

CULTURA DE PAZ Y NOVIOLENCIA:

EXPERIMENTOS DE PEDAGOGÍA Y DIDÁCTICA

PIETRO AMEGLIO PATELLA

SEMBLANZA

Profesor titular de Tiempo Completo de la asignatura Cultura de Paz y Noviolencia en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM; responsable del Proyecto UNAM-PAPIME “Programa de Educación para la Paz y la Noviolencia”. Su trabajo se ha centrado en áreas como epistemología, educación, cultura para la paz, resistencia civil noviolenta, construcción de la violencia y reconstrucción del tejido social, así como educación autónoma y popular, investigación social y manejo de bases de datos.

Es autor del libro *Gandhi y la desobediencia civil. México hoy*; Co-editor de diversas obras. Ha publicado artículos en revistas y medios nacionales e internacionales, tales como: “Civil Resistance and nonviolence” en la Enciclopedia UNESCO *International Security, Peace, Development and Environment* (vol.II). En 2014 recibió el Premio Internacional de Educación para la Paz-El Hibri, en Washington.

Cuenta con experiencia en activismo social, particularmente en temas ambientalistas, de derechos humanos, educación autónoma y construcción de paz en zonas de conflicto. Disfruta el cultivo de huertos y árboles frutales, una práctica que considera parte de su meditación en la naturaleza.

Palabras clave:

epistemología de paz y noviolencia, cultura, educación y construcción de paz, paz desobediente, acciones noviolentas colectivas, humanización y educación



Tenía mucho interés en compartir con todas las personas involucradas en la ANUIES esta reflexión —individual y colectiva— que responde a más de tres décadas de trabajo en la acción directa noviolenta y la educación (formal e informal, popular o académica).¹ Me ha tocado impartir charlas en cursos, talleres, y otros espacios de formación, los cuales siempre han sido de gran aprendizaje para mí —y espero que para ustedes también— por su carácter profundamente colectivo.

Todo lo que aquí se presenta —descrito y analizado, que no es lo mismo— es humilde, pequeño muchas veces; pero tiene como mérito principal que responde a situaciones sencillas, reales, con múltiples ejemplos, con el propósito de construir conocimiento, reflexión y acción de manera original y autónoma. No a través de manuales o catecismos de la paz y la noviolencia, sino con el ánimo de construir colectivamente “principios de realidad e igualdad” con base empírica, no ideológica o voluntarista. Se trata de un trabajo en gran medida “artesanal”, guiado por la búsqueda constante de acrecentar y fortalecer la pasión y la creatividad colectivas, desarrollando el “arte de la pregunta” y evitando caer en definiciones cerradas que inhiben muchas veces la capacidad de pensar de manera autónoma.

Aunque los resultados no siempre han sido positivos, en ocasiones tuvimos experiencias favorables gracias al trabajo colectivo. En este sentido, mi pequeño aporte no es individual, sino el de alguien que forma parte de una cultura “antigua como las montañas” (Gandhi), que ha tenido la gran fortuna (soy un *privilegiado* de la vida, no por méritos propios, sino por la providencia o el azar) de cruzarse en la vida con seres —vivos o ya en otra dimensión—, a través de sus escritos o su presencia testimonial, que considero legados excepcionales por su humanidad, compromiso social, conocimiento, sabiduría y amor desinteresado. Mi único mérito ha sido “estar despierto” —budistas *dixit*— cuando esos seres se cruzaron en mi camino, y haber tomado las acciones y los conceptos más valiosos de ellos, construyendo al mismo tiempo otros aspectos originales, distintos y complementarios a veces, en el campo de la paz y la resistencia civil noviolenta.

El enfoque epistémico de nuestra pedagogía y el de la noviolencia como apellido de la “paz desobediente” que construimos, son, en mi opinión, dos originalidades importantes de nuestra metodología, teoría y práctica, algo que me permito afirmar con toda sencillez desde los efectos prácticos que he visto por décadas en mí mismo y en muchas personas más, así como por lo poco o mucho que he observado en otras realidades similares de nuestro país y de algunos lugares del mundo. Además, como he sostenido, me siento más apasionado y cercano —por muchas razones— al concepto y la cultura de la noviolencia que al de la paz (me queda grande, no logro identificar bien

ME SIENTO **MÁS**
APASIONADO Y
CERCANO —POR
MUCHAS RAZONES—
AL CONCEPTO Y
LA CULTURA DE LA
NOVIOLENCIA QUE
AL DE LA PAZ

¹ Este texto está tomado, en parte, de un libro que está en fase editorial, para ser publicado hacia fin de año, titulado: *Paz desobediente noviolenta. Algunos experimentos y luchas sociales epistémicas originales*.

qué es). Considero que esa ha sido la aportación original, que en algunas ocasiones concretas ha operado constructiva y positivamente en la vida y en el conocimiento de otras y otros más, con sus luchas y desafíos de todo tipo.

