

# 20

Fecha de presentación: julio, 2023  
Fecha de aceptación: agosto, 2023  
Fecha de publicación: septiembre, 2023

## PERCEPCIÓN DE VIOLENCIAS

DEL BARRIO Y OPCIONES DE EDUCACIÓN PARA LA PAZ DESDE LA ESCUELA EN MORELIA, MICHOACÁN, MÉXICO

### PERCEPTION OF NEIGHBORHOOD VIOLENCE AND PEACE EDUCATION OPTIONS FROM THE SCHOOL IN MORELIA, MICHOACAN, MEXICO

Alethia Dánae Vargas-Silva<sup>1</sup>

E-mail: [alethia.vargas@umich.mx](mailto:alethia.vargas@umich.mx)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7551-1011>

María de Lourdes Vargas-Garduño<sup>1</sup>

E-mail: [maria.lourdes.vargas@umich.mx](mailto:maria.lourdes.vargas@umich.mx)

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-7384-3098>

<sup>1</sup>Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo  
Morelia, Michoacán, México.

#### Cita sugerida (APA, séptima edición)

Vargas-Silva, A. D., Vargas-Garduño, M. L. (2023). Percepción de violencias del barrio y opciones de educación para la paz desde la escuela. *Universidad y Sociedad*, 15(5), 191-198.

#### RESUMEN

La naturalización e invisibilización de las violencias que viven infancias y adolescencias en su entorno, impacta en la forma en la que se relacionan con sus pares, sus familias y en otras relaciones intergeneracionales. Con el objetivo de analizar el papel de la escuela secundaria en la apropiación social del barrio que habitan y explorar condiciones para fortalecer una cultura de paz, se llevó a cabo un diagnóstico participativo con adolescencias sobre las violencias en su entorno socioespacial. El proceso investigativo estuvo basado en la etnografía y en la investigación-acción-participativa a partir del diseño de cartografías sociales. Participaron 124 adolescentes de una secundaria pública de la ciudad de Morelia, Michoacán, México. Las y los participantes identificaron la escuela como un espacio clave para la convivencia; asimismo, se visualizaron opciones para promover la educación para la paz desde el curriculum escolar y la vida cotidiana en las aulas.

**Palabras clave:** Violencia, relación socioespacial, cartografía, adolescencia, cuidado, educación para la paz

#### ABSTRACT

The violence experienced by children and adolescents in their living space, which is both seen as natural and invisible, impacts the way in which they relate to their peers, their families and other intergenerational relationships. In order to analyze the role of secondary school in the social appropriation of the neighborhood in which they live and thereby strengthen a culture of peace, a participatory diagnosis was carried out with adolescents on violence in the social-spatial environment. The investigative process was based on ethnography and the participatory-action-research based on the design of social cartographies. One hundred and twenty-four adolescents from a public secondary school in the city of Morelia, Michoacán, Mexico participated. The participants identified the school as a key space for coexistence and likewise, options were visualized to promote education for peace from the school curriculum and daily life in the classroom.

**Keywords:** Violence, socio-spatial relationship, cartography, adolescence, care, education for peace.

## INTRODUCCIÓN

Ante las violencias tanto estructurales, como cotidianas que viven niños, niñas y adolescentes en México, se generó un proyecto de investigación, dentro de los programas PRONACES, apoyados por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología de México, para lo cual se conformó la Red Nacional de Educación para la Ciudadanía (RENAEC), integrada por dos cuerpos académicos de la Universidad Autónoma de Querétaro, uno de la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, uno de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, uno más de Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo y una Organización de la Sociedad Civil denominada Servicios de inclusión integral y derechos humanos A.C. (SEIINAC), ubicada también en el estado de Hidalgo. La RENAEC es liderada por los equipos de trabajo de la Universidad Autónoma de Querétaro, con base en una dinámica participativa. El proyecto se concentra en el barrio, como unidad de análisis, bajo la premisa de un proverbio africano, parafraseado de este modo: si el barrio no **abraza** a sus niños y niñas; éstos y éstas, **abrasarán** al barrio para sentir su calor.

