

# Capítulo 5

---

## **Formación ciudadana para erradicar la violencia: ejes críticos en la construcción de la cultura de paz**

*Sheila Delhumeau Rivera  
Irma Daniela Rentería Díaz  
Esteban Mendoza Flores*

<https://doi.org/10.61728/AE20257156>



## **Resumen**

La violencia en el norte de México tiene raíces en una profunda crisis estructural, cultural y social que impacta severamente la adolescencia, un periodo de tránsito marcado por la vulnerabilidad y la exposición a fenómenos como el crimen organizado y la impunidad. Los roles de género y la violencia estructural, normalizados en la socialización, evidencian y reproducen la exclusión y la precariedad existencial que enfrentan los jóvenes. Este capítulo analiza la formación ciudadana con perspectiva crítica como una estrategia teórica para el desmantelamiento de las raíces estructurales y culturales de la violencia, contrastándola con la ciudadanía cívica tradicional.

La ciudadanía crítica se enfoca en la acción colectiva y la transformación social, incorpora las dimensiones de género e interculturalidad como lentes anti-violencia, esenciales para deconstruir la masculinidad hegemónica y el etnocentrismo que alimentan la violencia cultural y la exclusión. La propuesta se articula en tres ejes de intervención: 1) el desarrollo de la competencia emocional y empatía; 2) el fomento del agenciamiento, transformando al adolescente vulnerable en un sujeto político con capacidad de denunciar y transformar su entorno; y, 3) la siembra de culturas de paz. La sinergia de estos ejes dota a los jóvenes de las herramientas necesarias para construir un futuro viable y erradicar activamente la violencia.

## **Introducción**

La violencia es un fenómeno que ha sobrepasado el ámbito de lo privado, manifestándose con una complejidad que abarca una crisis social, cultural y estructural. En el norte de México, una región con dinámicas de profunda desigualdad socioeconómica, altos índices de feminicidio, presencia del crimen organizado y una persistente cultura de impunidad,

demanda voltear a identificar y comprender las raíces estructurales que las alimentan.

La violencia tiene devastadores impactos en la adolescencia; comprende un conjunto de comportamientos, prácticas y estructuras que ocasionan daño físico, psicológico, sexual, simbólico o digital a personas menores de 18 años o en la transición a la adultez. Los organismos internacionales reconocen que la violencia adolescente sucede con múltiples escenarios y perpetradores (familiares, pares, parejas, agentes institucionales, actores comunitarios y entornos en línea), y donde se interrelacionan factores individuales, relacionales, comunitarios y sociales (World Health Organization [WHO], 2022; 2024). A los tipos de violencia se le suman las manifestaciones de violencia por razón de género que afectan de forma desproporcionada a las adolescentes, particularmente en el noviazgo, espacios escolares y plataformas digitales (WHO, 2022; UNICEF, 2023). La exposición temprana a estas violencias incrementa riesgos acumulativos y efectos a lo largo del curso de vida.

La dimensión del problema es alarmante. La WHO (2024) estima que más de la mitad de la población infantil y adolescente experimenta algún tipo de violencia cada año. Con variaciones entre regiones a nivel mundial, entre 25 % y 50 % reportan experiencias de acoso, mientras que una de cada cinco niñas y uno de cada siete niños refieren haber sufrido violencia sexual antes de los 18 años (WHO, 2024). Asimismo, la violencia es una de las principales causas de muerte entre adolescentes varones a nivel mundial (WHO, 2024).

La literatura identifica efectos de la exposición a violencias durante la infancia y adolescencia, asociándose con trastornos de salud mental, consumo de sustancias, comportamientos de riesgo, deserción escolar, morbilidad crónica en la adultez y menor productividad, así como otros efectos que reproducen intergeneracionalmente inequidades y ciclos de violencia (WHO, 2022; 2024; Centers for Disease Control and Prevention [CDC], 2024). Asimismo, la evidencia ha mostrado que es posible contrarrestar sus efectos con factores protectores, como son la presencia de adultos significativos, escuelas seguras e inclusivas, competencias socioemocionales, pertenencia comunitaria y oportunidades de participación cívica significativa (OECD, 2023; 2025).

Desde esta perspectiva, los espacios educativos y las escuelas pueden constituirse como espacios de prevención. Diversos estudios han encontrado que a través de intervenciones escolares que incluyen formación ciudadana, educación para la paz y derechos humanos, junto con el aprendizaje socioemocional, es posible reducir conductas agresivas y victimización, así como construir climas escolares democráticos (Taki-zawa et al., 2023; Cipriano et al., 2024; Eldred et al., 2025).

Un eje teórico central para el camino a la erradicación de la violencia en este complejo panorama es, entonces, la formación ciudadana con perspectiva crítica, que ya ocupa uno de los principales renglones en la agenda global al apostar por la construcción de conciencia ciudadana y la participación activa en la toma de decisiones que afectan a las comunidades. En el enfoque político y socioeducativo que promueve la construcción de culturas de paz, la ciudadanía tradicional con su enfoque normativo es insuficiente. Una ciudadanía crítica amplía esta visión y otorga a las personas, en este caso a los jóvenes, herramientas para cuestionar las estructuras de poder, deconstruir mandatos de género violentos y entender su papel en la transformación de la sociedad.

El objetivo de este capítulo es analizar la formación ciudadana como propuesta para el desmantelamiento de la violencia estructural y cultural en el contexto de las juventudes del norte de México. Con esta finalidad se revisaron las propuestas contemporáneas para responder estas preguntas: ¿Cómo puede conceptualizarse la formación ciudadana para ser una herramienta efectiva contra las violencias estructurales que afectan a los adolescentes? ¿Qué estrategia ante la violencia puede transformar al adolescente de sujeto vulnerable a actor político transformador?

El contenido del documento es el siguiente: primero, se presenta un marco conceptual de la violencia y sus componentes estructurales y culturales. Segundo, se distingue teóricamente la ciudadanía crítica, de género e intercultural, como el paradigma necesario para la intervención social, donde cada individuo debe asumir su rol personal y colectivo en los cambios sociales, culturales y políticos. Tercero, se revisa la propuesta de la formación ciudadana y su vínculo con la transformación social. En el cuarto apartado, se articulan las bases de una formación ciudadana enfocada en el agenciamiento juvenil y la construcción de culturas de

paz para la prevención de la violencia y su erradicación. Finalmente, se presentan las conclusiones y referencias.