A lo largo de estos años hemos reflexionado y llegado a la conclusión de que existen tres áreas centrales que consideramos de la paz —desde la noviolencia—, que funcionan como caras complementarias de un mismo triángulo, aunque no sean una sola cosa: la cultura, la educación y la construcción de paz. Estas tres áreas responden además a mi propia identidad social: muchas personas me ven como activista social y otras como educador o formador. Si bien, como decíamos, estas tres áreas cuentan con una parte de especificidad conceptual y práctica propias que es necesario —creemos— conocer y profundizar, comparten también una base epistémica común. Esto es importante tomarlo en cuenta para quienes deseen adentrarse en estos campos de conocimiento y trabajo.

Esperemos también que este aspecto no haga que las personas lectoras me vean como un “especialista”, algo que siempre he evitado —a veces sin fortuna—, porque, como decía Erich Fromm, esta figura desalienta e inhibe la capacidad en otras y otros de tener un pensamiento propio, original o autónomo.

Por tanto, si este experimento de autorreflexión tiene algún valor para alguien, en gran parte es porque nace de un *principio de realidad*² —valga la redundancia— real y con correlato empírico. Surge de experiencias y experimentos —que no son la misma cosa— privilegiando la idea y práctica gandhiana de “experimento” (Gandhi, 1983); de las tomas de conciencia y las reflexiones (individuales y colectivas), originadas en talleres, cursos y charlas en diversos espacios educativos, de resistencias y de cambio social. Y también, de manera fundamental, en la última década de trabajo dentro del espacio académico que es la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM conocido en el estudiantado como “la clase” (Cultura de Paz y Noviolencia I y II), que se imparte cuatro horas seguidas semanales durante dos semestres. La conceptualización de base ha sido la construida en tres décadas (1994-2024) para la “Paz Desobediente Noviolenta” (Ameglio, 2019).

LA PAZ NO ES LA SEGURIDAD: HUMANIZACIÓN DE LA ESPECIE

La experiencia nos ha llevado —junto a muchas y muchos más— a la necesidad de conceptualizar mejor la paz —valorando las ideas muy valiosas que se han ido desarrollando (Ameglio Patella, 2018, 6)—, dentro de una realidad mundial dominada por la concepción de “paz armada y militarizada”, que sobrepone la idea de paz a la de seguridad. En un mundo cuya principal fuente de ganancia y control social es la construcción de la “siembra social de la inseguridad” y del aterrorizamiento social, la paz se ha ido convirtiendo en una palabra casi mágica con un contenido muy amplio y difuso que abarca todo buen deseo. La tarea epistémica en nuestras clases y talleres es darle un contenido



Muchas
personas me
ven como
activista social
y otras como
educador o
formador”

² El concepto lo adaptó el brillante sociólogo argentino Juan Carlos Marín a la sociología —retomándolo de Freud— y otras personas lo hemos ido aplicando y enriqueciendo con nuevas experiencias y conceptualizaciones, en este caso, por ejemplo, en relación a la cultura, la educación y la construcción de paz desde la noviolencia.



La concepción inicial de paz que instalamos y que nos une colectivamente con los grupos que compartimos es que somos parte de una especie”

real y posible, operativo y cooperativo a la paz, asociándola ante todo con la verdad, la justicia y la dignidad.

Este largo experimento busca unir conceptualizaciones y prácticas de paz junto al enfoque de la noviolencia, una cultura muy ignorada, simplificada y caricaturizada, la mayoría de las veces asociada y dependiente de la *violencia*: no violencia o no-violencia (López, 2006, 15-44; Jiménez, 2009). Personalmente, me inclino más por usar el concepto de *noviolencia* —escrito todo junto— que se remonta a un enfoque y tradición cultural de la historia de larga duración de la humanidad, siendo la paz un concepto mucho más reciente y abstracto aún, al menos para mí.

