c) *Exosistema*. El barrio y la escuela.
- d) *Macrosistema*. Lo que sucede en el mundo y cómo nos afecta.

Anexo 9. Conceptos utilizados en el apartado ¡Anclemos!

Principio de participación

EL TRABAJO LO HACEMOS TODAS Y TODOS

Participar significa *tomar parte*, involucrarse activamente en el grupo o grupos a los que pertenecemos de manera tal que la participación es un acto social, no se puede participar en solitario y ello implica compartir con las y los demás y viceversa.

Principio de cooperación y negociación

COOPERANDO Y NEGOCIANDO, TODAS Y TODOS GANAMOS

Cooperación es el trabajo común para la consecución de un fin, es decir, es la conjunción del esfuerzo canalizado de todas y todos hacia un mismo punto. Es el principio de división de tareas: todas las actividades son importantes cuando trabajamos en grupo, de tal suerte que formamos parte de un rompecabezas en el que cada pieza es fundamental.

Principio de diálogo y escucha

TE ESCUCHO, ME ESCUCHAS; TODAS Y TODOS HABLAMOS

El diálogo verdadero es una relación viva de palabras, preguntas, silencios, gestos, en donde está implicada nuestra existencia, pues somos en gran medida lo que decimos.

La escucha promueve la comunicación abierta y directa, es una forma de respuesta y de intercambio oral efectivo y afectivo.

Declaración Universal de los Derechos Humanos

PREÁMBULO

Considerando que la libertad, la justicia y la paz en el mundo tienen por base el reconocimiento de la dignidad intrínseca y de los derechos iguales e inalienables de todos los miembros de la familia humana;

Considerando que el desconocimiento y el menosprecio de los derechos humanos han originado actos de barbarie ultrajantes para la conciencia de la humanidad, y que se ha proclamado, como la aspiración más elevada del hombre, el advenimiento de un mundo en que los seres humanos, liberados del temor y de la miseria, disfruten de la libertad de palabra y de la libertad de creencias;

Considerando esencial que los derechos humanos sean protegidos por un régimen de Derecho, a fin de que el hombre no se vea compelido al supremo recurso de la rebelión contra la tiranía y la opresión;

Considerando también esencial promover el desarrollo de relaciones amistosas entre las naciones;

Considerando que los pueblos de las Naciones Unidas han reafirmado en la Carta su fe en los derechos fundamentales del hombre, en la dignidad y el valor de la persona humana y en la igualdad de derechos de hombres y mujeres, y se han declarado resueltos a promover el progreso social y a elevar el nivel de vida dentro de un concepto más amplio de la libertad;

Considerando que los Estados Miembros se han comprometido a asegurar, en cooperación con la Organización de las Naciones Unidas, el respeto universal y efectivo a los derechos y libertades fundamentales del hombre, y

Considerando que una concepción común de estos derechos y libertades es de la mayor importancia para el pleno cumplimiento de dicho compromiso;

LA ASAMBLEA GENERAL proclama la presente DECLARACIÓN UNIVERSAL DE DERECHOS HUMANOS como ideal común por el que todos los pueblos y naciones deben esforzarse, a fin de que tanto los individuos como las instituciones, inspirándose constantemente en ella, promuevan, mediante la enseñanza y la educación, el respeto a estos derechos y libertades, y aseguren, por medidas progresivas de carácter nacional e internacional, su reconocimiento y aplicación universales y efectivos, tanto entre los pueblos de los Estados Miembros como entre los de los territorios colocados bajo su jurisdicción.

ARTÍCULO 1º

Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros.

ARTÍCULO 2º

Toda persona tiene todos los derechos y libertades proclamados en esta Declaración, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición.

Además, no se hará distinción alguna fundada en la condición política, jurídica o internacional del país o territorio de cuya jurisdicción dependa una persona, tanto si se trata de un país independiente, como de un territorio bajo administración fiduciaria, no autónomo o sometido a cualquier otra limitación de soberanía.

ARTÍCULO 3º

Todo individuo tiene derecho a la vida, a la libertad y a la seguridad de su persona.

ARTÍCULO 4º

Nadie estará sometido a esclavitud ni a servidumbre, la esclavitud y la trata de esclavos están prohibidas en todas sus formas.