## **2. Violencia y adolescencia: una aproximación teórica contemporánea**

Desde su dimensión social, la violencia es un fenómeno complejo, ya que tiene raíces en la interacción de eventos históricos y elementos culturales, económicos y políticos. Aun cuando históricamente la violencia ha estado presente en las sociedades, su manifestación se ha modificado con el tiempo y con la evolución misma de los sistemas de organización y el desarrollo cultural de los pueblos. Al hablar de violencia y comportamientos violentos, reducirlos en su interpretación a conductas innatas deja fuera el proceso de construcción social que los produce y reproduce, como prácticas aprendidas en diversos contextos e instituciones como la familia, la escuela y los medios de comunicación (Martínez Pacheco, 2016; Cala Montoya, 2021). Es por ello que para su comprensión se requiere comprender cómo es que los individuos interiorizan y normalizan la violencia a través de la socialización (Domènech y Íñiguez, 2002).

Domènech e Íñiguez (2002) proponen que la violencia es una acción relacional e intencional: no se puede entender un hecho violento sin considerar el contexto relacional donde tiene lugar o ante qué mecanismos de control o dominación responde. Desde esta perspectiva, las familias y las escuelas son espacios clave donde los sujetos aprenden comportamientos violentos, reproducidos a través de la transmisión de normas, valores y roles de género. A partir de la socialización es que aprendemos patrones como la fuerza y la autonomía para los hombres, y la sumisión y abnegación para las mujeres, lo que contribuye a la perpetuación de la violencia de género (Guzmán Pimentel, 2022).

Se han identificado factores que desencadenan y reproducen la violencia, como son la exclusión social, la percepción de inequidad y una educación rígida. Los medios de comunicación también contribuyen a la normalización de la violencia con la difusión de modelos violentos en los que la agresión suele ser presentada como medio válido de resolución de conflictos. La cultura, en general, define los límites de lo permitido y lo

prohibido, estableciendo qué se considera violencia y cuáles formas pueden aceptarse socialmente (Domènech e Íñiguez, 2002; Zavaleta, 2018).

La violencia simbólica, que normaliza el uso de la fuerza, la ilegalidad, la masculinidad hegemónica, crea modelos culturales de consumo como ideal social para los adolescentes. Valenzuela Arce (2018) y Vila (2018) han establecido una relación entre la violencia simbólica que acompaña la narcocultura con el establecimiento de un modelo de varón violento, dominante y carente de emocionalidad, que los jóvenes internalizan en patrones agresivos de conducta en la adolescencia. Esto es un componente central de la violencia cultural que el capítulo busca abordar desde la formación ciudadana.

## **2.1 Delimitación conceptual**

Aun cuando no hay un consenso acerca de una definición única de violencia, a partir de su estudio se distinguen algunos aspectos comunes. Partiendo de lo básico, está el uso de la fuerza o poder sobre el otro u otros, con una intencionalidad y la posibilidad de utilizar múltiples vías para expresar esa imposición (Blair, 2009; Martínez Pacheco, 2016). Otro aspecto se refiere a la racionalidad detrás de los actos violentos, que causan daño a corto, mediano y largo plazo, en los cuales la víctima es tratada como objeto (Martínez Pacheco, 2016).

La violencia es, entonces, “el acto efectivo de intervención, con intencionalidad voluntaria de causar daño, perjuicio o influencia en la conducta de otra persona o en otras personas, y a su vez en sus acciones potenciales... [y puede ser ejercido] sobre la condición material del otro o sobre su psique” (Mendoza Vargas, Venet Muñoz, y Morales Sornoza, 2020, p. 55).

El triángulo de la violencia, propuesto por Johan Galtung en 1969, identifica tres tipos de violencia: cultural, directa y estructural. “Para Galtung, esta triada de la violencia tiene una estructura similar a la de un iceberg, ya que tras su parte visible siempre existe una mayor que permanece oculta. Aquí se argumenta que, si bien hay formas de violencia más visibles que otras, como puede ser la directa versus la estructural, estas no necesariamente siguen un orden vertical, sino más bien relacional e incluso procesal” (Hernández-Hernández, 2019, p. 215).

Estos tipos de violencia se presentan en diversas formas: la directa, como agresión física o verbal; la estructural, como exclusión a partir de los sistemas sociales o políticos; y la cultural, expresada en valores, símbolos y discursos sociales que legitiman o perpetúan el daño (Hernández-Hernández, 2019). Estas formas de violencia están intrínsecamente relacionadas; por ejemplo, la violencia cultural (que es una violencia simbólica) legitima las violencias directa y estructural, las puede justificar e inhibir o reprimir la respuesta de quienes las sufren.

Por otra parte, la violencia estructural se origina cuando la organización y las condiciones estructurales de una sociedad no permiten la satisfacción de necesidades y privan de derechos a la población. En ocasiones, la violencia estructural puede ser causa de la violencia directa. Estas formas de violencia suelen entrelazarse y manifestarse en distintos espacios.

Si traemos esta conceptualización para comprender la complejidad de la violencia y los adolescentes en México, encontramos que la violencia estructural se manifiesta en la pobreza, el acceso desigual a recursos y la ausencia de mecanismos de protección institucional (CNDH, 2017; Hernández-Hernández, 2019). Los estereotipos de género y la cultura del machismo constituyen formas de violencia cultural que justifican la agresión y perpetúan la impunidad.

Los adolescentes de comunidades marginadas enfrentan estigmas culturales, discriminación institucional, violencia policial, relacionados con la criminalidad o la pertenencia étnica. Las vivencias de adolescentes migrantes en zonas de conflicto demuestran que la triada de la violencia se entrelaza en sus experiencias cotidianas, donde la vulnerabilidad es tanto consecuencia de estructuras desiguales como de prácticas normalizadas (Hernández-Hernández, 2019).

## **2.2 Violencia, riesgo y vulnerabilidad en la adolescencia**

La Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH, 2017) reconoce al adolescente como sujeto vulnerable ante contextos sociales y estructurales de riesgo (CNDH, 2017). Deja atrás la idea de verlos como víctimas o victimarios, diferenciando la vulnerabilidad adquirida (por

exposición a violencia familiar, exclusión social, precariedad educativa) de la vulnerabilidad estructural (provocada por sistemas que limitan la autonomía y la protección) (Pérez Pérez, Pérez Manosalvas & Guevara Morillo, 2022).

