

transformación conjunta, en el que no es un recetario de fórmulas mágicas las que nos van a salvar, sino la construcción conjunta y continua de espacios de paz, ya que la paz es la acción permanente (Abarca, 2014:110).

Estas prácticas de paz que se están llevando a cabo, en efecto es una formación de redes en las que se integran e involucran a todos los actores educativos, incluyendo a personas del mismo lugar donde viven los alumnos y alumnas, cuando hablamos de praxis, la transformación no es para uno sólo porque con las mismas actitudes de paz al relacionarte con los demás se vuelve parte de tu red, es tu gente como lo diría Lederach, tu grupo de amigos y familiares que se incluyen así como Raúl de 10 años lo escribe en su diario escolar “Maestra este fin de semana no estuve, pero mis abuelos cuidaron mi planta”.

Es necesario seguir dando más pasos hacia estas prácticas de paz en las que el hacer uso del dibujo o la pintura, del deporte, del baile, la meditación, las asambleas, los juegos cooperativos, el teatro, se vuelven parte importante para una educación de paz en los niños y las niñas, al ir formando vínculos de empatía con los demás con los que comparten diariamente.

Educación emocional

Sabemos al ser facilitadores de la educación que es importante cubrir con un plan educativo en el que se deben mostrar avances cuantitativos de lo que han hecho los alumnos en su aprendizaje, sin embargo esta es una parte delicada cuando se habla de que a la escuela se va a aprender las materias, llevando por las tardes a casa “tarea” para seguir aprendiendo, es comprensible que es a esto lo que le apunta la sociedad para que en un futuro los niños y niñas tengan una profesión.

La educación también tiene que incluir un aspecto terapéutico. Desarrollarse como persona no se puede separar del crecimiento emocional. Los jóvenes están muy dañados afectiva y emocionalmente por el hecho de que el mercado laboral se traga a los padres y ya no tienen disponibilidad para los hijos. Hay mucha carencia amorosa y muchos desequilibrios en los niños. No puede aprender intelectualmente una persona que está dañada emocionalmente (Naranjo, 2015).

Se debe tener en cuenta que somos seres humanos y que atravesamos por diversas emociones sobre todo cuando es en casa donde los problemas están latentes cotidianamente, familias en las que hay ausencia de figura paterna o materna y al único que le corresponde atender al hijo, hija o hijos e hijas, debe trabajar para el sustento familiar, en otros casos no hay padres de familia, sólo familiares que se encargan de ellos y ellas, hay más ejemplos como estos en los que a los estudiantes les afectan ciertos problemas familiares y que al llegar a las aulas las manifiestan con violencia o distanciamiento de todo, incluyendo la falta de interés por las actividades escolares, así como para compartir con los demás.

La vida familiar de chicos tan agresivos usualmente incluye a padres que alternan el abandono con castigos severos y caprichosos, un modelo que, quizá comprensiblemente, vuelve a los niños un tanto paranoicos o combativos (Goleman, 2006:271).

A veces la familia en la que se encuentran sea cual fuese los integrantes el desahogo de sus problemas lo hacen a través de los niños y l a niñas, así como lo dice Goleman, es frecuente ver

escenas las distintas caras de la violencia en ellos y ellas al repetir esas escenas que viven con sus familiares.

La ternura es una necesidad vital de los seres humanos y, consecuentemente debe serlo también en todo proceso educativo. La afectividad es una necesidad fundamental de todos los seres humanos. Es la necesidad que nos hace humanos, indispensable para una construcción equilibrada de la personalidad (Jares, 2006:28).

Por lo tanto le queda al docente ser el pilar afectivo que muestre el cariño y respeto a los estudiantes desde el diálogo y la escucha, no se puede avanzar cuando te das cuenta que Rocío se quita las pestañas con las manos en desesperación de lo que ocurre en casa, si bien no recibe la atención o afecto, los docentes no somos robots que sólo estamos ahí por un empleo, es necesario y urgente atender sus emociones, sobre todo cuando están lastimando a su persona.

El profesorado que lleva años ejerciendo la profesión habrá detectado en numerosas ocasiones que ciertos problemas de indisciplina tienen su origen en una falta de afecto en un deficiente desarrollo de la dimensión emocional o en personalidades inseguras derivadas precisamente de la falta de afecto. Y también que, en ocasiones, dichos problemas de convivencia son resueltos después de enfocar el problema desde la afectividad (Jares, 2006:29).

No se trata de dar abrazos y los problemas emocionales son resueltos, me parece interesante lo que aporta Goleman cuando dice que no sirve de nada tener conocimientos y buenas calificaciones cuando no se tiene una inteligencia emocional, la vida de los estudiantes se puede volver un caos, hasta llegar desde la enfermedad a la depresión, es por ello que con actividades en las que ellos y ellas descarguen sus emociones desde una técnica de respiración, un juego, el compartir con los demás, con el mismo profesor o profesora se puede tener un espacio de afecto, de paz, que muchas veces no encuentra con frecuencia en su hogar.

La enseñanza y el aprendizaje deben traer alegrías. ¿Qué tan poderoso sería nuestro mundo si tuviésemos niños que no temiesen asumir riesgos, que no tuviesen miedo de pensar, y que tuviesen a un campeón. Cada niño merece tener a un campeón, un adulto que nunca dejará de creer en ellos, que entienda el poder de la conexión, y les insista en que llegarán a ser lo mejor que pueden llegar a ser (Pearson 2013).

Los niños y niñas son magia, son alegría, son inocencia, creatividad, pureza, verdad, libertad, ternura, amabilidad, un sinfín de atributos que nos cambian la vida, nos muestran a los adultos constantemente que se puede sonreír a pesar de todo, que podemos disfrutar y asombrarnos incluso ante el vuelo de una mariposa, entonces como docentes frente a grupo sólo nos queda dejarnos llevar por su ritmo de alegría, compartiendo sus intereses y por ende viene la empatía que es la que nos formará lazos de amor, que tanta falta hace en la educación.