La concepción inicial de paz que instalamos y que nos une colectivamente con los grupos que compartimos es que somos parte de una especie —algo olvidado, al igual que solo somos una más entre muchas otras especies—. Biológicamente, somos bastante similares desde hace algunas decenas de milenios, sin embargo, culturalmente, aún somos una especie bastante deshumanizada (en el sentido amplio de que la paz noviolenta sea para todas y todos). En muchos aspectos, somos más un deseo que una realidad acabada: una de cada cinco personas —y una enorme cantidad de plantas y animales— no sabe si comerá o se reproducirá al día siguiente; la destrucción de la naturaleza por el cambio climático avanza con rapidez, mientras olvidamos que somos uno con ella; y persisten genocidios, limpiezas étnicas o desapariciones transmitidas en vivo y en directo, siendo estas algunas de las acciones más inhumanas de nuestra especie. Por tanto, la epistemología de la paz, vista a través desde su espejo de la noviolencia —que es la primera clave esencial y original de nuestros cursos y talleres— significa adentrarse tanto cognitiva como prácticamente metiendo el cuerpo en el largo y milenario proceso de humanización de nuestra especie, desde un experimento colectivo muy humilde que nos une, pero que asimismo se inserta en ese milenario proceso de la historia de larga duración (Braudel) como una semilla más, siempre que se logre coherencia y conocimiento original. En este contexto, se inserta



también la idea de que si no hubieran existido personas, organizaciones, grupos, comunidades, pueblos y naciones que en algún momento de la historia decidieron ejercer en múltiples formas —con sus cuerpos— un ¡Ya basta!, especialmente desde la desobediencia civil y la no-cooperación, la especie humana seguiría culturalmente en la edad de piedra.

EDUCACIÓN NO ES ESCOLARIZACIÓN: COMBATIR EL DISCIPLINAMIENTO

Continuamente repetimos —y quienes irán dedicando su vida a estos temas lo empiezan a captar y valorar rápidamente—, que no hay que centrarse tanto en los contenidos de las sesiones, sino en la *forma* en que estas se desarrollan, el estilo y la lógica de las preguntas-problemas, de las reflexiones colectivas. Insistimos siempre en que lo más importante y original de la clase o taller no son principalmente los contenidos (algunos los pueden incluso leer en libros), sino la forma pedagógica epistémica y didáctica en que se instala lo que no se ve a primera vista y es por tanto inobservable, por lo que reiteradamente intentamos conceptualizar y explicar. Como en la vida, lo más importante no es la apariencia, sino el fondo, que es desde donde se pueden cambiar y construir mejor y más radicalmente —de raíz— las cosas.

Particularmente, en los últimos años hemos priorizado acompañar, sobre todo a jóvenes, a que encuentren *su lugar de humanización, lucha o solidaridad* en el orden social que les atraviesa, a partir de autoconocerse y conocer los dispositivos de normalización de la violencia de ese orden. Aprender a luchar mejor nos humaniza y nos ayuda a humanizar ese orden social y el conjunto de relaciones sociales que nos atraviesan y que nos han construido, muchas veces sin que tengamos plena consciencia del cómo.

Compartiremos ahora algunos breves experimentos didácticos ampliamente probados, que consideramos útiles para construir mejor el conocimiento. Podrán, a primera vista, parecer incluso simples o sencillos, pero detrás de ellos hay una mayor complejidad para concretarlos. No buscamos que se perciban como reglas, sino solo como sugerencias para reflexionar, sin banalizarlas ni normalizarlas. Dejamos para otro artículo —por cuestiones también de espacio— el desarrollo del enfoque y la conceptualización epistémica —un arte muy complejo para el que no existen recetas o manuales—, que son el contenido real de los cursos o talleres, y que buscan construir distintos tipos de “rupturas intelectuales, epistémicas y morales” en todas las personas involucradas. Desde el inicio comentamos que, para el comienzo de todo proceso y experimento pedagógico, nos ha resultado primordial construir una serie mínima de acuerdos didácticos básicos entre todo el grupo para el proceso. La epistemología de base en la construcción del conocimiento, exige así un “acuerdo inicial epistémico” que puede requerir de varias se-

siones para instalarlo como algo real, donde quede claro que lo que aprenderemos juntas y juntos sirve a todas las partes para mejorar nuestras vidas y las de otras personas. Esta es una gran piedra angular inicial —disfrazada de *seducción intelectual* a partir de ejemplificaciones concretas originales—, acerca de que hay cosas que no sabemos —y otras en el grupo sí saben— y nos serán útiles para cualquier ámbito de la vida; sin ella todo lo que siga puede ser una simple ilusión.