En México, los adolescentes se encuentran en el tránsito de la niñez protegida a la autonomía del adulto. En ese periodo enfrentan situaciones de riesgo de verse implicados en prácticas violentas a partir de las interacciones sociales y condiciones de vida que potencian la violencia como opción ante la falta de oportunidades o el vacío institucional (Pérez Pérez, Pérez Manosalvas y Guevara Morillo, 2022).

Las manifestaciones más claras de la violencia estructural hacia los jóvenes son la desigualdad y la exclusión social. Reguillo (2017) menciona que, ante un sistema social que les niega acceso equitativo a la educación, al empleo digno o a los servicios básicos de salud, la violencia emerge en los adolescentes de comunidades marginadas como una estrategia de supervivencia y agenciamiento negativo. Es decir, en entornos donde las vías legales y democráticas para el ascenso social están bloqueadas, las actividades ilícitas y la demostración de fuerza (reforzadas por la narcocultura) se normalizan como medios legítimos para alcanzar poder y reconocimiento.

Reguillo (2017) llama a esta normalización de la violencia precariedad existencial, originada por la imposibilidad de ver un futuro viable, legítimo y sostenible, creando una vulnerabilidad estructural agravada por una condición de incertidumbre radical sobre el futuro. En esta situación, los jóvenes se ven orillados a vivir en el presente inmediato, adoptando roles y códigos de conducta violentos que, aunque efímeros, les otorgan estatus y pertenencia dentro de sus círculos.

En contextos de marginación, la respuesta institucional a esta situación suele ser insuficiente o punitiva. En algunas regiones del norte de México, y en otras de alta conflictividad, los adolescentes viven en una zona de sacrificio social, que significa que ciertos territorios y poblaciones son sistemáticamente abandonados por el Estado. Esto constituye una forma de violencia de Estado por omisión, permitiendo una constante exposición a la violencia directa (homicidios, desapariciones) sin respuesta institucional e impunidad (Reguillo, 2017).



Con esta perspectiva de análisis encontramos los elementos para comprender que la violencia en la que son víctimas o participan los adolescentes es una respuesta social a la privación de derechos y la ausencia de seguridad jurídica y humana. La construcción de un sistema que reproduce la vulnerabilidad estructural crea un vacío que es llenado por narrativas de fuerza y control por cualquier medio. Propuestas para devolverles el sentido de agenciamiento legítimo son exploradas en el siguiente apartado, a partir de la formación ciudadana y la cultura de paz.

### **3. Formación ciudadana: Paradigmas actuales para erradicar la violencia**

Este apartado establece la conexión entre la ciudadanía y la erradicación de la violencia, principalmente del tipo estructural. La presencia constante de violencia en contextos de alta complejidad, como el norte de México, hace necesario un cambio de enfoque tras décadas de intentos fallidos para erradicarla. El enfoque en la formación ciudadana, entendida como un proceso de construcción identitaria y acción colectiva capaz de desarticular las raíces culturales y estructurales de la violencia, puede ser una alternativa eficaz, enfocándose en las causas y en la prevención (Galtung, 2003).

El modelo sociopolítico y educativo de la formación ciudadana ha experimentado importantes transformaciones en las últimas décadas, asociadas a desafíos originados por la globalización, la digitalización, la diversidad cultural y las demandas de justicia social. Tendencias internacionales impulsadas por organismos supranacionales, como la cultura de paz, han impactado en cambios en las metodologías educativas, promoviendo una idea de ciudadanía crítica y democrática.

El enfoque de cultura de paz que promueven organismos como la UNESCO (s. f.) trasciende la ausencia de guerra o conflictos y se enfoca en el desarrollo de valores, actitudes y comportamientos orientados hacia el respeto, la inclusión, la cooperación y la resolución pacífica de las disputas. Ubica el espacio escolar como idóneo para construir un proceso educativo transversal que fomente el desarrollo de competencias para gestionar conflictos de manera dialogada y prevenir la violencia,

integrando principios como la igualdad de género, sostenibilidad, derechos humanos y democracia; esto preparará a los alumnos para vivir y prosperar en un mundo interconectado, promoviendo el compromiso con la paz, la creatividad y la justicia social (UNESCO, 2025).

### **3.1 Más allá de la ciudadanía cívica tradicional**

La formación ciudadana tradicionalmente se ha centrado en promover un modelo cívico-liberal o de ciudadanía cívica tradicional (Giroux, 2021), centrada en el conocimiento de leyes, el derecho al voto y la obediencia a las normas. Sustentada en la idea de la adquisición de conocimientos formales, su objetivo ha sido la construcción de la democracia, la promoción de la participación ciudadana y mantener el orden social.

Sin descartar sus contribuciones para la estabilidad institucional que ha favorecido la consolidación de los Estados nación, este paradigma ha sufrido un agotamiento ante los retos actuales que la crisis del sistema social y económico tienen sobre las poblaciones: la desigualdad, la exclusión y la crisis ambiental (Castro López y Rodríguez Ousset, 2012; Herrera Rivera, Pérez Garrido y Lugo Neria, 2025). En contextos como el norte de México, se observan sus limitaciones ante fenómenos como la violencia estructural y la impunidad, cuando la obediencia a la ley o el acto de votar no ofrecen vías reales para el cambio, especialmente cuando las estructuras democráticas fallan en proteger a los ciudadanos y la violencia de Estado por omisión genera precariedad existencial (Reguillo, 2017).

La propuesta de una ciudadanía distinta, activa, participativa y crítica, que no solo cumple deberes, es el enfoque que promueven los paradigmas actuales. Organismos como la UNESCO (2025) enfatizan la educación para la ciudadanía mundial, generando planes que fomenten la empatía y la capacidad de resolver conflictos, vinculados con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) (ver Diferencias entre paradigmas de ciudadanía en la Figura 1).

**Figura 1.**  
*Diferencias entre paradigmas de ciudadanía*

|                     | <b>Visión cívica tradicional</b>       | <b>Visión crítica y activa</b>                          |
|---------------------|----------------------------------------|---------------------------------------------------------|
| Enfoque             | Conocimiento de derechos y deberes.    | Ejercicio activo de los derechos y la acción colectiva. |
| Meta                | Estabilidad y obediencia al statu quo. | Transformación social y justicia distributiva.          |
| Papel del ciudadano | Receptor pasivo de información.        | Agente de cambio y constructor de comunidad.            |

*Fuente:* Elaboración propia a partir de Benedicto y Morán, 2002; Benedicto, 2016.