La noviolencia en la escuela

Actualmente nuestros alumnos y alumnas influenciados desde pequeños por sus familiares y medios de comunicación adoptan en sus vidas ciertos héroes que disfrutaban la victoria quizá con

una gran ola de violencia antecedida, pretendiendo imitarlos no sólo en su vestimenta, sino en sus sonidos y acciones que realizan, sin embargo la importancia de contrastar como lo dice Lederach (2000) con héroes de la historia de la no violencia como Gandhi, Rusell, Luther King etc.

Explicando sencillamente sus valores, su entrega y su lucha. Estas personas tienen que presentarse no como unos bichos raros, sino como verdaderos héroes que han aportado cosas importantes a la historia y a la humanidad. Puede resultar interesante contrastar los diferentes héroes y sus formas y sus opuestas formas de concebir la lucha por el cambio, la paz o la forma de resolver los conflictos. El escolar por joven que sea, es capaz de captar y valorar estas diferencias, sobre todo si no se presentan con prejuicios (Lederach, 2000:109).

La aportación que hacen Molina y Muñoz es importante, cuando dicen que la no violencia es fuerza, es justicia, energía, rebeldía, amor, etc. es posible un ambiente escolar; en el que a los alumnos y alumnas se les muestre que en lugar de competir, se puede compartir más, porque la competencia siempre nos muestra un ganador y vencedor, en el que si es necesario se llega a la violencia para tener ese triunfo, más sin embargo desde las mismas actividades que realizan es posible que lo hagan todos y se apoyen para que el fin sea que juntos vayan avanzando.

Estamos hablando de escuelas incluyentes, libres de discriminación, de exclusión y violencias donde no solo se reciten, sino, principalmente, se practiquen los Derechos Humanos, la interculturalidad para la paz, la gestión pacífica de los conflictos, la equidad de género, la igualdad, la inclusión, la autonomía y democracia, la honestidad y el respeto, los derechos y obligaciones, la legalidad y normatividad, la ética y moral; así como la discriminación, la comprensión y el respeto a la diversidad religiosa, política social, étnica, lingüística, regional, cultural y sexual; de manera general el respeto al derecho a la vida (Sandoval, 2014:125).

A los niños y niñas no les gusta la violencia, si la ejercen es porque hay algo tras de esas acciones o palabras violentas, conductas que no son favorables para un ambiente escolar, algunos más son filtro de acoso escolar y a veces responden a esas amenazas o golpes de los cuales están cansados, es por eso que cuando educamos para la no violencia como parte de la educación para la paz, podemos ver que los resultados son favorables, que es posible una convivencia escolar en la que el diálogo y la escucha se dé antes que un golpe.

La convivencia en la escuela formal debe avanzar hacia la disminución progresiva de las violencias para mejorar los ambientes de aprendizaje, fortalecer las relaciones entre los distintos integrantes de la comunidad educativa y tejer entramados sociales; pero además debe aspirar a que las tensiones y contradicciones existentes en un espacio diverso y plural, como la escuela, puedan enfrentarse de manera tal que conduzcan a transformaciones cuya incidencia inmediata se de en ese ámbito específico pero que, en el mediano plazo, repercutiera en una sociedad entera (Puerta, Builes y Palacio 2011:144).

La Doctora Abarca decía en una conferencia que los estudiantes a veces viven tres ciclos de violencias, en la sociedad, en la escuela y en su casa, por eso se comportan con violencia porque es lo único que se les ha mostrado, pero cuando somos sus maestros y maestras podemos romper con el esquema de violencia de la escuela en la que se le muestre la ternura, la empatía, espacios

de paz para que sean ellos o ellas los que decidan con cuales escenarios se sienten mejor y transformase a pesar de vivir los otros dos ciclos de violencias en los que quizá como profesores o profesoras poco podemos hacer, pero en las aulas, la tarea educativa puede ser enriquecedora con experiencias desde su paz interior.

Docentes de paz

Por eso el papel docente cobra una gran responsabilidad de llevar a cabo actividades en las cuales se pueda interactuar con los alumnos identificando las problemáticas que ocurren, sin poner barreras entre nadie, incluirse con ellos, me parece importante entre una de las actividades el poder usar el Diario escolar, en el cual se aprovecha lo que escriben los estudiantes y recuperar lo que les pasa emocionalmente, así como lo muestra el siguiente ejemplo:

“Querido Diario quiero contarte que hay veces me siento mal porque uno de mis compañeros a veces se porta muy grosero conmigo, me dice que en el lugar que vivo siempre terminamos con acento, bueno eso no me molesta tanto, pero lo que me molesta es que está discriminando de como hablen” (Testimonio Alejandra-9 años).

Lo ideal sería prestar atención a cada uno de esas “vocecitas” y recuperar aquello que no se está reconociendo del otro, esa diversidad que no está siendo respetada, si bien no hay soluciones, nosotros como docentes no podemos dejar pasar por alto grados de violencia y maltrato, debemos tratar de darles las herramientas necesarias para que puedan transformar los problemas por los que están pasando, porque de lo contrario ¿qué podemos hacer por ellos para cambiar ese panorama de violencia que van viviendo día con día? A veces desde el hogar lo traen arrastrando, sin duda la pregunta queda al aire esperando ser atendida en la educación, sobre todo los que están frente a grupo que es donde se interactúa y es visible ese tipo de conductas.

Jares nos habla sobre algunos contenidos que pueden ser aprovechados con los estudiantes:

1. Contenidos de naturaleza humana: el derecho a la vida y la pasión de vivir, la dignidad, la felicidad, la esperanza.
2. Contenidos de relación: la ternura, el respeto, la no violencia, la aceptación de la diversidad y el rechazo de cualquier forma de discriminación, la solidaridad, la igualdad.
3. Contenidos de ciudadanía: la justicia social y el desarrollo, el laicismo, el Estado de derecho, los derechos humanos. (Jares, 2006)

Uno de los aspectos importantes por lo que debemos tomar en cuenta los puntos que nos menciona el autor es que los docentes junto con todo el personal de la educación retomen esos aspectos ahí clasificados porque algunos pueden abordarse dentro de las aulas sin embargo se necesita de toda una colaboración, las relaciones interpersonales de los niños que han dado pauta a la violencia en las diversas dimensiones, deben frenar cuando se de una convivencia escolar.