ARTÍCULO 5º

Nadie será sometido a torturas ni a penas o tratos crueles, inhumanos o degradantes.

ARTÍCULO 6º

Todo ser humano tiene derecho, en todas partes, al reconocimiento de su personalidad jurídica.

ARTÍCULO 7º

Todos son iguales ante la ley y tienen, sin distinción, derecho a igual protección de la ley. Todos tienen derecho a igual protección contra toda discriminación que infrinja esta Declaración y contra toda provocación a tal discriminación.

ARTÍCULO 8º

Toda persona tiene derecho a un recurso efectivo ante los tribunales nacionales competentes, que la ampare contra actos que violen sus derechos fundamentales reconocidos por la constitución o por la ley.

ARTÍCULO 9º

Nadie podrá ser arbitrariamente detenido, preso ni desterrado.

ARTÍCULO 10

Toda persona tiene derecho, en condiciones de plena igualdad, a ser oída públicamente y con justicia por un tribunal independiente e imparcial, para la determinación de sus derechos y obligaciones o para el examen de cualquier acusación contra ella en materia penal.

ARTÍCULO 11

1. Toda persona acusada de delito tiene derecho a que se presuma su inocencia mientras no se pruebe su culpabilidad, conforme a la ley y en juicio público en el que se le hayan asegurado todas las garantías necesarias para su defensa.
2. Nadie será condenado por actos u omisiones que en el momento de cometerse no fueron delictivos según el Derecho nacional o internacional. Tampoco se impondrá pena más grave que la aplicable en el momento de la comisión del delito.

ARTÍCULO 12

Nadie será objeto de injerencias arbitrarias en su vida privada, su familia, su domicilio o su correspondencia, ni de ataques a su honra o a su reputación. Toda persona tiene derecho a la protección de la ley contra tales injerencias o ataques.

ARTÍCULO 13

1. Toda persona tiene derecho a circular libremente y a elegir su residencia en el territorio de un Estado.
2. Toda persona tiene derecho a salir de cualquier país, incluso del propio, y a regresar a su país.

ARTÍCULO 14

1. En caso de persecución, toda persona tiene derecho a buscar asilo, y a disfrutar de él, en cualquier país.
2. Este derecho no podrá ser invocado contra una acción judicial realmente originada por delitos comunes o por actos opuestos a los propósitos y principios de las Naciones Unidas.

ARTÍCULO 15

1. Toda persona tiene derecho a una nacionalidad.
2. A nadie se privará arbitrariamente de su nacionalidad ni del derecho a cambiar de nacionalidad.

ARTÍCULO 16

1. Los hombres y las mujeres, a partir de la edad núbil, tienen derecho, sin restricción alguna por motivos de raza, nacionalidad o religión, a casarse y fundar una familia, y disfrutarán de iguales derechos en cuanto al matrimonio, durante el matrimonio y en caso de disolución del matrimonio.
2. Sólo mediante libre y pleno consentimiento de los futuros esposos podrá contraerse el matrimonio.
3. La familia es el elemento natural y fundamental de la sociedad y tiene derecho a la protección de la sociedad y del Estado.

ARTÍCULO 17

1. Toda persona tiene derecho a la propiedad, individual y colectivamente.
2. Nadie será privado arbitrariamente de su propiedad.

ARTÍCULO 18

Toda persona tiene derecho a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión; este derecho incluye la libertad de cambiar de religión o de creencia, así como la libertad de manifestar su religión o su creencia, individual y colectivamente, tanto en público como en privado, por la enseñanza, la práctica, el culto y la observancia.

ARTÍCULO 19

Todo individuo tiene derecho a la libertad de opinión y de expresión; este derecho incluye el de no ser molestado a causa de sus opiniones, el de investigar y recibir informaciones y opiniones, y el de difundirlas, sin limitación de fronteras, por cualquier medio de expresión.

ARTÍCULO 20

1. Toda persona tiene derecho a la libertad de reunión y de asociación pacíficas.
2. Nadie podrá ser obligado a pertenecer a una asociación.