Lo que complementa este primer acuerdo, es que, realmente cada sesión y el conocimiento que de ella se deriva, se construye entre docentes y estudiantes en sus múltiples interacciones horizontales y de respeto mutuo. De ahí se desprende la necesidad de asistir y comprometerse con lecturas y experiencias, pues tanto uno mismo como el grupo dependen de la presencia de las otras personas —ya sea de forma física o virtual—, para que el conocimiento construido sea pleno y en toda su riqueza. El conocimiento es acumulativo, pero no lineal, y debe ser continuo para que haya acumulación. Por eso es fundamental no faltar a las sesiones, y que la asistencia no dependa del temor a la persona docente que pasa lista. Se va instalando entonces, de manera grupal, la idea de que todas y todos somos igual de importantes y necesarios; si alguien no viene o no lee, por ejemplo, se resentirá en la riqueza colectiva donde todas las personas necesitamos de los demás. Este “principio de igualación” es central junto al de “realidad”, y no quiere decir que seamos idénticos, sino que, en ese momento y proceso, intentaremos estar en igualdad de poder y respeto mutuo horizontal. Una precondition para ello, al menos simbólica, será que nos sentemos en círculo donde cada persona debe asegurarse, de ver a los ojos a las demás; la mirada —mucho antes que la palabra— es la primera forma de pensar en voz alta juntos y juntas.

El conocimiento es acumulativo, pero no lineal, y debe ser continuo para que haya acumulación

Van desapareciendo así algunos atisbos de “disciplinamiento social” (Foucault, 1976, 157-197) y, por el contrario, aumenta la “disciplina” positiva individual y colectiva. Por ejemplo, al momento de pasar lista o hacer controles de lectura, quedamos comprometidos voluntaria y libremente: asistimos porque nos necesitan y necesitamos del grupo para conocer más y mejor; leemos no porque la autoridad nos obliga sino porque no queremos mostrarnos como personas indefensas o disminuidas en el proceso colectivo de conocimiento, y porque un texto es como una carta que alguien —lejana o muerta— nos envía, porque quiere sumarse a nuestra reflexión colectiva, aunque no pueda estar presente físicamente. De este modo, desde el inicio cambia la perspectiva y toma de conciencia de lo que tratará este proceso pedagógico, que no se inscribe en la “escolarización” (Illich, 1978) —basada en el disciplinamiento,³ castigo-premio, vigilancia jerárquica—

³ Unos grandes y muy frecuentes dispositivos del disciplinamiento jerárquico del poder del personal docente, totalmente normalizados y cotidianos en cualquier escuela del mundo son: la lista, los exámenes parciales continuos y finales, la calificación, la mesa y la tarima de la persona docente, el uso del pizarrón y el plumón, los controles de lectura permanentes.

sino en la “educación” (basada en la autodisciplina, la pasión por conocer y reflexionar-actuar, el respeto mutuo).

Si profundizamos en el aspecto del disciplinamiento educativo —formal y no formal—, un punto central lo puede constituir el temario —previamente establecido— la mayoría de las veces homogeneizante y cargado de controles, desde la autoridad jerárquica y sin consultar o tomar en cuenta a las identidades reales presentes en el espacio y a la coyuntura existente. Por ello, resulta igualmente central para una pedagogía epistémica no violenta construir un temario de manera conjunta con el grupo, que tome en cuenta las identidades reales presentes, las realidades, los problemas y las preguntas individuales, de sus ambientes cercanos, del espacio educativo, del país, de lo internacional.

Por tanto, para esta construcción colectiva de los problemas o temario a abordar en un determinado proceso, resulta importante la construcción de un primer “diálogo colectivo-pensar en voz alta”, que debe contar con una direccionalidad conceptual y no ser únicamente un momento de convivencialidad o lluvia de ideas. Por ello, cuando al inicio cada persona expone las preguntas que trae al curso o taller, lo que realmente se está haciendo es construir un principio de realidad grupal más allá del temario original —que queda en parte relegado—, lo que garantizará en un muy alto porcentaje que el curso o taller avance lo más posible sobre problemas reales del grupo y la vida.