La convivencia se debe aprender, los niños no nacen conviviendo eso se logra a medida que crece y observa, se le enseña a vivir, a relacionarse con los demás, la convivencia no se deja a la deriva para ver si aprende sólo, quizá en un buen ambiente lo pueda lograr, pero es un reto de la educación promover esta convivencia armónica en las escuelas, con docentes preparados y comprometidos con su labor a favor siempre de la niñez (Zurbano: 1999: 55).

Es importante el proceso que viven los alumnos, debemos acompañarlos de un trato especial, con empatía, tacto pedagógico, atención, respeto a sus derechos, conocer a cada uno de los niños en su integridad, sus historias, sus metas, sus fortalezas, sus inquietudes e intereses, creando lazos de confianza con ellos, por lo tanto considero algunos rasgos esenciales que debe tener un maestro:

1. Usar el diálogo y escucha como parte del proceso de atención a los alumnos.
2. Fomentar ambientes favorables para el trabajo y convivencia en el aula.
3. Tener una actitud positiva mostrando alegría en todo lo que hace para poder contagiar a sus alumnos.
4. Respetar la diversidad de sus alumnos apoyando sus procesos.
5. Liderazgo y acompañamiento así como la motivación en los logros y avances.
6. Usar como herramienta básica el juego cooperativo para el reconocimiento del otro y el respeto mutuo, ya que es parte de su desarrollo integral.
7. Inteligencia emocional para poder apoyar las necesidades de los alumnos en su proceso de formación.
8. Ofrecer una educación desde la ética del cuidado.
9. Retomar una educación ambiental como parte del proceso de paz con la naturaleza.
10. Crear espacios de paz.

Es necesario las competencias docentes y así como estos rasgos formando así parte del proceso formativo de cada uno, no sólo los alumnos dan ese paso de aprender, también en nuestra labor es importante no solo el aprender sino el reaprender ante esta sociedad cambiante y exigente con nuevas demandas y nuevos retos que cumplir para la educación en pro de la niñez. “La reconstrucción de las razones en su compromiso con la racionalidad también está atenta a sentimientos; emociones, ternura y cuidado. Recordemos es una racionalidad sentimental y una sensibilidad racional” (Martínez, 2005:62).

Es indispensable abrir espacios de paz donde los alumnos puedan manifestar sus emociones, no sólo los conocimientos son importantes, es indispensable y urgente rescatar esa parte humana con diversas estrategias y actividades que permitan el crecimiento personal, aprovechando con ello temáticas de apoyo que pudieran aportar elementos para el desarrollo emocional de los alumnos.

Educación en la ética del cuidado

Cuando estamos en la educación con niños y niñas me parece de suma importancia el cuidado, desde que ellos y ellas ingresan, los padres y madres de familia suelen decir “Le encargo a mi hijo o hija” esa frase está cargada de responsabilidad, sobre todo de cuidarlos y cuidarlas en todo momento, en especial porque son menores de edad.

La ética del cuidado enfatiza las responsabilidades que se dan a partir de las relaciones y los vínculos interpersonales que se producen entre los seres humanos y la importancia en la atención a las necesidades concretas: proceso por el cual la empatía y la actividad propia del cuidar son fundamentales (Comins, 2008:15).

Así como lo manifiesta Comins el cuidado debe verse como un valor humano, en el que se lleva perfectamente con la paz, pues podemos darnos cuenta que no es una sola palabra, el cuidado lleva consigo otros valores que no puedes separar, entre ellos la responsabilidad, así mismo que ya

no sea visto como exclusivo de un género, sino que se aplique en ambos géneros, porque somos seres humanos y todos necesitamos del cuidado, empezando por nosotros mismos.

El cuidado es un valor moral universalizable pero que no surge como tal únicamente de la reflexión racional a priori sino que surge su importancia a partir de la observación de la experiencia, a partir de una antropología que nos indica una conexión entre la práctica del cuidado y la paz (Comins, 2009:68).

Se hace muy conveniente incluir una educación en el cuidado dentro de una propuesta de educación para la paz. Estos aspectos son primordialmente dos: la transformación pacífica de conflictos y la atención a los otros (Comins, 2009:69).

Pero esto no quiere decir que al cuidarlos solamente tengan nuestros ojos encima de cada uno de ellos y ellas, se trata de realizar prácticas de paz en las que el cuidado empiece desde ellos mismos como personas, de la importancia de su cuerpo, de su aprendizaje, de que se cuide en todos los aspectos, pero que a la vez también cuide a los otros y otras, sobre todo cuando se hacen actividades de juego en las que pueden salir lastimados.

Si a un niño pequeño le mostramos amor y reconocimiento (le cuidamos) crece con un autoconcepto sano y se siente seguro de sí mismo, capaz de plantear alternativas y soluciones a la vida, es muy importante la autoestima y tener un buen autoconcepto para plantear alternativas a los conflictos. Esta autoestima solo puede desarrollarse a través del amor. Cuando amamos a alguien con ese amor que recibe aprende a amarse también a sí mismo y eso facilitará que ame mejor a los demás, por eso hablamos del círculo virtuoso de amor (Comins, 2009:85).

Es preocupante ver que hay niños y niñas en con un gran descuido desde casa, en su higiene, en su alimentación desde que te dice que no desayuno nada y tampoco lleva alimento para su espacio de comida en la escuela, así mismo no lleva materiales para su trabajo en el aula, hay ausencia de padres o tutores los cuales se integren a las actividades o reuniones escolares, pero sobre todo y más doloroso es que se presenten con signos de violencia física en su cuerpo.

Cuando eres estudiante y te preparan para la docencia, no aparecen estos cuadros con ellos y ellas, enfrentarse a la realidad es complicado ¿imaginemos su autoestima de estos niños y niñas mencionados?, el cuidado también se enseña desde el ejemplo, desde las atenciones que se le brinden en casa, pues bien es ahí donde se dice que el maestro y maestra frente a grupo se parte en dos, primero porque hay que atender la curricula escolar, misma que no puedes atender, si tus estudiantes no están “cuidados”.