ARTÍCULO 21

1. Toda persona tiene derecho a participar en el gobierno de su país, directamente o por medio de representantes libremente escogidos.
2. Toda persona tiene el derecho de acceso, en condiciones de igualdad, a las funciones públicas de su país.
3. La voluntad del pueblo es la base de la autoridad del poder público; esta voluntad se expresará mediante elecciones auténticas que habrán de celebrarse periódicamente, por sufragio universal e igual y por voto secreto u otro procedimiento equivalente que garantice la libertad del voto.

ARTÍCULO 22

Toda persona, como miembro de la sociedad, tiene derecho a la seguridad social, y a obtener, mediante el esfuerzo nacional y la cooperación internacional, habida cuenta de la organización y los recursos de cada Estado, la satisfacción de los derechos económicos, sociales y culturales, indispensables a su dignidad y al libre desarrollo de su personalidad.

ARTÍCULO 23

1. Toda persona tiene derecho al trabajo, a la libre elección de su trabajo, a condiciones equitativas y satisfactorias de trabajo y a la protección contra el desempleo.
2. Toda persona tiene derecho, sin discriminación alguna, a igual salario por trabajo igual.
3. Toda persona que trabaja tiene derecho a una remuneración equitativa y satisfactoria, que le asegure, así como a su familia, una existencia conforme a la dignidad humana y que será completada, en caso necesario, por cualesquiera otros medios de protección social.
4. Toda persona tiene derecho a fundar sindicatos y a sindicarse para la defensa de sus intereses.

ARTÍCULO 24

Toda persona tiene derecho al descanso, al disfrute del tiempo libre, a una limitación razonable de la duración del trabajo y a vacaciones periódicas pagadas.

ARTÍCULO 25

1. Toda persona tiene derecho a un nivel de vida adecuado que le asegure, así como a su familia, la salud y el bienestar, y en especial la alimentación, el vestido, la vivienda, la asistencia médica y los servicios sociales necesarios; tiene asimismo derecho a los seguros en caso de desempleo, enfermedad, invalidez, vejez u otros casos de pérdida de sus medios de subsistencia por circunstancias independientes de su voluntad.
2. La maternidad y la infancia tienen derecho a cuidados y asistencia especiales. Todos los niños, nacidos de matrimonio o fuera de matrimonio, tienen derecho a igual protección social.

ARTÍCULO 26

1. Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.
2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.
3. Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos.

ARTÍCULO 27

1. Toda persona tiene derecho a tomar parte libremente en la vida cultural de la comunidad, a gozar de las artes y a participar en el progreso científico y en los beneficios que de él resulten.

2. Toda persona tiene derecho a la protección de los intereses morales y materiales que le correspondan por razón de las producciones científicas, literarias o artísticas de que sea autora.

ARTÍCULO 28

Toda persona tiene derecho a que se establezca un orden social e internacional en el que los derechos y libertades proclamados en esta Declaración se hagan plenamente efectivos.

ARTÍCULO 29

1. Toda persona tiene deberes respecto a la comunidad, puesto que sólo en ella puede desarrollar libre y plenamente su personalidad.
2. En el ejercicio de sus derechos y en el disfrute de sus libertades, toda persona estará solamente sujeta a las limitaciones establecidas por la ley con el único fin de asegurar el reconocimiento y el respeto de los derechos y libertades de los demás, y de satisfacer las justas exigencias de la moral, del orden público y del bienestar general en una sociedad democrática.
3. Estos derechos y libertades no podrán, en ningún caso, ser ejercidos en oposición a los propósitos y principios de las Naciones Unidas.

ARTÍCULO 30

Nada en esta Declaración podrá interpretarse en el sentido de que confiere derecho alguno al Estado, a un grupo o a una persona, para emprender y desarrollar actividades o realizar actos tendientes a la supresión de cualquiera de los derechos y libertades proclamados en esta Declaración.