LA PREGUNTA COMO ARMA EPISTÉMICA

Como complemento de esta construcción colectiva de la problemática real a abordar en el curso o taller, sin partir de un nombre genérico y aún vacío de contenido que nos haya convocado, se va instalando como una necesidad vital para avanzar en el conocimiento la centralidad de la “pregunta”. Aprender a preguntar sin miedo a equivocarse o disentir, se convierte en un “arma epistémica” por excelencia, dentro de un proceso que se basa en problemas y no en temas. ¡Muy importante! Preguntar *-la seducción epistémica en acción-* es una de las mayores y más difíciles tareas para un ser humano; constituye un arte que fomenta el ser curioso,⁴ sirve para luchar y romper el infantilismo social, la impunidad y la injusticia. Preguntar en cualquier ámbito se convierte en una forma de lucha social contra la ignorancia —usado el término no como despectivo sino como de “menos conocimiento”—, y constituye una desobediencia a una orden deshumanizante: callar y obedecer. En ese sentido, tenemos instituida la frase “nadie se equivoca” como forma de estimular preguntas, dudas o disensos, que nos ha resultado muy efectiva para desbloquear y generar confianza.

Finalmente, con relación a este primer aspecto didáctico-pedagógico, otro punto central es tomar

⁴ Bien señalaba Paulo Freire en *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*, que “Lo que importa en la educación es que profesor y alumnos se asuman como seres *epistemológicamente curiosos*” (Freire, 1997: 83). Sin duda, hemos siempre constatado que la curiosidad es una de las mayores virtudes individuales y de construcciones colectivas.





Aprender a preguntar sin miedo a equivocarse o disentir, se convierte en un ‘arma epistémica’.”

conciencia de que nuestras identidades cambian permanentemente —por múltiples razones—, y que no somos las mismas personas en cada semana o sesión que nos vemos, al igual que un libro o una película que releemos o volvemos a ver años después, se convierten en un libro o una película diferentes, esto es porque nosotros ya no somos las mismas personas. Por ello, resulta fundamental no comenzar una sesión creyendo que estamos inmediatamente después de la anterior. Han pasado horas, días, semanas entre cada sesión y corresponde entonces construir un concepto fundamental de la educación: el conocimiento se “instala” dentro de cada identidad (en forma diferente). ¿Qué quiere decir esto? Que para empezar una nueva sesión debemos re-instalarnos en el punto en que nos dejamos la anterior, para garantizar que el nuevo conocimiento sea continuo con el anterior y no un *pegote* de algo que no se recuerda con claridad. Por tanto, la “re-instalación del conocimiento” antes de cada nueva sesión es clave, y constituye un verdadero arte a desarrollar de manera sintética pero no apresurada, donde se retoma brevemente lo principal (conceptualmente hablando) en que nos dejamos la última vez, pero —ahí está el detalle— sin resumir o repetir mecánicamente lo mismo, sino intentando darle una vuelta de tuerca conceptual hacia adelante y relacionándolo con sucesos —individuales o sociales— que hayan acontecido entre ambas sesiones.

CÓMO EVALUAR UN PROCESO DE CONOCIMIENTO: ¿ACCIONES NOVIOLENTAS COLECTIVAS?

Pasando ahora a compartir experimentos correspondientes a la etapa final de un curso académico —formal y no formal—, sabemos que la calificación constituye también un “obstáculo epistémico” inicial entre estudiantes y docentes impuesto por el orden social. Se trata asimismo de un gran factor de estrés escolar⁵ con sus consecuentes deterioros de salud psicológica y física, y además puede considerarse un “arma letal de la escolarización” y un reflejo de la “asimetría del poder”, aunque de palabra intentemos suavizarla o hacerla un poco a un lado. En particular, el examen final⁶ —y los exámenes parciales permanentes que no tienen sentido— reflejan rasgos muy duros del disciplinamiento y del poder jerárquico, que refuerzan la autoridad de la persona docente y resultan poco útiles para los estudiantes, quienes podrían aprender igual sin la necesidad conductista del examen:

⁵ Se trata de un tema central, muy normalizado, del que permanentemente hemos tenido testimonios de estudiantes que refieren a enfermedades sobre todo intestinales, nerviosas y mentales, a causa del abuso de poder y amenazas de docentes respecto a exámenes y calificaciones, lo que muchas veces —sin comprenderlo— las familias refuerzan con buenas intenciones, pero dramáticas consecuencias. En ese sentido, Meliza García, una estudiante colombiana de la Universidad de la Amazonia, efectuó un intercambio en 2024 asistiendo a nuestras clases en la UNAM, realizó su tesis, en ese mismo año, en la Facultad de Psicología acerca del funcionamiento familiar en relación con el estrés académico. *Funcionamiento Familiar y su relación con el Estrés Académico en estudiantes de nuevo ingreso a la facultad de Psicología de la Universidad Nacional Autónoma de México: un estudio comparativo internacional*. Universidad de la Amazonía, Facultad de Ciencias de la Salud, (2024).

⁶ Nunca hemos hecho un examen en 40 años. Con la calificación final confieso que no hemos logrado *ganar esa batalla*, al menos de haber podido sólo poner “aprobado” o “no aprobado”, que sería mucho más en consonancia con la paz y la noviolencia. Pero al menos jamás hemos caído en el “sadismo” de calificar personas con décimas.

El examen combina las técnicas de la jerarquía que vigila y las de la sanción que normaliza. Es una mirada normalizadora, una vigilancia que permite calificar, clasificar y castigar. Establece sobre los individuos una visibilidad a través de la cual se los diferencia y se los sanciona. A esto se debe que en todos los dispositivos de disciplina, el examen se halle altamente ritualizado. En él vienen a unirse la ceremonia del poder y la forma de la experiencia, el despliegue de la fuerza, y el establecimiento de la verdad [...] La superposición de las relaciones de poder y de las relaciones de saber adquiere en el examen toda su notoriedad visible (Foucault, 1976, 189).

Lo que hemos intentado siempre de hacer consciente con los grupos es la importancia de que el “proceso de conocimiento va de la periferia al centro”, y no caer en el “pensamiento periférico” —predominante en todo el orden social y profundamente “infantilizante” en lo epistémico— donde solo existe un objetivo y resultado final terminado en “fracaso o acierto” (Piaget, 1976). Así, para el proceso de evaluación final de los cursos, hemos ido construyendo cada vez más colectivamente formas de autoevaluaciones colectivas,⁷ individuales y de quien es responsable del curso. Han sido desafíos importantes para intentar romper asimetrías de poder, construir igualaciones, siempre desde el compromiso con el conocimiento.

De ahí que todo el estudiantado evalúe —en criterios y calificaciones— las presentaciones finales de sus equipos, o de sus compañeros y compañeras, sobre temas que les preocupan y que puedan relacionar con otras materias, desde diferentes aspectos intelectuales, pedagógicos y epistémicos. Sin embargo, en los últimos años hemos optado colectivamente por no realizar presentaciones finales, sino proyectos humildes pero incisivos —con su posterior reflexión escrita por equipos o en forma grupal— de intervención pública no violenta colectiva, centrados en las realidades sobre violencias o conflictos que nos preocupan o nos impactan de manera colectiva. Es una estrategia que permite experimentar colectivamente un proceso de reflexión, organización y acción. En los talleres, en cambio, se busca reflexionar, planear y organizar una acción que sea útil a alguna lucha social consensada por el grupo.

Compartiré algunos experimentos centrales realizados en la última década. Por ejemplo, hace ocho años, con motivo de un proceso interno en nuestra facultad relacionado con la lucha estudiantil contra violencias de género y abusos de poder jerárquico y entre iguales, realizamos una investigación social a partir de una muestra estudiantil del 10% de la Facultad de Filosofía y Letras-UNAM. El objetivo fue comprender cómo esas violencias se manifestaban y afectaban a los jóvenes, y qué alternativas proponían para detenerlas. Los resultados se publicaron en la editorial de la UNAM, se mostraron y se discutieron con el director de la facultad en un foro abierto y se organizaron acciones para detener esas violencias. Posteriormente, en otro

⁷ Hace dos años realizamos un experimento —por única vez en 40 años— con un grupo excelente en todo sentido de la UNAM, después de un año de curso juntos, donde los estudiantes me tomaron la palabra de “usar su poder” a nivel conocimiento, para consensar una “calificación colectiva” para todo el grupo. Se desató así un proceso epistémico y moralmente muy interesante y desafiante para todos, con todo tipo de argumentos a favor y en contra, decidiéndose al final —con mucha reflexión colectiva— que todos tendrían “10” (nota máxima).

semestre se hizo una exposición gráfica que tradujo esa investigación escrita en paneles de diseño expuestos a toda la comunidad: “Juntxs nos cuidamos mejor” (Durán Valis, et al. 2020; Colectiva de Paz y Noviolencia-UNAM, Juntxs nos cuidamos mejor 2020).