Se necesita una red de docentes que no sólo realicen un trabajo que es remunerado, sino que estén comprometidos con una educación diferente o como propone Jares “Deberíamos construir nuestro modelo educativo, en el que niños y niñas, sin ningún tipo de discriminación, aprendiesen a valorar positivamente las acciones y el tiempo dedicado al cuidado (Jares, 2005), porque también con el cuidado podemos lograr una buena salud, no sólo física, sino emocional, que tengan las herramientas necesarias para su autocuidado, rompiendo una vez más con el escenario escolar donde si es cuidado y está aprendiendo no sólo a cuidarse, sino a cuidar de los demás, llámese personas, animales o cualquier ser vivo.

Educación holista

Cuando hablamos de una educación, debemos entender que los estudiantes no son solo razón, sino que son personas completas, humanas que requieren atención en todos los sentidos, o en palabras de Naranjo cuando nos dice que tenemos tres cerebros, intelectual, emocional e instintivo, apostarle por una educación holista e humanista.

La educación no puede resolver por sí sola todos los problemas del desarrollo, pero una visión humanista y holística de la educación puede y debe contribuir a lograr un nuevo modelo de desarrollo. En ese modelo, el crecimiento económico ha de estar regido por el respeto al medio ambiente y la preocupación por la paz, la inclusión y la justicia social. Los principios éticos y morales de una visión humanista del desarrollo se oponen a la violencia, la intolerancia, la discriminación y la exclusión (UNESCO, 2015:10).

Hay un ducho que dice con un ojo al gato y el otro al garabato, así mismo debe ser un docente, estar atentos en todo, es posible cuando se tiene un compromiso con la educación, con la niñez, el gusto por el aprendizaje con los niños y niñas es inigualable, sonrisas garantizadas en todo momento, pero eso depende de las acciones que se realicen, lograr empatía, ganarse su confianza y más que eso su afecto es una retribución a todo lo que se hace.

Los profesores y profesoras debemos tener confianza y esperanza en nuestros estudiantes, en sus posibilidades de aprendizaje como una condición inherente y presente en nuestro trabajo. Nos entregamos hacia ellos y ellas con la esperanza de que crezcan como personas, que se desarrollen en todas sus facetas, que mejoren en todos los sentidos, que contemplen y descubran nuevos horizontes. En ese proceso crecemos como personas y como profesionales, y en ese proceso y en sus resultados obtenemos nuestra mejor recompensa, nuestra mayor alegría (Jares, 2005:260).

Fomentar una educación holista debe ser indispensable pues tenemos alumnas y alumnos holistas que no están quietos, que tienen curiosidad por todo lo que les rodea, que están en constante aprendizaje, que tienen las emociones a flor de piel y que si no son encauzadas hacia una educación para la paz, pueden ser víctimas de violencia y posteriormente ejercer esta misma que ha sido aprendida y reforzada.

Sin embargo, también tenemos competencias, epistemes, saberes, sabores para vivir en paz, con justicia, ternura y cariño. En cualquier caso podemos pedirnos cuentas por aclarar a qué saben nuestros saberes, qué capacidades o competencias ejercemos, como nos cuidamos unos y unas de otras y otros y de la tierra (Martínez, 2005:41).

En este mundo tan acelerado y cambiante solo una educación holística podría ayudarnos a disminuir y prevenir el deterioro de nosotros mismo y del planeta, son nuestros niños y niñas el presente que pueden realizar acciones a favor de la paz, por lo tanto de la humanidad y de la tierra, pero además serán futuras generaciones que podrán aportar a su cuidado con su ingenio y creatividad que siempre deben tener presentes con una sana autoestima que les permita el logro de sus metas a favor del bien común.

CONCLUSIONES

Puedo concluir que esta investigación no sólo me está transformando como persona, sino también como docente frente a grupo, no se pueden hacer prácticas de paz auténticas, reales, verdaderas, sino existe primero un cambio en nuestro interior, desde nuestra persona, ese cambio que puede vislumbrarse y empatar a los demás se vuelve un bien necesario.

La violencia siempre la vuelven visible los medios de comunicación, pero seguir fomentando el odio, prepotencia, frustración no es necesario, lo que sí es importante es hacer la paz desde el amor, la ternura, la compasión, la meditación etc., desde lo que sí podemos hacer empezando con nuestra paz interna.

Es indispensable realizar prácticas de paz desde las aulas con acciones positivas, con el cuidado de una planta con los niños y niñas, fomentar y crear lazos de amistad, vivir la solidaridad, la justicia, la democracia en esos espacios escolares. Hacer visibles las acciones positivas que se llevan a cabo en las escuelas y que dan resultados favorables.

LITERATURA CITADA

- Abarca, G. (2014). "Los docentes como constructores de prácticas de paz" en *Revista Ra Ximhai Publicación semestral de Paz, Interculturalidad y Democracia*. México: UAIM, 10 (2), 95-112.
- Abarca, G. (2015). "Experiencias de Educación para la Paz desde la Educación Formal" Conferencia presentada en el Foro Estatal de Educación para la Paz PEDAGOGIA 3000. Toluca, México. SEP.
- Comins, I. (2008). *"La ética del cuidado y la construcción de la paz"*. Barcelona: CEIPAZ.
- Comins, I. (2009). *"Filosofía del cuidar"*. España: Universitat Jaume
- Goleman, D. (2006). *"La inteligencia emocional"*. México: Ediciones B México, S.A. de C.V. para el sello Javier Vergara Editor. (Obra original publicada en 2006 con el título Emotional Intelligence).
- Jares, X. (2005). *"Educar para la verdad y la esperanza"*. España: Editorial Popular, S. A.
- Jares, X. (2006). *"Pedagogía de la convivencia"*. España: Editorial GRAÓ de IRIF, S.L.
- Lederach, J. (2000). *"El abecé de la paz y los conflictos"*. Madrid: Catarata.
- Martínez, V. (2005). *"Podemos hacer las paces"*. España: Editorial Descleé De Brouwer.
- Molina, B. y Muñoz, F. (2004). *"Manual de Paz y Conflictos"*. España: Editorial Universidad de Granada.