El tránsito de la ciudadanía pasiva a la activa conlleva un proceso de politización; en este los jóvenes aprenden el poder de sus acciones y voz en la transformación de su entorno. Esto requiere el desarrollo de competencias específicas a partir de la experiencia directa en la resolución de conflictos, la toma de decisiones colectivas y la participación en la gestión de su comunidad.

### 3.2 Ciudadanías críticas y transformadoras

La formación ciudadana crítica construye individuos capaces de cuestionar las estructuras de poder y desigualdad, integrando discusiones sobre justicia social, reconocimiento y redistribución. Esto implica generar en los adolescentes y jóvenes el interés y la capacidad de analizar y transformar las condiciones sociales, políticas y económicas que perpetúan la exclusión. En un contexto como el latinoamericano, esto significa enfrentar la impunidad, el machismo y la discriminación estructural, así como promover la participación activa en la defensa de los derechos humanos y la equidad (Colmenares López, 2024; Herrera Rivera, Pérez Garrido y Lugo Neria, 2025).

El modelo de la ciudadanía crítica no saca a los individuos del sistema, sino que profundiza en la idea de la acción dándole un sentido político y de transformación, fortaleciendo las capacidades de la persona para identificar, nombrar y desafiar las estructuras de poder y desigualdad (Giroux, 2021). En el contexto del norte de México, esto significa que la formación se orientaría para capacitar a los adolescentes para:

1. Identificar la violencia estructural: identificar los vínculos de la pobreza, la discriminación y la impunidad con el sistema político y económico y las injusticias que se derivan de los mismos
2. Deconstruir la violencia cultural: dismantelar los valores culturales que legitiman la violencia, incluyendo el machismo y la corrupción.

Al dotar a los adolescentes con esta capacidad crítica, la formación ciudadana se transforma en un ejercicio de emancipación (Alonso-Martínez y Díez-Gutiérrez, 2023; López y Olibar, 2024). El joven aprende que su condición de vulnerabilidad no es una falla personal, sino un efecto sistémico, y la violencia puede dejar de ser la única vía para obtener reconocimiento o recursos cuando la ciudadanía ofrece un camino legítimo y poderoso para la transformación.

### **3.3 Ciudadanía de género e interculturalidad como lentes antiviolencia**

Las dimensiones de género y de la interculturalidad se relacionan directamente con las violencias culturales y simbólicas que sostienen la violencia directa. Para una erradicación efectiva de la violencia en el norte de México, la ciudadanía crítica debe necesariamente incorporarlas y reconocer la necesidad de deconstruir los roles de género tradicionales, fuente de violencia y desigualdad.

#### *3.3.1 Ciudadanía de género para desmontar la masculinidad hegemónica*

La violencia de género, manifestada en los altos índices de feminicidios y violencia machista en la región, no puede ser combatida sin transformar los roles de género tradicionales que se aprenden en la socialización. Para Lister (2003), la ciudadanía de género requiere una formación que reconozca las desigualdades estructurales basadas en el sexo y el género, promoviendo la equidad y la deconstrucción de estereotipos. La ciudadanía de género implica promover la igualdad, el respeto y la inclusión, cuestionando los estereotipos y las prácticas discriminatorias. Los planes

educativos actuales requieren que se incluya la perspectiva de género como eje transversal, fomentando el desarrollo de habilidades para la convivencia democrática y la prevención de la violencia.

El mandato de masculinidad hegemónica ha sido identificado como un factor que perpetúa la violencia de género y limita la participación plena de mujeres y disidencias en la vida pública (Colmenares-López, 2024). En el contexto de la prevención y erradicación de la violencia, la deconstrucción del mandato de la masculinidad hegemónica como patrón cultural dominante es una prioridad, ya que es un factor clave en la iniciación de jóvenes varones en grupos violentos y en la perpetuación de la violencia de pareja (Durán, 2023).

La formación ciudadana de género busca:

1. Fomentar la emocionalidad: Validar la expresión de emociones distintas a la ira y la agresión en los varones, promoviendo la empatía como base de la convivencia pacífica.
2. Cuestionar la dominación: Enseñar a los jóvenes que el poder reside en la colaboración, el diálogo y el respeto mutuo, no en el ejercicio de la fuerza sobre las mujeres o sobre otros varones (Bard Wigdor, 2016).

Estudios como el de Balanta y Obispo (2022) con adolescentes en México han evidenciado que su identidad y roles de género se han construido bajo el sistema sexo/género a partir de sus experiencias familiares, principalmente. De esta manera, los comportamientos que creen que pueden desempeñar están ligados a estereotipos de género que han incluido dentro de sus sistemas de creencias. Al deconstruir estos mandatos, la formación ciudadana ofrece a los adolescentes una alternativa legítima y no violenta para construir su identidad, socavando una de las principales fuentes de violencia cultural en México.

### *3.3.2 Ciudadanía intercultural: base del reconocimiento y la pluralidad*

La ciudadanía intercultural propone una perspectiva decolonial que reconoce la diversidad cultural y las narrativas históricas de exclusión como fuentes de conflicto y oportunidad para la transformación social.

Este enfoque promueve el reconocimiento de las identidades diversas, como las indígenas, afrodescendientes y migrantes, y la valoración de sus aportes a la sociedad (Castro López y Rodríguez Ousset, 2012; Herrera Rivera, Pérez Garrido y Lugo Neria, 2025).

La formación ciudadana intercultural busca superar el etnocentrismo y fomentar el diálogo entre culturas, integrando la historia, la lengua y la cosmovisión de los pueblos originarios en el currículo escolar, para promover una cultura democrática, inclusiva y sostenible.

Lobatón (2023) menciona que “la dimensión intercultural de la ciudadanía se inscribe dentro de una concepción multidimensional de la ciudadanía” (p. 16). Partiendo de que la noción de ciudadanía hace referencia a la relación entre el Estado y el ciudadano, con sus dimensiones jurídica, política y social, la multidimensionalidad de la ciudadanía alude, además, explícitamente a la relación entre ciudadano y ciudadano dentro la comunidad política.