El objetivo general del proyecto es co-generar conocimientos con niños, niñas y adolescentes (NNA) sobre las implicaciones que las violencias cotidianas e institucionales (escuela, barrio, casa) tienen en los procesos de ciudadanía y cuidado colectivo en la región Centro Occidente del país, desde un enfoque de género e intergeneracional. Por ende, cada equipo de trabajo por entidad federativa, eligió uno o dos barrios o colonias tradicionales de las respectivas capitales de los estados participantes.

El proyecto consta de varias etapas; la primera, llevada a cabo en el 2022, se centra en la elaboración de un diagnóstico participativo que priorice la mirada de las niñeces y adolescencias de los barrios. Precisamente desde ahí, es que este documento parte de la mirada de adolescentes de una secundaria, residentes de una de las colonias más antiguas de Morelia, Michoacán: La Colonia Ventura Puente.

Con el diagnóstico mencionado como punto de partida es que la intención de este texto es **analizar las posibilidades que tiene la escuela para que las adolescencias reconozcan y se apropien de su barrio desde una mirada intercultural y explorar condiciones para fortalecer una cultura de paz desde el cuidado colectivo.**

### Educación para la paz y el cuidado

El tema de la educación para la paz y el trabajo en favor del logro de los objetivos del desarrollo sostenible, se

ha venido fortaleciendo paulatinamente. Entre los textos recientes que se centran en la vinculación entre el currículum de educación básica y la educación para la paz, destacan algunos latinoamericanos. Huertas Díaz, López & Fonseca (2018), describen una experiencia de investigación tendiente a la mejora del plan curricular de un Colegio colombiano, que ofrece educación básica y media superior, para incorporar la pedagogía para la paz y la educación para los derechos humanos. Por su parte, (Barrios, 2020), realiza un análisis microgenético de situaciones escolares de una institución pública que ofrece nivel básico, en Brasilia; la autora hace notar los desafíos que enfrenta la escuela para la implementación de la educación en derechos humanos y, por ende, la necesidad de una pedagogía participativa que permee la formación docente para que, a su vez, se incida en las infancias y adolescencias. Por otro lado, se encontró que, Del Busto & Labrada (2021), ponen de manifiesto la labor de educadores cubanos para promover la educación para la paz y los derechos humanos, para preparar a su estudiantado hacia la construcción de un mundo donde los derechos sean respetados y acatados para contribuir a la plenitud humana.

En el contexto mexicano, ha habido diversos programas tendientes a promover la cultura de la paz, muchos de ellos, a partir del currículum de educación básica (Jirón, 2017; Hernández Maca, 2018); otros, enfocados a la educación media superior y universitaria (Nesta, 2018; Gómez Arévalo y Gamboa, 2017); y algunos más, desde espacios no escolarizados (Vargas-Garduño et al., 2021).

El aporte de Salazar (2014) hace notar algunos fenómenos sociales y económicos detectados por estudiantes en el ámbito escolar; así como la identificación de violencias cotidianas y de espacios de construcción de paz a partir de la educación intercultural que favorezca la convivencia escolar pacífica. En un sentido similar, Castillo (2018), narra su experiencia de impartición de un taller de educación para la paz, que llevó a cabo en una escuela primaria multigrado en el ámbito rural en Yucatán, con base en una metodología lúdica. Aun cuando no se llevó a cabo una propuesta de modificación curricular en estos dos casos, se puede apreciar la importancia de incidir en la educación para la paz desde el currículo (lo cual, en México no resulta tan accesible), aunque se realice desde la práctica docente cotidiana, de manera alterna o complementaria al currículo.

Con respecto a lo anterior, Bernal-Lujano (2016) reflexiona sobre la necesidad de realizar prácticas cotidianas de paz desde las aulas y los espacios escolares y hace hincapié en la relación existente entre las prácticas de paz y el cuidado, ya que como lo ha mencionado Comins

(2008): al incluir la paz, se incluye la pedagogía del conflicto y al incluir la ética del cuidado se incluye la atención a los otros -lo otro-, entendiendo que ese cuidado es para otros seres humanos, seres vivientes y también para los entornos en donde se convive.