- Oliver, A. (2014). *“La educación que tenemos roba conciencia”*. Entrevista a Claudio Naranjo. Recuperado el 20 de Noviembre de 2015, de Periódico del Bien Común. Disponible en: <http://www.periodicodelbiencomun.com/propuestas-proyectos/la-educacion-que-tenemos-roba-conciencia-entrevista-claudio-naranjo/>
- Pierson, R. (2013). Docentes que inspiran. El caso de Rita Pierson [video]. Recuperado el 21 de Noviembre de 2015. Disponible en: <http://justificaturespuesta.com/docentes-que-inspiran-el-caso-de-rita-pierson/>
- Puerta, I., Builes F., Palacio M. (2011) *“Convivencia escolar”* en Isabel Puerta Lopera y Luis Fernando Builes Builes (Editores Académicos). *“Abriendo Espacios Flexibles en la Escuela”*. Colombia: Universidad de Antioquia. Pp. 143-153
- Sandoval, E. (2014). *“Educación, paz integral sustentable y duradera”* en *Revista Ra Ximhai Publicación semestral de Paz, Interculturalidad y Democracia*. México: UAIM, 10 (2), 115-133.
- UNESCO. (2015). *“Replantear la Educación”*. Francia: UNESCO.
- Zuburbano, J. (1999). *Bases de una educación para la paz y la convivencia*. Pamplona Gobierno de Navarra. Departamento de Educación y Cultura.

Síntesis curricular

María Yaravit Bernal Lujano

Licenciada en Educación Primaria por la Escuela Normal de Santiago Tianguistenco, Maestra en Ciencias de la Educación por la Universidad del Valle de México, Campus San Ángel y Profesora de la Escuela Primaria Profesor Carlos Hank González de Santiago Tianguistenco, actualmente cursa el Doctorado en Educación para la Paz y la Convivencia Escolar en la UAIM. Directora de Tesis Dra. Gloria María Abarca Obregón.



INCLUIR DESDE LO AMOROSO: UNA MIRADA DESDE LA PEDAGOGÍA DEL AMOR Y PAZ

INCLUSION FROM THE AMOROSO: A VIEW FROM THE EDUCATION OF LOVE AND PEACE

Olimpia Hernández-Hernández

Orientadora Educativa de la Escuela Preparatoria Oficial Num.143. Turno Vespertino. Bachillerato General 046, Real de San Vicente II s/n esquina Real de Guadalupe, San Vicente Chicoloapan, 56370 Estado de México. Correo electrónico: psicologaoli@hotmail.com. cel: 5520304584, tel: 015959211982.

RESUMEN

El presente ensayo es una reflexión acerca de cómo se incluye y se construyen espacios de paz, en donde ésta se relaciona con las diferentes paces, paz imperfecta, paz integral y paz holística, así como la comprensión de que la Pedagogía del Amor puede ser una propuesta para que el docente considere hacer las paces dentro de sus aulas, aplicando el afecto, la ternura, compasión y cariño como punto de partida en sus acciones de enseñanza-aprendizaje, sustentando la técnica amorosa del re-conocimiento, con-vivencia, co-operación, narrativas de vida, contacto físico agradable y éxito compartido. Acciones que permitirán mejorar las relaciones dialógicas entre docente-estudiante, estudiante-estudiante, manifestadas con la justicia, tolerancia, respeto interculturalidad.

Palabras clave: técnica del amor, educación inclusiva, hacer las paces, paz imperfecta, paz integral y paz holística.

SUMMARY

This essay is a reflection on how to include and build spaces of peace from the perspective of Pedagogy of Love, where it relates to the different peace, imperfect peace, comprehensive peace and holistic peace and the realization that Pedagogy of Love can be a proposal for the teacher to consider making peace within their classrooms, using the affection, tenderness, compassion and love as a starting point in their teaching and learning activities, supporting the loving technique re- knowledge-existence, co-operation, life narratives, friendly physical contact and shared success. Actions that will improve the dialogic relationship between teacher-student, student-student, manifested with justice, tolerance, respect multiculturalism.

Key words: love technical education inclusiva, make peace, imperfect peace, peace and holistic comprehensive peace.

El amor es la acción que logra la paz y es necesaria en la construcción de una educación más justa.
(Olimpia, 2015)

INTODUCCIÓN

Uno de los problemas más profundos que está enfrentando actualmente la humanidad, es la discriminación, la exclusión y la falta de aplicación de los derechos humanos y que sin embargo, durante los siglos se ha procurado y luchado para combatirla, se va avanzando a pasos lentos para lograr un mundo pacífico con igualdad, tolerancia y respeto. Ya que las fuerzas de poder, imperado principalmente por intereses económicos, como se manifiesta con el narcotráfico, han impedido el contundente desarrollo humano en temas de convivencia pacífica, que incluso han hecho pensar a algunos educadores y autoridades escolares que la paz sea imposible y hasta utópica.

Pese a ello, las políticas públicas de cada país y por supuesto México, han considerado atender las necesidades de sus propias sociedades, realizando desde lo legal constituciones políticas basadas

en los acuerdos internacionales que les permiten sustentar la aplicación de la justicia, democracia, igualdad, equidad y respeto; éstas se han pretendido enseñar y aplicar desde el ámbito de la educación tanto formal como informal ya que indudablemente éste es el espacio donde es posible la transformación y avanzar hacia una Cultura de paz, y dónde se deja con más contundente el esfuerzo para esa transformación es la educación formal, es decir, la escuela, que es el aparato ideológico del Estado (Althusser, 1969), donde se formará y permitirá conformar la identidad de un ciudadano, se considera para la construcción de los sujetos en lo individual, como en lo social. La escuela, es el espacio de encuentros de humanos para humanos, que se obliga a través de ella una relación dialógica entre docentes y estudiantes con saberes e intercambios culturales, multiculturales e interculturales que se deben de fortalecer las relaciones sociales y que ahí se construye identidades permitiendo la convivencia de los otros con sus diferencias y al mismo tiempo comprenderse así mismo; se fortalecen esos saberes tanto científicos como valórales reflejado desde lo micro: persona, familia y escuela, para ser transmitidas para lo macro: en la sociedad y al mundo. Por lo tanto, es aquí donde desde el marco de lo internacional y desde el marco de lo nacional se hacen planteamientos para el óptimo desarrollo humano integral, comprendido en los cuatro pilares de la educación: saber conocer, saber-hacer, saber ser – saber convivir (Delors, 1999).