La ciudadanía intercultural, como la ciudadanía de género, se relaciona con la justicia social; surge de la necesidad de reconocer y dar cabida a la diversidad cultural, étnica y lingüística en reconocimiento de la pluralidad dentro de un territorio (Kymlicka, 1995). En el norte de México, donde existen comunidades indígenas, poblaciones migrantes y grupos afectados por la exclusión racial, la formación ciudadana debe ser un ejercicio de reconocimiento de esta pluralidad.

Este enfoque va de la mano con una perspectiva decolonial, ya que visibiliza cómo las narrativas históricas y hegemónicas han justificado la exclusión, la discriminación y la violencia contra los grupos originarios y minoritarios (Sandoval-Forero y Capero Figueroa, 2021). La violencia cultural en la región se mantiene en parte por la invisibilización y la estigmatización de estas poblaciones. “En sociedades como la nuestra, de constitución multicultural pero de prácticas y políticas homogeneizantes que niegan la existencia de una pluralidad de formas de habitar y significar el mundo, es imperativo propiciar y mantener escenarios públicos que permitan la interlocución, en igualdad de condiciones, de los diferentes grupos étnicos y culturales” (Mieles y Alvarado, 2004, p.60).

La formación ciudadana intercultural aportaría al adolescente:

1. Reconocimiento del conflicto: cómo en las narrativas históricas de exclusión se encuentra la fuente de conflicto actual.

2. Valor de la diversidad: con el desarrollo de la capacidad de dialogar y convivir con diferentes cosmovisiones, promoviendo la inclusión como un pilar de la paz social.

Integrando en la formación ciudadana el género y la interculturalidad, se construyen los pilares para desarticular violencias estructurales y simbólicas. Asimismo, con una didáctica centrada en la acción, se trasciende la enseñanza de normas para instaurar la praxis de la transformación, preparando a los jóvenes para ser los actores protagónicos de una sociedad más justa y pacífica.

#### **4. La formación ciudadana como estrategia de erradicación de la violencia**

Las violencias estructural y cultural, como fenómenos aprendidos, socializados y legitimados por estructuras injustas, no responden para su erradicación a acciones punitivas. Su mismo proceso de construcción requiere la implementación de intervenciones desde la educación para la transformación social. La formación ciudadana, vista desde la perspectiva crítica ampliada, se enfoca en tres ejes interconectados que empoderan al adolescente: el desarrollo emocional y la empatía, el fomento del agenciamiento político y la siembra consciente de culturas de paz.

La formación ciudadana con este enfoque puede ser un factor estratégico de prevención de la violencia. Desde la pedagogía crítica y los enfoques de educación para la paz y derechos humanos, se sostiene que ciudadanos con pensamiento crítico, valores democráticos y práctica participativa pueden resistir la normalización de la violencia (por desigualdad, impunidad o cultura de violencia) (Esquivel Marín y García Barrera, 2018).

En este espacio se entiende la formación ciudadana como un proceso educativo orientado a desarrollar conocimientos, habilidades, actitudes y valores para el ejercicio de derechos, el cumplimiento de obligaciones y la participación activa y crítica en la vida pública (Zamorano-Vargas & Hernández, 2020). Los enfoques contemporáneos dialogan con tradiciones pedagógicas críticas que subrayan la agencia de los sujetos y la centralidad del diálogo, el pensamiento crítico y la deliberación democrática.

En diálogo con la educación para los derechos humanos y la cultura de paz, la ciudadanía global enfatiza la interdependencia planetaria y la corresponsabilidad frente a problemas comunes, como la violencia, desigualdades o la crisis climática (UNESCO, 2025; OECD, 2025).

#### **4.1. El desarrollo de la competencia emocional y la empatía**

La violencia directa, con sus manifestaciones múltiples como agresiones físicas, bullying o incluso la participación en redes criminales, está ligada a una incapacidad para gestionar emociones intensas como la ira, la frustración o el miedo, y a una ausencia de empatía hacia el sufrimiento ajeno (Bisquerra Alzina y Chao Rebolledo, 2021). Por ello, un eje de la formación ciudadana como estrategia de erradicación debe ser el desarrollo de la competencia emocional.

Las competencias de regulación emocional son una competencia ciudadana crucial que implica la capacidad de reconocer y gestionar las emociones propias y las de los demás. Al desarrollar habilidades para identificar la frustración o la injusticia sin recurrir inmediatamente a la agresión, se está activando un mecanismo de no violencia activa. La formación ciudadana, en este sentido, se convierte en un espacio para enseñar a los jóvenes autorregulación y comunicación asertiva, clave para evitar la escalada de la violencia interpersonal.

Por otra parte, en una ciudadanía intercultural y de género, la empatía es un componente ético y relacional poderoso, al permitirnos ponernos en el lugar del otro y comprender sus sentimientos y perspectivas (Bisquerra Alzina y Chao Rebolledo, 2021). Es, por definición, el opuesto de la objetivación que caracteriza al acto violento (Martínez Pacheco, 2016). Cuando la víctima es percibida como un objeto, el daño es irrelevante; cuando es reconocida como un sujeto con sentimientos (a través de la empatía), el acto violento se vuelve moralmente insostenible.

Este eje demuestra que la erradicación de la violencia comienza en la dimensión interna del sujeto, dotándolo de herramientas emocionales para la resolución pacífica de conflictos a nivel microsocial.



4.2. La construcción de sujetos políticos

Este segundo eje busca transformar al adolescente de un sujeto pasivo (víctima potencial de la violencia estructural) a un actor político capaz de transformar su entorno.

Amartya Sen (2000) propuso el concepto de agenciamiento en el marco de un enfoque de capacidades, definiéndolo como la capacidad del individuo para actuar e influir en su propio destino y en los resultados que valora, aun en condiciones de adversidad. En un contexto juvenil y de violencia, la formación debe potenciar el agenciamiento negativo para convertirlo en agenciamiento legítimo y positivo (ver Figura 2, Formas de agenciamiento a partir de las capacidades).

Figura 2.  
Formas de agenciamiento a partir de las capacidades

|                     | Agenciamiento negativo<br>(Violento)                                  | Agenciamiento positivo<br>(Político y ciudadano)                                       |
|---------------------|-----------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------|
| Medio de influencia | Uso de la fuerza, coerción o participación en redes criminales.       | Participación cívica, denuncia, acción colectiva, diálogo.                             |
| Fin                 | Obtención de poder efímero, dinero fácil, respeto basado en el miedo. | Transformación de la realidad, exigencia de justicia, construcción de futuros viables. |

Fuente: Elaboración propia a partir de Sen, 2000.