Bibliografía

- Buxarrais, María Rosa, et al., *La educación moral en la primaria y secundaria: Una experiencia española*, México, Progreso, 2001, p. 141.
- Cato, Susana, Fernando Orduña, y Armando Ponce, (comps.), *100 Poemas Mexicanos en Papel Revolución*, México, Secretaría de Cultura del Distrito Federal/Gobierno del Distrito Federal/Secretaría de Educación del Distrito Federal, 2008.
- Centro de Apoyo a la Mujer Margarita Magón, *La violencia no es un juego*, México, Indesol.
- Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal, *Marco conceptual de la estrategia educativa de la Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal (serie Documentos oficiales, núm. 6)*, CDHDF, México, 2005.
- , *Manual para construir la paz en el aula*, México, CDHDF, 2007.
- , *Aproximación al contexto social de las y los jóvenes*, México, CDHDF, 2007.
- Convención sobre los Derechos del Niño, adoptada y abierta a la firma y ratificación por la Asamblea General de las Naciones Unidas en su Resolución 44/25 del 20 de noviembre de 1989, aprobada por el Senado el 19 de junio de 1990, ratificada por México el 21 de septiembre de 1990, *Diario Oficial de la Federación* del 25 de enero de 1991.
- De la Borbolla, Óscar, "¡Ya déjenlo!", en *La epidemia, ¡Ya déjenlo!, Zaima, Ay abuelo qué chistoso hablas*, México, Instituto Electoral del Distrito Federal (colección de cuentos Abriendo brecha) 2005.
- Declaración Universal de los Derechos Humanos, aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en su Resolución 217 A III del 10 de diciembre de 1948.
- Escalante, Beatriz y José Luis Morales, (comps.), *Atrapados en la escuela*, México, SEP/Selector, 2003.
- Galeano, Eduardo, "Una invitación al vuelo", en *Patas arriba. La escuela del mundo al revés*, España, Siglo XXI, 1998.
- , "Curso básico de injusticia", en *Patas arriba. La escuela del mundo al revés*, España, Siglo XXI, 1998.
- Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación, México, Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación, 2004.
- Magendzo, Abraham, "La pedagogía de los derechos humanos", en *Seminario internacional Educar en derechos humanos y en democracia para recuperar la alegría*, Lima, IPEDEHP, 2001.
- Muerriete Ana, Guitian Carmen et. al., *Manual de educación en derechos humanos para maestros y maestras de preescolar y primaria*, México, Amnistía Internacional-Sección Mexicana, 2000.
- Pérez, Constanza, (ed.), *Glosario de términos básicos sobre derechos humanos*, México, CDHDF/UIA, 2006.
- Prieto García, Martha Patricia, "Violencia escolar y vida cotidiana en la escuela secundaria", en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. x, núm. 27, México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, octubre-diciembre de 2005.
- Prieto Quezada, María Teresa, José Claudio Carrillo Navarro, y José Jiménez Mora, "La violencia escolar. Un estudio en el nivel medio superior", en *Revista Mexicana de Investigación*

Educativa, vol. x, núm. 27, México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, octubre-diciembre de 2005.

Protocolo Adicional de la Convención Americana sobre Derechos Humanos en Materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, "Protocolo de San Salvador", adoptado en San Salvador, El Salvador, el 17 de noviembre de 1988, durante el décimo octavo periodo de sesiones de la Asamblea General de la Organización de los Estados Americanos.

Documentos electrónicos

Avilés Martínez, José María, *Bullying. Intimidación y maltrato entre el alumnado*, España, STEE-EILAS, 2002, disponible en <www.educacionenvalores.org/spipophp?article=1032>.

Bases teóricas sobre la promoción de la no violencia, disponible en <www.tolerance-spinning.org/>.

Convención Iberoamericana de Derechos de los Jóvenes, disponible en <www.ops-oms.org/spanish/ad/fch/ca/derecho35.pdf>.

Convención sobre los Derechos del Niño, Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal, México, 2006, Organización Iberoamericana de Juventud, disponible en <www.cd hdf.org.mx/index.php?id=nornino>.

Declaración Universal de los Derechos Humanos, México, 2006, disponible en <www.cd hdf.org.mx/index.php?id=noruniversal>.

Freire, Pablo, "Reflexión crítica sobre las virtudes de la educadora o del educador," en *Carpeta latinoamericana de materiales didácticos para educación en derechos humanos*, Costa Rica, IIDH/Amnistía Internacional/Noran, 2005, disponible en <www.iidh.ed.cr>.

IES Alarnes, *algunas reflexiones sobre el consenso de normas en el aula*, Madrid, disponible en <www.educacionenvalores.org/IMG/doc/c_al_con.doc>.