El presente ensayo es una reflexión acerca del reto que se tiene en las escuelas del Estado de México para lograr construir espacios pacíficos, este análisis dirige la mirada hacia los encuentros que se hace al interior del aula, en la relación docente- estudiante y estudiante-estudiante en la educación media superior, que pese a los esfuerzos que se plantean en los programas educativos, y con programas basados para la cultura de paz, queda muy corto las propuestas que se hacen para transformar, ya que se manifiestan todo tipo de violencias día a día en las escuelas, por lo que se plantean los siguientes cuestionamientos ¿Cómo construir espacios pacíficos en las escuelas mexiquenses de la educación media superior si el contexto social del tercer milenio, se fomenta la cultura de la violencia? ¿Cómo lograr que la Pedagogía del Amor sea incluida en la enseñanza- aprendizaje para la mejora de las relaciones entre docente y estudiante fomentando el diálogo, el respeto y la tolerancia? ¿Qué puede hacer el docente de las escuelas mexiquenses de la educación media superior para hacer las paces? ¿Será posible mejorar las relaciones interpersonales personales desde el amor y erradicar en las escuelas de media superior las violencias tales como, la discriminación, desigualdad, injusticia e intolerancia, que se gestan día con día?

Se pretende dar respuesta a esas preguntas y afirmar que hay la posibilidad de construir espacios pacíficos en las aulas, basados en los fundamentos de la educación inclusiva y la Pedagogía del amor, así como la aplicación de técnicas pedagógicas que pretendan diseñar prácticas del docente para efectuar estrategias de enseñanza-aprendizaje.

Éstas basadas en desarrollar la justicia, la tolerancia, la democracia la convivencia, y el poder se equilibre, abriendo los diálogos, afianzando la relación docente –estudiante y por consiguiente fortaleciendo las relaciones interpersonales del grupo, transformando el ambiente áulico, aceptando las diferencias de todo tipo: religiosas, físicas, vestimenta, costumbres y otras; en el caso de las aulas de bachillerato hay una gama de condiciones del adolescente como son las adicciones, el embarazo precoz, culturas urbanas, condiciones psico- emocionales, que se ponen en juego en el diálogo de saberes, y que si se ponen atención y escucha a esa diversidad se lograra disminuir las tensiones y la convivencia podría ser produciendo la paz positiva e integral (Sandoval, 2008).

Pero bien, es necesario entender que es la Educación Inclusiva, la Pedagogía del amor, y las diferentes paces, imperfecta, integral y holística. Categorías centrales de este ensayo, están ligadas entre sí y tienen relación una con la otra, ya que no podemos hablar de paz sino entendemos las diferencias, la interculturalidad y la inclusión (Bello, 2012), tampoco podemos tener espacios de paz sin entender sobre las paces.

La Educación Inclusiva pretende empoderar a todos los actores al mismo tiempo, sin distinción de raza, de creencia, de preferencias sexuales, mujer, hombre, clases sociales, etc. Por lo tanto, es necesario cuestionar desde que punto las políticas públicas de la educación en el Estado de México, pretende que el docente participe en lo siguiente: *Contribuirá a la mejor convivencia humana, tanto por los elementos que aporte a fin de robustecer en el educando, junto con el aprecio para la dignidad de la persona y la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, cuanto por el cuidado que ponga en sustentar los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todas las personas, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos* (Gaceta Oficial, 2011).

Parece un tanto imposible y lejana cumplir con esta ley, cuando el docente hace diagnóstico, se encuentra con un escenario diverso de identidades, de saberes y de emociones en su aula (Lilia Durán, 2012), además con muchos problemas sociales, de injusticias, de discriminación, marginación y de pobreza, están en el contexto social, por lo que los se puede determinar que los mexicanos tienen graves violaciones a los derechos humanos, y que en ocasiones son observadas por el poder con indiferencia y no con resignación (Ramírez, 2008: 669) esta violación a los derechos humanos genera frustración y entre más frustración exista, mayor neurosis, traducido en términos psicológicos menor salud mental, y siendo así, entonces la tensión del sujeto aumenta, lo que explicaría que un conflicto personal o grupal desembocaría en violencia directa o estructural; leído lo anterior y desde la postura de Galtung (1998) en sus estudios para la paz, nos indica que cuando no se satisfacen las necesidades humanas básicas como es el alimento, la vivienda, la salud y la educación, se considera violencia directa, estructural y cultural y/o simbólica, así como si no son cubiertas las necesidades superiores como la identidad y la libertad, las cuales se agrava la personalidad, ya que hacen más profundas heridas y entonces pueda que la violencia se ejerza desde el dolor, mostrándose hacia los demás como un sujeto con poca aceptación de sí mismo, baja autoestima y poco control emocional, resultando que los conflictos micro, entre las personas, y desde meso entre grupos sociales, se resuelvan como un espiral de violencias (Pascual, 2008), refiriéndose a las diferentes manifestaciones de la violencia como son actos de intolerancia, xenofobia, nacionalismo agresivo, racismo, exclusión, marginación y discriminación, permeando entre la violencia directa, estructural y cultural de forma permeable. Esto impacta rotundamente en el aula escolar, rompiendo el diálogo y la posibilidad de que se tenga reconocimiento de los otros, visto desde ahí, parece que el mirar al otro con sus diferencias genera un sentimiento de amenaza, considera que ese otro podría “robar” el yo, y lo vea como enemigo, es la negación del otro que le obliga a destruir y aniquilar (Maalouf, 1999).

¿Qué puede hacer el docente de las escuelas mexicanas ante tal situación de violencia que le antecede al estudiante?