El fomento del agenciamiento en la formación ciudadana enseña a los adolescentes que son sujetos políticos de pleno derecho, es decir, ciudadanos con capacidad de:

1. Ejercer la voz, articulando sus necesidades y demandas públicamente, con la posibilidad de denunciar la corrupción, la discriminación o la falta de oportunidades sin temor a represalias.
2. Ocupar espacios, participando en la gestión de su escuela, barrio o comunidad, pasando de ser un mero habitante a un cocreador de su entorno (Giroux, 2021).
3. Construir el futuro, su futuro, contrarrestando la precariedad existencial al devolverles la posibilidad de imaginar y construir un porvenir viable (Reguillo, 2017).

Cuando los individuos encontramos los espacios donde somos competentes y escuchados, la violencia pierde su atractivo como vía alternativa de empoderamiento. El agenciamiento es un puente entre la crítica (identificar la injusticia) y la transformación (actuar para cambiarla), que puede trabajarse en la formación ciudadana para prevenir y erradicar activamente la violencia institucional y estructural.

### **4.3. La construcción de culturas de paz**

Este tercer eje es ambicioso, aspira a un cambio cultural fundacional, interviniendo desde la formación ciudadana para la siembra de una cultura de paz. La cultura de paz se promueve por la UNESCO en los países afiliados a Naciones Unidas para construir soluciones pacíficas y con fundamento en el respeto a los derechos humanos, para enfrentar las crisis y desafíos que enfrentan.

El desarrollo teórico contemporáneo de la cultura de paz retoma el pensamiento de Galtung (2003), quien construye un concepto de paz que no se refiere solamente a la ausencia de guerra o violencia directa, sino a la presencia de condiciones de justicia social, equidad y respeto. La cultura de paz es un conjunto de valores, actitudes, tradiciones, comportamientos y estilos de vida que rechazan la violencia en todas sus formas (directa, estructural y cultural) y que se dedican a la prevención de conflictos y a la solución de problemas mediante el diálogo y la negociación (UNESCO, s. f.)-

A partir de estos principios, la formación ciudadana debe enfocarse en:

1. Deslegitimar la violencia cultural: Desarticular el habitus de la violencia (Bourdieu, 2000) que fenómenos como la narcocultura y el machismo han normalizado. Se enseña que la fuerza no es una virtud, sino un fracaso del diálogo.
2. Promover la no violencia activa: Inspirada en figuras como Gandhi y Martin Luther King, la no violencia no es pasividad, sino una estrategia política y ética para luchar contra la injusticia sin recurrir a la agresión (Galtung, 2003).

La construcción de una cultura de paz se logra cuando los ejes anteriores se integran: la empatía provee la sensibilidad ética necesaria, y el agen-

ciamiento provee las herramientas para la acción. Esto crea una sinergia transformadora a partir de un programa de intervención teórica y social que opera en múltiples niveles: emocional, político y cultural.

La formación ciudadana garantiza que los jóvenes no solo deseen la paz, sino que adquieran las habilidades y los marcos conceptuales para construirla. La paz se convierte así en el resultado directo de una ciudadanía que ejerce la crítica contra la desigualdad y utiliza métodos pacíficos para transformar la realidad.

## 5. Conclusiones

Este capítulo se propuso analizar la formación ciudadana crítica como propuesta teórica para el desmantelamiento de la violencia estructural y cultural en el contexto de las juventudes del norte de México. A partir de la revisión de sus postulados, se encontró valor en la conceptualización de un modelo de ciudadanía que trasciende la enseñanza tradicional de normas y derechos, sino como una estrategia de intervención social profunda.

Reconociendo que la violencia en el norte de México es un fenómeno aprendido y sistémico, donde la violencia estructural (desigualdad, exclusión) y la violencia cultural (machismo, narcocultura) actúan como motor de la violencia directa, se identificó al Estado como creador de un vacío institucional que agrava la violencia. Esto promueve un distanciamiento ante la imposibilidad de visualizar un sentido de futuro, sobre todo en los adolescentes y jóvenes en estos espacios.

Ante esta situación, se construyó una propuesta teórica articulada en torno a un concepto de ciudadanía ampliada que trascendió el modelo cívico tradicional, cuyas ideas centrales son:

- Una visión crítica y transformadora de la ciudadanía, formando a los jóvenes en competencias para identificar y desafiar las estructuras de poder y desigualdad, transformando la vulnerabilidad de origen sistémico en un ejercicio de emancipación política.
- Una perspectiva antiviolencia con la ciudadanía de género y la ciudadanía intercultural como pilares imprescindibles para la erradicación de la violencia.

- Una estrategia de intervención a partir de la formación ciudadana, operacionalizando en una sinergia transformadora tres ejes interconectados: empatía, agenciamiento y cultura de paz.

En estos componentes y sus interacciones se sustenta la propuesta para una formación ciudadana ampliada que contribuya a la prevención y la erradicación de los tipos de violencia de Galtung. Se trata de una estrategia transversal de intervención sociopolítica cuyo eje es la transformación de la subjetividad y la acción juvenil, no solamente de una propuesta educativa complementaria. Para esto, la propuesta requiere:

- Un enfoque integrado en el agenciamiento, más allá de la promoción de la participación en su sentido tradicional como la métrica del éxito de la formación. Esto permite evaluar si la intervención logra que el joven reemplace el agenciamiento negativo (violencia, coerción) por el agenciamiento positivo (acción cívica, diálogo) como medio legítimo de influencia en su vida y entorno.
- Un énfasis en el género para la deconstrucción de los roles de género, sus violencias y la centralidad de la masculinidad hegemónica en la cultura dominante. Se argumenta que la formación ciudadana, al fomentar la competencia emocional y cuestionar la dominación masculina, ataca la raíz de la violencia directa y de género y rompe patrones tradicionales de agresión.
- La cultura de paz como meta ciudadana, elevando la ciudadanía de una práctica cívica a un imperativo ético y estructural. .