### El barrio y las violencias cotidianas que viven las adolescencias

En 2006 comenzó la estrategia presidencial mexicana que se llamó *guerra contra el narco*. En 2008, se militarizó la ciudad de Morelia a partir de la explosión de unas granadas en el centro histórico en las fiestas patrias. Este fenómeno de violencia *oficializada*, a la par del proyecto de modernización (Mercado & Díaz, 2021) que han imperado en ciudades coloniales del país en las últimas dos décadas, han posibilitado que las generaciones más jóvenes tengan un alejamiento cada vez mayor de la convivencia en espacios abiertos y públicos de la ciudad, sobre todo por dos situaciones: miedo a las diversas violencias y la privatización de los espacios.

Ha sido claro que las infancias y adolescencias son poblaciones que han sido excluidas de múltiples formas del diseño y uso de los espacios urbanos y se les ha restringido la posibilidad de disfrute en ellos. Además de que es necesario reconocer las diversas y múltiples formas de riesgos y violencia, así como la limitación del ejercicio de su derecho a la ciudad relacionado con el acceso a espacios de esparcimiento públicos, inclusivos y que promuevan su desarrollo y participación. El sentido que estos grupos sociales dan a los lugares donde conviven, la movilidad y la concepción de vecindad cobran importancia, sobre todo el sentido que dan a su “colonia o barrio” donde habitan. Ello es relevante para conocer los elementos que construyen las formas de apropiación y la percepción de los espacios a partir de experiencias propias y colectivas de vida en esos sitios.

Un reto de las ciudades es humanizarlas, lo que implica promover y potenciar la convivencia; y así, entender que las situaciones que se viven desde la ciudad posibilitan formas de desarrollo de habilidades para la ciudadanía que otorgan los mismos espacios físicos, así como de las implicaciones subjetivas que evocan esos espacios (Vargas-Silva et al., 2022).

Considerando que para la geografía resulta pertinente analizar la relación entre el individuo y su entorno en diversas escalas, es relevante considerar los diferentes lugares y espacios de actuación de las adolescencias para comprender la complejidad de las redes entre las escalas en las que convive, desde la casa, la calle, el barrio y la escuela. Es importante comprender el proceso de construcción espacial de la ciudad desde cada individuo y

desde cada experiencia, indagando el agrado, el desagrado, la indiferencia y la atracción que cada uno le otorga a los espacios, entendiendo además que el estado de ánimo, los sentimientos y emociones, las diferencias de género, la edad, entre otros elementos van a determinar cómo se construye eso que se llama barrio o ciudad.

Para darle cabida a la experiencia de las adolescencias es indispensable recurrir a la escucha de lo cotidiano; por ende, resulta pertinente retomar la propuesta de Alicia Lindón con respecto a la Geografía de lo Cotidiano, ya que nos permite acercarnos tanto a la experiencia como a la práctica, además de reconocer la construcción de las distancias sociales y afectivas y con ello en definitiva la construcción de subjetividad (Lindón, 2009). Una categoría de análisis que, como ya se ha mencionado, se teje con esa subjetividad en nuestra investigación es la violencia, ante lo que ya mencionan (Quiroz et al., 2018) parafraseando a Sémelin (1983) que es importante que “a quien habla de la violencia, de *su* violencia, se le pregunte qué entiende por ella” y no que se busque definir como un fenómeno social externo, ya que es necesario analizar la dimensión subjetiva de la misma, y como la subjetividad y sus dimensiones son cuestionadas por la violencia (Wieviorka, 2001, en Quiroz et al. (2018)).