Años después, se hizo otra investigación social acerca de las formas de lucha estudiantil centradas en paros y asambleas, en el contexto de la gran cantidad de paros de tres días que se realizaron en nuestra facultad durante dos semestres —casi uno cada tres semanas—, muchas veces sin que existiera una causa proporcional clara y explícita para la comunidad. El objetivo fue presentar la investigación a la dirección de la facultad y a los grupos paristas estudiantiles —y previamente a toda la comunidad en un foro abierto—, para discutir la forma y el sentido más constructivo de justicia, resistencia civil no violenta y paz de las acciones de lucha social en la facultad. Consideramos que los paros, en particular, son una forma radicalizada muy importante de la acción no violenta de no-cooperación y no deben banalizarse ni rutinizarse (Ameglio Patella, et. al. 2025).

Es posible que estas acciones investigativas hayan contribuido a que, en estos últimos años, se experimentaran otras formas de diálogo, institucionalidad y lucha social estudiantil para transformar los conflictos en la facultad y, sobre todo, tratar de disminuir las violencias de género y los abusos de poder.

En el semestre inicial del genocidio en Gaza (agosto-diciembre 2023), nos planteamos grupalmente que resultaba incoherente tomar una materia de Cultura de Paz y Noviolencia en medio de un genocidio de tal magnitud contra la población palestina, con imágenes de violencia brutal e impunidad transmitidas por los medios de comunicación las 24 horas del día. No podíamos normalizar algo así —aunque la distancia geográfica era grande, la responsabilidad moral era absoluta— ni “dar clases como si no pasara nada”. Por ello, decidimos realizar un ayuno público y un acto ecuménico frente a la embajada de Israel en México, aun cuando no se habían llevado a cabo acciones no violentas hacia ese punto tan estratégico.



En el semestre siguiente, se desarrolló un experimento investigativo muy original y complejo de una Exposición Gráfica de “¡Ya basta! ¡Alto al Genocidio en Gaza!” (SERPAJ-MÉXICO, 2024).

Entre el estudiantado palestino de la universidad Al-Quds en Cisjordania y nuestra clase de la UNAM, realizada de manera virtual y por equipos, se crearon durante tres meses 28 paneles bilingües (español-inglés) con perspectiva histórica del conflicto, epistémica sobre lo que es un genocidio, y mostrando acciones mundiales de luchas solidarias, así como testimonios directos de las actuales violencias israelíes contra la población indefensa palestina. Se trató de un proceso original de producción de conocimiento a partir de la instalación de preguntas clave en los paneles para que la gente pudiera entender realmente qué estaba pasando y cómo actuar. Hubo un intercambio cultural y humano muy enriquecedor entre jóvenes y docentes de ambas latitudes –tan distanciadas físicamente–, donde la solidaridad fue el punto de partida. La exposición ha circulado por diversos centros educativos y culturales de México y Estados Unidos, incluyendo sinagogas, transformándose en un instrumento de noviolencia, solidaridad y toma de consciencia masiva.

Finalmente, como otro ejemplo de evaluación final grupal, en los semestres de agosto-diciembre 2024 y el de enero-junio 2025 acompañamos una Jornada de Búsqueda en Campo de fosas clandestinas en el Ajusco, al sur de la ciudad de México, organizada por familiares de personas desaparecidas. Fue una experiencia también profunda y fuerte junto a las madres buscadoras, en un lugar muy complicado para escarbar; semanas después de las jornadas, fue hallado el cuerpo de la hija de la líder buscadora de esa organización (Jaky Palmeros, 21 de enero de 2025). Es importante tener presente que las familiares que buscan a personas desaparecidas en el país, están entre las más importantes constructoras de paz y noviolencia en México (Ameglio Patella y Fracchia Figueiredo, 2023).