Esta propuesta teórica enfrenta retos fundamentales. Aun con los convenios internacionales y los cambios en la legislación para la transformación del sector educativo, aún se arrastran viejas inercias. La escuela reproduce la cultura de la sociedad, así que capacitaciones y cambios curriculares deben estar acompañados de estrategias de formación ciudadana no solo para estudiantes, sino para maestros y personal del sistema educativo. Transversalizar los ejes de empatía, agenciamiento, género e interculturalidad, con herramientas de evaluación y seguimiento flexibles, rompe con las dinámicas tradicionales de la enseñanza en la escuela pública mexicana.

En cuanto al agenciamiento positivo y denuncia, se generan líneas de investigación y acción pertinentes para la región para evaluar no solo los cambios en la capacidad y disposición de los jóvenes para denunciar la corrupción, la violencia institucional y la impunidad, especialmente en regiones donde la desconfianza hacia las autoridades es alta, sino en la respuesta del sistema institucional ante sus quejas y propuestas. El sistema educativo es jerárquico y vertical; parte de esta formación ciudadana debe enfocarse a la transformación del sistema de manera que dé cabida a estos agentes de cambio. Otras líneas de investigación derivadas de esta propuesta se relacionan con el seguimiento longitudinal en la deconstrucción de la masculinidad hegemónica a partir de investigaciones cualitativas y cuantitativas en el norte de México para explorar cómo los programas de formación ciudadana modifican los códigos de conducta de los jóvenes varones y promueven modelos alternativos de masculinidad basados en la corresponsabilidad y el cuidado.

Finalmente, debe reconocerse que la formación ciudadana no es la panacea, pero cuenta con las condiciones para ser una promesa fundada para la transformación social y la erradicación de la violencia, al construir vínculos con equidad y respeto a los derechos humanos, empoderar a los adolescentes con la crítica, la empatía y la capacidad de acción, se generan las condiciones para convertirse en agentes protagónicos de una sociedad más justa, equitativa y, fundamentalmente, pacífica.

### Referencias bibliográficas

- Alonso-Martínez, H., & Díez-Gutiérrez, E.J. (2023). Educar en los márgenes del sistema: educación comunitaria para la emancipación. *EDUCAR*, 59(2), 419–435. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.1687>
- Balanta Mera, R., & Obispo Salazar, K. (2022). Representaciones sociales de la identidad y los roles de género en adolescentes de una escuela secundaria de México. *Interdisciplinaria*, 39(2), 151-166. <https://doi.org/10.16888/interd.2022.39.2.10>
- Bard Wigdor, G. (2016). Aferrarse o soltar privilegios de género: sobre masculinidades hegemónicas y disidentes. *Península*, 11(2), 101-122. <https://doi.org/10.1016/j.pnsla.2016.08.003>

- Benedicto, J. & Morán, M. L. (2002). *La construcción de una ciudadanía activa entre los jóvenes*. Injuve. <https://www.injuve.es/sites/default/files/LA%20CONSTRUCCION.pdf>
- Benedicto, J., (2016). La ciudadanía juvenil: Un enfoque basado en las experiencias vitales de los jóvenes. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14(2), 925-938.
- Bisquerra Alzina, R., & Chao Rebolledo, C. (2021). Educación emocional y bienestar: por una práctica científicamente fundamentada. *Revista Internacional De Educación Emocional Y Bienestar*, 1(1), 9–29. <https://doi.org/10.48102/riieb.2021.1.1.4>
- Blair Trujillo, E. (2009). Aproximación teórica al concepto de violencia: avatares de una definición. *Política y cultura*, (32), 9-33. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0188-77422009000200002&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-77422009000200002&lng=es&tlng=es).
- Bourdieu, P. (2000). *La dominación masculina*. Anagrama.
- Cala Montoya, C. A. (2021). Construcción social de la violencia escolar como relaciones recíprocas autoorganizadas. *Revista Brasileira de Educação*, 26, 1-25. <https://doi.org/10.1590/s1413-24782021260018>
- Castro López, M. I., & Rodríguez Ousset, A. (2012). Pensar la educación ciudadana en el México de hoy. *Perfiles educativos*, 34(spe), 129-141. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-26982012000500012&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982012000500012&lng=es&tlng=es).
- Centers for Disease Control and Prevention. (2024). *Community violence prevention resource for action: A compilation of the best available evidence for youth and young adults*. [https://www.cdc.gov/violence-prevention/media/pdf/resources-for-action/CV-Prevention-Resource-for-Action\\_508.pdf](https://www.cdc.gov/violence-prevention/media/pdf/resources-for-action/CV-Prevention-Resource-for-Action_508.pdf)
- Cipriano, C., et al. (2024). *A systematic review and meta-analysis of the effects of universal school-based SEL programs in the United States: Considerations for marginalized students*. Contemporary Educational Psychology Open. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2773233924000032>
- Colmenares López, J. (2024). Desafíos de la Formación Ciudadana en la Sociedad Actual. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 296-300. <https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.547>

- Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH). (2017). Informe Especial “Adolescentes: Vulnerabilidad y Violencia”. [https://informe.cndh.org.mx/uploads/menu/30101/Informe\\_adolescentes.pdf](https://informe.cndh.org.mx/uploads/menu/30101/Informe_adolescentes.pdf)
- Domènech i Argemí, M., & Íñiguez Rueda, L. (2002). La construcción social de la violencia. *Athenea Digital*, 2, 4–6. <https://atheneadigital.net/article/download/54/54>
- Durán, K. (2023). Masculinidad hegemónica, una violencia de género silenciosa hacia los hombres. *D´Perspectivas Siglo XXI*, 10(20), 20–33. <https://doi.org/10.53436/AL14TW41>
- Eldred, E., et al. (2025). *Are school-based violence prevention interventions inclusive and effective for children with disabilities? A systematic review of global evidence*. *EClinicalMedicine* (The Lancet), 80. [https://www.thelancet.com/journals/eclinm/article/PIIS2589-5370\(24\)00639-4/fulltext](https://www.thelancet.com/journals/eclinm/article/PIIS2589-5370(24)00639-4/fulltext)
- Esquivel Marín, C. G., & García Barrera, M. E. (2018). La Educación para la Paz y los Derechos Humanos en la creación de valores para la solución de conflictos escolares. *Justicia*, (33), 256–270. <https://doi.org/10.17081/just.23.33.2892>
- Galtung, J. (1969). Violence, peace, and peace research. *Journal of Peace Research*, 6(3), 167–191.
- Galtung, J. (2003). *Paz por medios pacíficos: Paz y conflicto, desarrollo y civilización*. Bakeaz
- Giroux, H. (2021). Critical Pedagogy. In: Bauer, U., Bittlingmayer, U.H., Scherr, A. (eds) *Handbuch Bildungs- und Erziehungssoziologie*. Springer VS, Wiesbaden. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-31395-1\\_19-1](https://doi.org/10.1007/978-3-658-31395-1_19-1)
- Guzmán-Pimentel, M. (2022). Capítulo 1. La violencia como fenómeno humano. Teorías y factores. En José Luis Rojas-Solís. *Investigación, prevención e intervención en la violencia de pareja hacia la mujer*. CONCYTEP.
- Hernández-Hernández, O. M. (2019). Cartografías de la violencia hacia menores migrantes en el noreste de México. Methaodos. *Revista De Ciencias Sociales*, 7(2), 213–224. <https://doi.org/10.17502/m.rcs.v7i2.260dialnet.unirioja>
- Kymlicka, W. (1995). *Multicultural Citizenship: A Liberal Theory of Minority Rights*. Oxford University Press.