### MÉTODO

El método con el que se trabajó durante la investigación fue la investigación-acción-participativa (IAP), considerando solo la fase inicial del proceso, que corresponde al diagnóstico participativo (ya que las siguientes fases, se implementarán durante el año 2023); además, se complementó con etnografía y netnografía. Como se comentó en la introducción, en esta fase, el objetivo fue la construcción de un diagnóstico que permitiera contar con datos para comprender la percepción de las violencias y espacios de cuidado por parte de adolescentes de secundaria, vecinos de la colonia Ventura Puente.

Las técnicas empleadas para la recogida de datos fueron: la entrevista semiestructurada (en modalidades individual y colectiva), la cartografía social y la observación participante. Las y los participantes en la cartografía social y en las entrevistas, fueron 13 estudiantes: 7 hombres y 6 mujeres; 5 de primer grado, 6 de segundo y dos de tercer grado de secundaria, todos vecinos de la Colonia Ventura Puente.

También se aplicó un cuestionario de siete preguntas para identificar la percepción sobre las violencias y las formas de cuidado en la colonia. Dicho instrumento se realizó con 124 adolescentes de los tres grados de secundaria, de los cuales, 50 fueron hombres y 74, mujeres.

## RESULTADOS

El diagnóstico realizado y los datos que se presentan versan sobre el interés de indagar la percepción socioespacial sobre dos elementos fundamentales: la topofilia (Tuan, 2007) referido en los instrumentos de investigación como las razones por las que se construye el gusto, el disfrute, la seguridad y la permanencia en los lugares del barrio, y cómo vinculan estas sensaciones y percepciones de disfrute con posibles formas de cuidado. Por otro lado, la topofobia (Lindon, 2009) referida a las razones por las que se genera rechazo, miedo o desagrado por algún lugar o lugares específicos de la colonia y cómo se vinculan estos argumentos con posibles formas que las y los participantes reconozcan como violencia.

Con respecto de los resultados descriptivos, se muestran tres gráficas que se relacionan a la percepción de seguridad (ver figura 1). Llama la atención que hay una diferencia de género interesante que podría relacionarse con el hecho de que los varones tienen mayor movilidad espacial; así, mientras los varones comentan sentirse seguros en la zona del centro de la ciudad, que colinda con la Ventura Puente, las mujeres prefieren la colonia donde habitan. Otro elemento que llama la atención es que la escuela aparece para ambos sexos, como uno de los espacios menos seguros. Para el caso de los varones participantes, también aparece la plaza pública y la familia como los espacios menos seguros.