BIBLIOGRAFÍA

- Ameglio Patella, Pietro. 2018. “La paz desobediente: no cooperación ante las órdenes inhumanas”. *Revista Polisemia*, 14 1-26 DOI: <https://doi.org/10.26620/uniminuto.polisemia.14.26.2018.1-26>
- Ameglio Patella, Pietro y Myriam Fracchia Figueiredo. 2023. “Construcción de paz desde la noviolencia en México.” *Plough*, 28 de agosto. <https://www.plough.com/es/articulos/construccion-de-paz-desde-la-no-violencia>
- Ameglio Patella, Pietro, Myriam Fracchia Figueiredo, Alma Patricia Glower Ávila, y Reyna Liliana Castillo Magaña. 2025. “Epistemología de construcción de paz y noviolencia: una investigación social en la UNAM sobre asambleas y paros”. *Revista Latinoamericana. Estudios de la paz y el conflicto* 6 (11):131-49. <https://doi.org/10.5377/rlpc.v6i11.19033>.

- Colectiva de Paz y Noviolencia-UNAM. 2020. Juntxs nos cuidamos mejor. Facultad de Filosofía y Letras, UNAM. <https://www.serpajmx.org/?pgi-d=kccf3hcy-6db8f4a8-6581-4bba-a2fc-f61204868066>
- Durán Valis, María Gabriela, Myriam Fracchia Figueiredo, Roxanna Romero Román, Pietro Ameglio Patella, y Yoalli Quetzal Alfaro Tejero. 2020. "Violencias en la UNAM: un estudio en la Facultad de Filosofía y Letras (enero 2017-febrero 2018)". *Revista Latinoamericana. Estudios de la paz y conflicto* 1 (2):124-48. <https://doi.org/10.5377/rlpc.v1i2.9968>.
- Foucault, Michel. 1976. Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión. Siglo XXI.
- Fracchia, Myriam, Pietro Ameglio, Liliana Magaña, y Patricia Ávila. 2025. "Epistemología de construcción de paz y noviolencia: una investigación social en la UNAM sobre asambleas y paros", *Revista Latinoamericana Estudios de la Paz y el Conflicto, Claip*, 11. DOI: <https://doi.org/10.5377/rlpc.v6i11.19033>
- Fracchia, Myriam., Pietro Ameglio, Yoalli Alfaro, Gabriel Durán y Roxana Romero. 2020. "Violencias en la UNAM: un estudio en la Facultad de Filosofía y Letras", enero 2017-febrero 2018). UNAM Facultad de Filosofía y Letras. <http://ru.ffyl.UNAM.mx/handle/10391/7464>
- Freire, Paulo. 1997. *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI.
- García, Meliza. 2024. *Funcionamiento familiar y su relación con el estrés académico en estudiantes de nuevo ingreso a la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Autónoma de México: un estudio comparativo internacional*. Universidad de la Amazonía, Facultad de Ciencias de la Salud.
- Illich, Iván. 1978. *La sociedad desescolarizada*. Ciudad de México, Posada.
- Jaky Palmeros. 2025. "Jaky encontró a su hija". Facebook, 21 de enero de 2025. en https://www.facebook.com/story.php?story_fbid=91110336275668121&id=100000755188459&rdid=enG5Lng2z-QPaHebn#
- Jiménez, Francisco. 2009. *Hacia un paradigma pacífico: la paz neutra*. Universidad Autónoma del Estado de México.
- López, Mario. 2006. *Política sin violencia. La noviolencia como humanización de la política*. Uniminuto.
- Percovich, Pedro. 2002. "Dar examen es perjudicial para la salud", *Página 12*, 7 de diciembre. <https://www.pagina12.com.ar/diario/sociedad/3-13871-2002-12-07.html?mobile=1>
- Piaget, Jean. 1976. *La toma de conciencia*. Madrid, Morata.
- SERPAJ-MÉXICO. 2024. Exposición gráfica: "Ya Basta! Alto al genocidio en Gaza!" https://www.serpajmx.org/_files/ugd/6e3166_9677fff34a214e-db955e8f6b2811af4f.pdf; <https://onedrive.live.com/?redeem=aHR-0cHM6Ly8xZHJ2Lm1zL2IvcyFBdGZDc2JZdlpaZ1NnU2xpZHV5TlZu-T1QyUWw0P2U9RFNBczZo&cid=1298652FB6B1C2D7&id=1298652FB6B1C2D7%21169&parId=root&o=OneUpentre>