Ley de las y los Jóvenes del Distrito Federal, publicado en *Gaceta Oficial del Distrito Federal*, el 25 de julio de 2000, última adición del 13 de enero de 2009, disponible en <www.asambleadf.gob.mx/is52/010803000027.pdf>.

Ley de los Derechos de las Niñas y los Niños en el Distrito Federal, publicada el 31 de enero de 2000, México, ALDF, disponible en <www.asambleadf.gob.mx/is52/010803000028.pdf>.

Ley del Instituto Mexicano de la Juventud, en *Diario Oficial de la Federación*, última reforma del 22 de junio de 2006, disponible en <www.ordenjuridico.gob.mx>.

Ley para la Protección de las Niñas, Niños y Adolescentes, disponible en <www.difcampeche.gob.mx/t07/ley_protec_ninos_adolesc.pdf>.

Ley para la Protección de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, publicada el 29 de mayo de 2000, disponible en <www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/doc/185.doc>.

Mediación de conflictos, disponible en <www.educacionenvalores.org/IMG/doc/c_al_con.doc>.

Moreno Olmedilla, Juan Manuel, "Comportamiento antisocial de los centros escolares: una visión desde Europa", en *Revista Iberoamericana de Educación*, núm. 18, Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 1998, disponible en <www.educacionenvalores.org/article.php3?id_article=47>.

Mújica, Rosa María, "Práctica docente y educación en derechos humanos", en *Estudios básicos de derechos humanos*, núm. 9, San José, Instituto Interamericano de Derechos Hum-

nos, 1999, disponible en <<http://200.62.227.8/spanish/260ameri/oitreg/activad/proyectos/actrav/edob/material/pdf/archivo11.pdf>>.

———, *La metodología de la educación en derechos humanos*, Costa Rica, IIDH, 2002, disponible en <www.iidh.ed.cr>.

Pérez Aguirre, Luis, "Carta a un grupo de audaces que quiere educar en derechos humanos", en *Revista educación y derechos humanos*, núm. 12, Las piedras, 12 de marzo de 1991, disponible en <www.slideshare.net/educacion.chubut/drdaniellopez>.

Un viaje rumbo a la cultura de respeto a los derechos de las y los jóvenes.
Manual para educadoras y educadores, núm. 15 de la colección
Cuadernos para la educación en derechos humanos,
se terminó de imprimir en octubre de 2010 en los talleres de
Corporación Mexicana de Impresión, S. A. de C. V.,
General Victoriano Zepeda 22, col. Observatorio,
del. Miguel Hidalgo, 11860 México, D. F.
Para su composición de utilizaron tipos
Frutiger y Adobe Garamond 9:13, 10:14
El tiro fue de 2 000 ejemplares impresos
en papel bond de 75 g.

COMISIÓN DE **DERECHOS HUMANOS**
DEL DISTRITO FEDERAL

Oficina sede

Av. Universidad 1449,
col. Florida, pueblo de Axotla,
del. Álvaro Obregón,
01030 México, D. F.
Tel.: 5229 5600

Unidades desconcentradas

Norte

Aquiles Serdán 22, 2º piso,
esquina con Fray Juan de Zumárraga,
col. La Villa (frente a la Basílica),
del. Gustavo A. Madero,
07050 México, D. F.
Tel.: 5748 2488

Sur

Av. Prol. Div. del Norte 5662,
Local B, Barrio San Marcos,
del. Xochimilco,
16090 México, D. F.
Tel.: 1509 0267

Oriente

Cuauhtémoc 6, 3º piso,
esquina con Ermita,
Barrio San Pablo,
del. Iztapalapa,
09000 México, D. F.
Tels.: 5686 1540, 5686 1230 y 5686 2087

Poniente

Av. Revolución 1165,
entre Barranca del Muerto y Juan Tinoco,
col. Merced Gómez,
del. Benito Juárez,
03930 México, D. F.
Tel.: 5651 2587

Centro de Consulta y Documentación

Av. Universidad 1449,
edificio B, planta baja,
col. Florida, pueblo de Axotla,
del. Álvaro Obregón,
01030 México, D. F.
Tel.: 5229 5600, ext.: 1818