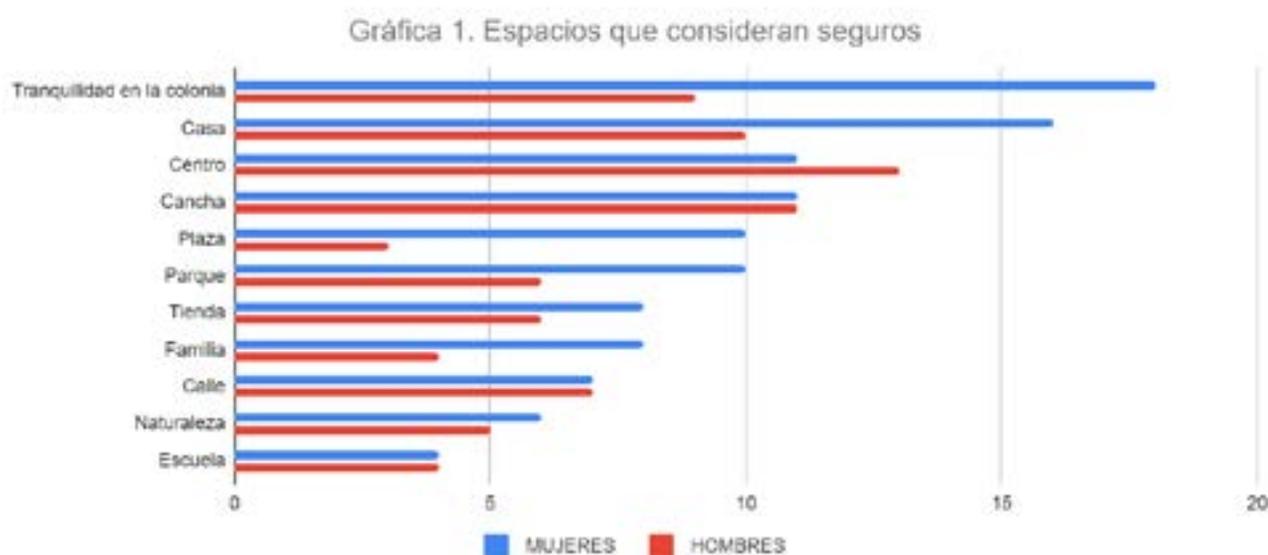


Figura 1. Gráfica sobre espacios seguros

Fuente: Elaboración propia

Con respecto de la topofobia (ver figura 2), se identifican situaciones y lugares, por ejemplo, para ambos sexos la inseguridad es la situación que les provoca mayor preocupación y la calle, entendida como las vialidades y los espacios abiertos con las más problemáticas; sin embargo, mientras que para las mujeres la presencia de personas de riesgo, nombrados por las y los participantes como mariguanos, son el segundo factor elegido, para los varones no muestra relevancia. Lo anterior puede estar relacionado con las situaciones de riesgo vinculadas al acoso y a la violencia sexual que identifican. En relación a la presencia de basura en la calle, llama la atención que para las mujeres aparece como un elemento problemático, para los varones no es relevante.

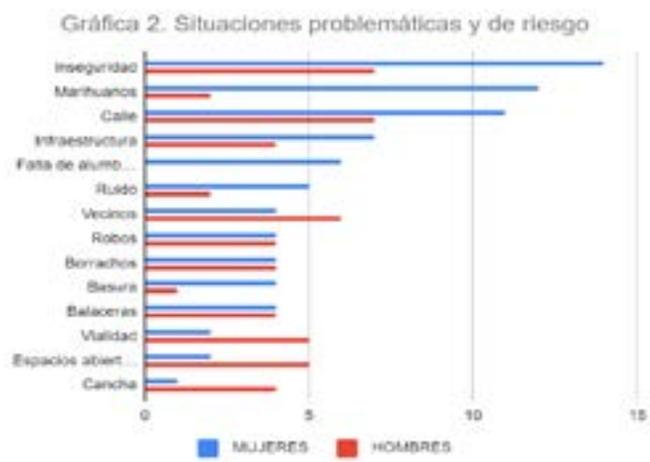


Figura 2. Gráfica sobre situaciones problemáticas y de riesgo

Fuente: Elaboración propia

Por otro lado, tanto varones como mujeres identifican como posibilidad de mejora de los espacios, el dar mantenimiento a los lugares comunes y la calle; asimismo, que haya menos inseguridad y mayor vigilancia. No obstante, llama la atención que las mujeres identifican la importancia de disminuir el consumo de sustancias y la participación ciudadana, mientras que, para los varones ambas opciones aparecen con muy poca relevancia (ver figura 3).