- Herrera Rivera , A., Pérez Garrido, M. de J., & Lugo Neria, B. (2025). ¿Cómo formar mejores ciudadanos en México? *Con-Ciencia Boletín Científico De La Escuela Preparatoria No. 3*, 12(24), 115–133. <https://doi.org/10.29057/prepa3.v12i24.14948>
- Lister, R. (2003). *Citizenship: Feminist Perspectives*. New York University Press.
- Lobatón, R. (2023). La dimensión intercultural de la ciudadanía. Fundamentación y alcances. *Punto Cero*, año 28 (46), 9-23. Universidad Católica Boliviana “San Pablo” Sede Cochabamba.
- López, M.J. & Olibar, B. (2024). Freire, Giroux y la pedagogía crítica como praxis emancipadora. *Conjeturas Sociológicas*, 12(33), 98-117. <https://revistas.ues.edu.sv/index.php/conjsociologicas/article/view/2998>
- Martínez Pacheco, A. (2016). La violencia. Conceptualización y elementos para su estudio. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 61(226), 245–258. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0188-77422016000200007](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-77422016000200007)
- Mendoza Vargas, E. Y., Venet Muñoz, R., & Morales Sornoza, A. M. (2020). La violencia y sus manifestaciones en la educación superior en Ecuador. *Revista Científica Ecociencia*, 7(6), 52–67. <https://doi.org/10.21855/ecociencia.76.396>
- Mieles Barrera, M. D. & Alvarado Salgado, S.V. (2012). Ciudadanías y competencias ciudadanas. *Estudios Políticos*, 40, Instituto de Estudios Políticos, Universidad de Antioquia, (pp. 53–75).
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2023). *Engaging young citizens: Civic education practices in the OECD*. [https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2023/03/engaging-young-citizens\\_1b25e8be/2166378c-en.pdf](https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2023/03/engaging-young-citizens_1b25e8be/2166378c-en.pdf)
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2025). *Civic education as a pathway to inclusive societies*. [https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2025/02/civic-education-as-a-pathway-to-inclusive-societies\\_6d52238a/3f128be8-en.pdf](https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2025/02/civic-education-as-a-pathway-to-inclusive-societies_6d52238a/3f128be8-en.pdf)
- Pérez Pérez, P. D. R., Pérez Manosalvas, H. S. & Guevara Morillo, G. D. (2022). Factores de riesgo y desarrollo de resiliencia en adolescentes. *Revista Científica UISRAEL*, 9(2), 23-38. Epub 10 de agosto de 2022. <https://doi.org/10.35290/rcui.v9n2.2022.519>



- Reguillo, R. (2017). *Paisajes insurrectos: Una cartografía de la juventud en América Latina*. Fondo de Cultura Económica.
- Sandoval Forero, E. A., & Capera Figueroa, J. J. (2021). Una mirada crítica sobre la incidencia social y territorial: Los procesos interculturales de innovación popular. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 26(95), 85-96.
- Sen, A. (2000). *Development as Freedom*. Alfred A. Knopf.
- Takizawa, Y., et al. (2023). Effectiveness of universal school-based social-emotional learning interventions for reducing conduct problems: A meta-analysis. *Frontiers in Education*, 8, 1228269. <https://www.frontiersin.org/journals/education/articles/10.3389/educ.2023.1228269/full>
- UNESCO. (2025). *Lo que hay que saber sobre la educación para la ciudadanía mundial*. <https://www.unesco.org/es/global-citizenship-peace-education/need-know>
- UNESCO. (s.f.). *Cultura de Paz*. <https://www.centro-unesco.org/cultura-de-paz.php>
- UNICEF. (2023). *Global annual results report 2022: Goal area 3 – Every child is protected from violence and exploitation*. <https://www.unicef.org/media/143226/file/Global%20Annual%20Results%20Report%202022%20%3A%20Goal%20area%203.pdf>
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2025, August 6). *What you need to know about global citizenship education*. <https://www.unesco.org/en/global-citizenship-peace-education/need-know>
- Valenzuela Arce, J. M. (2018). *Jóvenes, identidades y culturas en América Latina*. ITESO.
- Vila, P. (2018). *Violencia, cultura y frontera. El caso de Ciudad Juárez*. El Colegio de la Frontera Norte.
- World Health Organization. (2022, November 29). *Violence against children: Key facts*. <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/violence-against-children>
- World Health Organization. (2024, November 7). *Countries pledge to act on childhood violence affecting some 1 billion children*. <https://www.who.int/news/item/07-11-2024-countries-pledge-to-act-on-childhood-violence-affecting-some-1-billion-children>

- Zamorano-Vargas, A., & Hernández, M. E. (2020). Formación ciudadana y construcción de comunidad: Investigación acción colaborativa entre escuela y universidad. *Sophia Austral*, (26), 199-212. <https://dx.doi.org/10.4067/S0719-56052020000200199>
- Zavaleta Betancourt, J. A. (2018). Elementos para la construcción del concepto de campo de la violencia. *Sociológica (México)*, 33(93), 151-179. Recuperado en 01 de octubre de 2025, de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0187-01732018000100151&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-01732018000100151&lng=es&tlng=es).