Trabajar en hacer las paces y una de ellas es la paz imperfecta «La paz “imperfecta” es un paso más allá del idealismo y utopismo que ha caracterizado a la paz en su devenir histórico. Esta propuesta de Imperfección intentará superar los sueños utópicos de maneras demasiado “perfectas” de entender la paz. Por otro lado, intenta superar también el fatalismo histórico de

entender más de violencia que de paz a lo largo de la historia [...] .Ahora se trata de resaltar los momentos de paz, asumiendo sus imperfecciones [...] “Imperfecta” se refiere al carácter inacabado de la paz que siempre está en proceso, siempre puede haber más paz. » (Martínez Guzmán, 2001: 207). Así mismo Martínez Guzmán hace una mirada de hacer las paces, en todo momento esta es inacabada, que cada momento se puede hacer y en los entornos escolares siempre estará en proceso.

Al igual entendamos cuando se habla de paz integral en la que se requiere de esta para hacer justicia social y considerar a todos por igual aceptado sus diferentes culturas, esto es posible en el Estado de México y sobre todo en los contextos donde los estudiantes de bachillerato están inmersos. En palabras de Sandoval Forero la paz integral es:

Es una paz integral a partir de concebir que las personas, las comunidades, los pueblos, las sociedades, los sistemas o subsistemas se encuentran en situación de paz, cuando sus condiciones objetivas y subjetivas mantienen los equilibrios mínimos necesarios propios de sus entornos. Unas condiciones donde además de la ausencia de violencia estructural, cultural, simbólica y ecológica, vivan en ambientes de justicia, de libertad, democracia y dignidad (Sandoval Forero, 2015:3).

Ahora bien consideremos también a la paz holística que es la suma de las anteriores pero que considera la importancia de la paz interior , definida como *Un fenómeno interno y a la vez externo al ser humano, pues trata de buscar armonía, equilibrio tanto consigo-mismo, como con los demás y con el medio ambiente* (Abarca, 2014: 5) Así es que la paz holística considera la importancia integral del ser humano y que la Educación para la Paz considera a la misma para que se hagan acciones en el aula que permita su desarrollo tal como propone Tuvilla (2004) *La educación que esta concepción inspira busca la armonía del ser humano consigo mismo (paz interior), con los demás (paz social) y con la naturaleza (paz ecológica) en distintos ámbitos: personal, familiar, escolar, social, nacional e internacional.* (Tuvilla, 2004:16), así que la paz holística participa de manera integral y holística para que se desarrolle el estudiante de forma adecuada y pacífica.

¿Será posible erradicar en las escuelas las violencias tales como, la discriminación, la inequidad, la injusticia e intolerancia, que se gestan día con día? La respuesta sería utópica si se dijera que sí, sin embargo, es un paso a lo posible (Bello, 2012) sería convivencia pacífica si se comienza la enseñanza de los derechos humanos como parte fundamental para lograr la paz positiva, la paz integral, la paz imperfecta y la paz holística , además de asumir que educar en el aula, el docente debe considerar según lo pretendido en el discurso político sobre convivencia humana, dignidad de la persona e igualdad de derechos, posibilitarse de pedagogías que permitan considerar en “reinventar la escuela” tal como con pedagogías de la indignación, de la memoria, empoderamiento de grupos excluidos, antidiscriminatorio, es decir, pedagogías de interculturalidad así refieren Susana Sacavino y Vera María Candú, *es necesario construir prácticas pedagógicas interculturales que afirmen los derechos humanos y promuevan la paz...[sic] desde la pedagogía intercultural, es la articulación entre la igualdad y la diferencia. Es importante que se promueva en la escuela el reconocimiento y la valoración de los diferentes sujetos socioculturales presentes en ella y en la sociedad* (Candú, 2014:221).

O bien considerar la pedagogía de la convivencia que trata de aceptar y acoger al otro, abriendo el diálogo haciendo un discurso inclusivo que represente la imagen de solidaridad, equidad y de respeto (Durán, 2012).

Los docentes deben incluir un diálogo mediático que permitan dirigir a sus estudiantes potenciar su rendimiento a través de esa mediación pedagógica que pretenda equilibrar el poder en el aula, que su función sea el de dominar sus contenidos curriculares, de establecer metas que favorezca el desarrollo del estudiante, fomentar la empatía, atender las diferencias individuales, enseñar cómo hacer, cómo, cuándo y porqué así como reconocer que mediar va lograr la empatía y se acepta la otredad y la alteridad (Tébar, 2003), hacer que el trabajo sea colaborativo y cooperativo, a través de técnicas que empodere al estudiante en su propia identidad, que los acercamientos de docente- estudiante sea reconociendo la otredad, reconociendo su propia humanidad con su abanico de saberes. El docente debe de romper con la doble mirada de ver a los estudiantes diferentes o discapacitados, se debe de hablar de inclusión y romper el discurso que hace la exclusión y la diferenciación de sus estudiantes, puede agregar un lenguaje en donde solo sepa que existe barreras que estudiante tiene para aprender los contenidos académicos, si se pretende tener aulas pacíficas, se debe de cambiar las actividades áulicas realizando prácticas inclusivas (López Melero, 2010).

Es necesario que el docente diseñe metodologías que empoderen en a los estudiantes mexiquenses para aprender a vivir juntos, debe ser la prioridad en tener escuelas con convivencia pacífica, considerando la diversidad, por ello, debe fomentar la educación inclusiva, y romper con el lenguaje excluyente para tratar a los diferentes con sus diferencias en igualdad, atender la diversidad, enseñar a convivir con los demás, la cual permitirá reconocer a los otros como parte de todos, también de reconocer que son sujetos de derecho, y por lo tanto merecemos una vida digna, el aprender en la pluriculturalidad permitiría tener aulas pacíficas, la clave está en que cada parte de la comunidad escolar participe de forma activa y comprometido a enseñar los derechos humanos, y desde la participación de las autoridades escolares, desde la metodología de enseñanza, las actitudes de los docentes y por supuesto a la integración de los padres de familia.