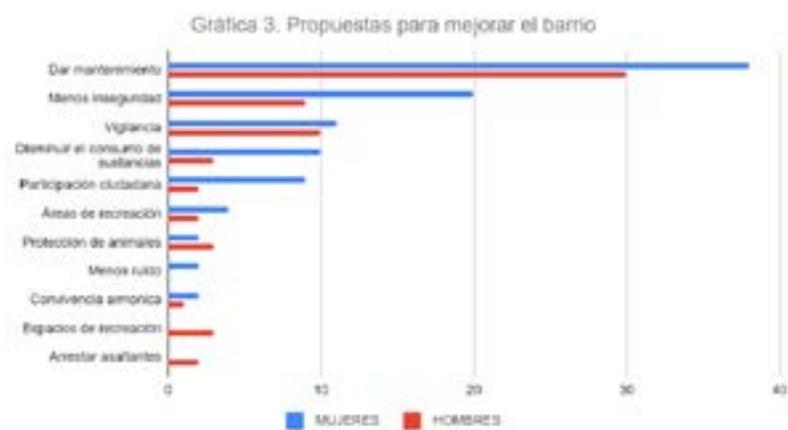


Figura 3. Gráfica sobre propuestas de mejora para el barrio

Fuente: Elaboración propia

Con respecto de los resultados cualitativos de las entrevistas semiestructuradas y las cartografías sociales, en la categoría *topofobia*, se identifican elementos que *no les gustan* del espacio que habitan, se identifican situaciones y personas asociadas con riesgos y peligros, relacionados tanto al tráfico y la cantidad de vehículos y velocidad, así como la violencia social materializada en las personas que consumen sustancias psicoactivas, que cometen robos y agreden a las personas, lo que se observa en las noticias con respecto a las muertes que ocurren en la colonia. En el mapa de una participante se lee la frase: *“no me gusta la matadera”*; y en otro, se dice *“no me gusta porque hay mucho marihuano”* (ver figura 4). O bien, un varón que comenta que *“en la -calle- García Obeso se escuchan disparos por ahí de la mañanita y ps a veces, a veces me da miedo”*. Se identifica la palabra *miedo* en las narrativas de las y los participantes, relacionándolo con los espacios oscuros, apartados o bien, tener que trasladarse por lugares y situaciones que les hacen sentir en riesgo.



Figura 4. Ejemplo de una cartografía social realizado por un participante

Fuente: Elaboración propia

Cuando se pregunta sobre las situaciones o lugares que les hacen sentirse inseguros, mencionan las violencias que se vivencian y son comunes en la colonia; incluso uno de los participantes responde: “¡uy maestro, toda la colonia!” La mayoría de participantes coinciden en identificar situaciones relacionadas a los asaltos, el ruido de los balazos, las personas que consumen alcohol o drogas, las peleas, el tráfico y la velocidad de los automotores; además, reconocen que es en momentos de oscuridad cuando se percibe mayor inseguridad. Las narrativas de las y los participantes permiten apreciar la exposición que tienen a varias formas de violencia, por ejemplo, al narrar que una calle le da miedo, un adolescente expresa: “...porque ahí mataron a un tío”.

La inseguridad limita la posibilidad lúdica en los espacios abiertos, son solo los varones quienes comentan que pueden salir a jugar fútbol en la calle; sin embargo, algunas señoras vecinas se molestan porque golpean sus puertas con los balones, o porque gritan y avientan mientras juegan.

Con respecto a la categoría de la *topofilia*, las narrativas muestran la importancia de la convivencia con iguales para poder disfrutar de los espacios; incluso las mujeres mencionan el disfrute por salir a comprar a las calles más comerciales de la colonia. Los espacios que les gustan y que incluso perciben como divertidos, son donde se perciben acompañados y seguros, todos mencionan la casa propia, las calles más comerciales de la colonia y las calles donde habitan otros familiares y pueden salir a platicar o jugar.

Como se comentó, la *percepción de seguridad* se muestra como eje importante del apego que se hace de los lugares; además de ello, se identifica que el conocer los espacios brinda sensación de seguridad. En ese sentido, comentan que uno de los lugares más seguros es su casa, porque se perciben seguros rodeados de su familia, se reconoce que la seguridad tiene que ver con las personas que están cerca, aun cuando se comenta que con la oscuridad y entre más se hace tarde se percibe mayor nivel de inseguridad, también parece depender de las personas que uno reconoce y de las que se rodean los participantes. Como señala un participante: *"...todos me conocen y me da más seguridad porque mi mamá se juntaba con puro malandro y supieron que tenía un hijo y me cuidan"*.

Con respecto de la percepción de las y los adolescentes participantes acerca de la percepción socioespacial desde las diferencias de género y etárea, se encontró que tres mujeres y un varón consideran que el riesgo es el mismo para hombres y para mujeres; sin embargo, el resto habló de que las mujeres afrontan riesgos mayores, identifican la violencia callejera, la violencia sexual y los feminicidios como los riesgos a los que se enfrentan las mujeres, y los varones se enfrentan a los robos y secuestros. Además de ello, se muestra que se tiene la creencia de que son los hombres los que pueden escapar de esas situaciones por su rapidez y fuerza.

En lo referente a la diferencia etárea, la constante es que hay mayor indefensión en edades tempranas, especialmente si son niñas o niños pequeños. Entre las respuestas más relevantes, están: *"De los 10 a 30 puedes ser víctima"*; *"yo digo que mientras más chiquito es más posible ser víctima"*; *"de estar chiquito a la adolescencia, llama más la atención secuestrarlos porque los ven indefensos"*; *"entre más chiquito más fácil de llevarse los; a los niños si no tienen cuidado los pueden secuestrar"*.

Dentro de las entrevistas se les preguntó cómo era ser adolescente en su colonia. Ante ello, hicieron comentarios que se relacionan con la poca posibilidad de participación y opinión que tienen, se resaltan dos de varones: *"nos tratan como inútiles"*; *"hay un señor que cuando voy a la secundaria, paso por su casa y me grita que mejor me ponga a trabajar, como que quieren que siempre estemos haciendo algo para ellos (los adultos)"*.

## CONCLUSIONES

Haber trabajado un diagnóstico participativo con un grupo de adolescencias permite acercarnos a la cotidianeidad de sus relaciones y reconocer que el entorno barrial vulnera las posibilidades de movilidad espacial y con

ello la recreación y la convivencia entre pares también se ve afectada. Entender también que los espacios donde aprenden a convivir, son la casa y la escuela y que muchas veces las personas adultas responsables del cuidado no están disponibles para construir relaciones equitativas y de escucha. Muchas veces, la convivencia entre pares sólo se da en la escuela, y luego es difícil mantenerla fuera de ella, ya que las adolescencias pertenecen a diversos barrios y los padres y madres también limitan la movilidad espacial, por miedo a los riesgos de la calle.

Ante lo anterior, se puede apreciar que la escuela es un espacio privilegiado para poner en diálogo las experiencias y el cotidiano de los y las adolescentes, sobre todo en el momento de desarrollo en el que se encuentran, ya que es fundamental tener espacios para opinar, discutir, dialogar, cooperar, escuchar y desarrollar habilidades para ir construyendo su identidad. La educación para la paz incluye aprender y desarrollar habilidades para relacionarse desde dos instancias: a partir de la propuesta de la pedagogía del conflicto y a partir de formas de cuidado, para sí mismo, para los otros y para el entorno.

Traer al aula la cotidianeidad de las adolescencias permite abordar diversos temas académicos a la par que se abre la posibilidad de poner las experiencias en perspectiva. Es decir, desnaturalizar formas de relación, que implica, para quienes fungen como docentes, la responsabilidad de construir relaciones equitativas dentro de la necesaria verticalidad que supone la relación entre docentes y estudiantes. Asimismo, resulta fundamental implementar estrategias de resolución de conflictos como la mesa de diálogo cuando hay diferencias entre las personas, desde el aula, donde muchas veces se suscitan conflictos. Ser parte de colectivos que participen en el cuidado de los espacios dentro de la escuela, permite aprender a poner en diálogo el punto de vista propio en un espacio seguro.

Reflexionar desde la escuela las situaciones que viven las adolescencias en diversos espacios de la ciudad y marcar en un mapa los sitios relevantes, también puede permitir la comprensión de la diversidad, a la vez de la importancia de la participación, reconocer que se comparte la misma ciudad y que su transformación impacta a todos puede favorecer la participación social más activa para pensar en el cuidado del espacio con temas como la basura, la falta de espacios recreativos, la rehabilitación de espacios dentro y fuera de la escuela para favorecer la apropiación.

Decidir trabajar desde la escuela una pedagogía para la paz implica cuestionar la construcción de las diferencias de los roles de género en la calle, las diferencias en la vivencia de las violencias, la forma desigual de moverse

espacialmente y de tomar decisiones sobre sí mismo. Para ello valdrá la pena en la segunda etapa de este proyecto poner en marcha un proceso de intervención que saque a la escuela a la calle y lleve la calle a la escuela, donde las adulteces también sean convocadas a elegir temas académicos que puedan ser abordados desde estas experiencias.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barrios González, A. (2020). La educación en derechos humanos y el currículo oculto: consideraciones teórico-prácticas sobre el cotidiano escolar brasileño. *Educación*, 29(56), 7-26. <https://dx.doi.org/10.18800/educacion.202001.001>
- Bernal-Lujano, María Yaravit (2016). Prácticas de paz desde la ética del cuidado. *Ra Ximhai*, 12(3), 249-259. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46146811016>
- Castillo Rocha, C. (2018). Iniciando la reconciliación: una experiencia de educación para la paz en una primaria multigrado en Yucatán, México. *Revista de Paz y Conflictos* 11(1), 7-28. <http://dx.doi.org/10.30827/revpaz.v11i1.5333>
- Comins, I. (2008). *La ética del cuidado y la construcción de la paz*. CEIPAZ.
- Del Busto González, N., & Labrada Rodríguez, C. (2021). Labor de los educadores cubanos en la educación para la paz y los derechos humanos. *Revista Ciencia Universitaria*, 19(3), 1-16. <https://docplayer.es/222097943-Labor-de-los-educadores-cubanos-en-la-educacion-para-la-paz-y-los-derechos-humanos-work-of-cuban-educators-in-education-for-peace-and-human-rights.html>
- Erikson, E. (2009). *Infancia y sociedad*. Paidós.
- Gamboa Suárez, A. A., & Gómez Arévalo, J. A. (2017). Educación para la paz en diversos contextos educativos en Colombia. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía*, 10(2), 233-248. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=561059354014>
- Hernández, Y. A. & Mondragón, F. J. (2018). *Fortalecimiento de una cultura de paz, a partir del reconocimiento de factores psicoafectivos que inciden en la convivencia escolar, de la institución educativa INEM, sede vereda González en la ciudad de Popayán*. [Proyecto aplicado, Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD]. Repositorio Institucional UNAD. <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/17297>.
- Lindón, A. (2009). La construcción socioespacial de la ciudad: el sujeto cuerpo y el sujeto sentimiento. *Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad*, 1(1), 6-20. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=273220612009>
- López Gómez, D., & Fonseca López, L. M. (2018). Educando y aprendiendo para la paz. Pedagogía para la paz en el colegio San Francisco, Ciudad Bolívar (Bogotá, D.C., Colombia). *Estudios de Derecho*, 75(165), 73-104. <https://doi.org/10.17533/udea.esde.v75n165a04>
- Nesta Gargano, F. P. (2018). Los Derechos Humanos y la educación superior. Expresiones curriculares, desafíos pendientes. *Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico*, (8), 71-94. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7058274>
- Quiroz, J., Espinoza, A., Orozco, M. y García, R. (2018). Subjetividades amenazadas: testimonios de jóvenes en contextos de violencia. *Andamios*, 15(37), 15-42. <https://andamios.uacm.edu.mx/index.php/andamios/article/view/629/1588>
- Salazar Mastache, I. I. (2014). Educación para la paz y la convivencia escolar en el Estado de México. *Ra Ximhai*, 10(2), 293-312. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7898256>
- Tuan, Y.-F. (2007). *Topofilia. Un estudio de las percepciones, actitudes y valores sobre el entorno*. Melusina.
- Vargas Garduño, M. L., López Herrera, A. E. y Lara González, L. E. (2021). Educación para la paz desde el enfoque intercultural mediante la pedagogía lúdica. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación* (57), 1-22. [https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2021\)0057-004](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2021)0057-004)
- Vargas-Silva, A., Martínez, D y Urujio, P. (2022). Movilidad infantil, rango espacial y experiencia de lugar. Estudio de caso en Morelia, México. *PatryTer. Revista latinoamericana e caribenha de geografia e humanidades*, 5(9), 73-87. <https://www.redalyc.org/journal/6040/604069820006/html/>