Es necesario dejar claro que la tarea del docente en el aula es trascendental, debe de ser persistente en buscar la forma de implementar en su planeación, los temas como *Los derechos y deberes de las personas, cinco puntos para una para sociedad incluyente*, entre otros, que la Comisión de Nacional de los Derechos Humanos en México. pone como medios de información diseñados como “cartillas” de información, (Comisión nacional de los Derechos Humanos, 2010), pero no sería todo, los docentes se deben formar como educadores de derechos humanos, (Magendzo, 1996) para que él mismo se reconozca como un sujeto de derecho, además logre conocimientos, habilidades y actitudes- valores, que le permita la enseñanza- aprendizaje de los derechos humanos, contribuyendo para con los estudiantes la comprensión de la libertad, la igualdad, el respeto mutuo, la justicia, la solidaridad, la democracia y por supuesto la paz.

Estas deben partir de un plan de convivencia (diálogo de saberes), que permita crear normas y acuerdos entre los integrantes del grupo, la resolución de los conflictos a través de los medios pacíficos, considerar que la promoción y divulgación de los acuerdos y de los derechos a los que todos merecen en el grupo y fuera de él, permitirá el mayor de los éxitos en cualquiera que se permita la escucha del otro, el de permitir que todos tienen un “lugar” dentro del aula, atender los “malos” entendidos y garantizar la estancia de todos los integrantes del grupo.

Pero ¿Cómo se puede incluir el amor en la educación y mejor aún considerar a la Pedagogía del amor para lograr la inclusión e y funcione los planes de convivencia?

Entendemos por Pedagogía del Amor la Pedagogía del Amor es una propuesta humanista y pacificadora en donde se exige el reconocimiento del otro ser humano como autónomo, libre y emocional e invita al docente a manifestar la empatía, la tolerancia, entre otros valores; permite al docente acompañar al estudiante de forma integral abarcando todas las etapas de proceso educativo desde lo cognitivo hasta lo afectivo, busca la verdad, la autenticidad, la ternura, la empatía, la comunicación asertiva, la socialización los valores necesarios para afrontar la vida conforme a su dignidad (Pinilla, 2012).

Los docentes pueden aplicar la técnica del amor a través de los espacios de paz como es el reconocimiento, la co-operación, con- vivencia, la narrativa de vida y el contacto agradable. Esos son los grandes desafíos en los diálogos en el aula y los desafíos para la paz; la fuerza del amor en las aulas, es una propuesta que permitirá hacer posible cualquiera de las paces que busquemos, la positiva, la imperfecta, la integral la holística ya que *El amor se define entonces como el intenso deseo por la unión con otra persona, así está asociado a un estado de profunda excitación emocional y fisiológica, al éxtasis y a la realización* (Muñoz, 2003 :1) el amor es el sentimiento más importante que permitirá hacer acciones pacíficas y lograr transformar el entorno, es el elemento del cual se manifiesta la ternura y la compasión, las cuales nos permiten transformar este mundo como un mejor espacio para vivir. Como nos indica Francisco Muñoz, con la paz imperfecta, a la que refiere como el espacio donde se regulan todos los conflictos pacíficamente optando por cubrir todas las necesidades de los demás, importante para recuperar y usar el poder anímico del amor, que si se impregna en el interior del estudiante puede transformar su percepción y disfrutar la compañía de los demás, tal como se refiere *Desde la perspectiva de la investigación para la paz, y sintonizando con todos los componentes individuales y sociales positivos que comporta el amor se han realizado diversas aproximaciones al papel que debe jugar en la creación de condiciones de paz. Por ello, los pacifistas y no violentos queremos recuperarla, cada vez más, como virtud pública, e incluso política, ya que, por un lado, todas sus connotaciones son de paz y, por otro, sus proyecciones hacia todas las esferas de la vida que nos traerían ventajas* (Muñoz, 2003: 1).

Pues es así, que queda comprendido, el amor produce paz, luego entonces, es necesario que la estrategia de enseñanza-aprendizaje en las aulas a través de la educación de los afectos, que se pueda compartir no solo conocimientos científicos, sino que podamos realizar la pedagogía del amor (Maturana, 2003), que rompa con los esquemas de la violencia estructural, que abra nuevos caminos para realizar encuentros humanos para humanos, que cada componente de la enseñanza sea remitida a realizar la escuelas podemos llevar a cabo estas acciones y hacer posible la paz, ya que no se habla solo de un sentimiento, sino del sentimiento transformado en acción, entendiéndose ésta como una manifestación del espíritu que sin pretender ser dogmática, considerando que éste tema los educadores han dejado a las iglesias o a las religiones, podemos trastocar el alma y/o al espíritu del ser humano a través del amor, que con seguridad la enseñanza- aprendizaje sobre la paz pueda ser realizable en nuestro entorno escolar e impactando en la persona, en la familia y en la sociedad, que tanto es anhelada por todos.

En el enfoque de los estudios para la paz con la postura de Vicent Martínez (2002), nos lleva a considerar la importancia de desarrollar competencias socioemocionales en la comunidad escolar para hacer las paces, que el punto de partida implica el reconocimiento de capacidades y competencias humanas y la formulación de un nuevo horizonte normativo que permita convivir en

la no violencia, *esto implica la acción del deber y el convencimiento por la justicia dentro del respeto total de las personas [...]* [http://sapiensa.org.mx/contenidos/2006/no violencia/pt.html](http://sapiensa.org.mx/contenidos/2006/no%20violencia/pt.html)) Se debe considerar el reglamento y la situación de normas claras de diálogo y normas compartidas entre estudiantes y docentes que se pueda lograr una mejor comunicación con la paz positiva, ya que si se aplica la empatía, la no violencia y la creatividad podemos tener aulas más pacíficas, oponiéndose a toda costa a la discriminación y a la opresión, (Galtung, 1998: 26); en este caso los estudiantes, los docentes, orientadores y directivos deben tener encuentros “amorosos”, reconociéndose primero como sujetos de derecho a través del diálogo con la mediación, sumamente necesario para reconciliar las relaciones humanas fracturadas, que con lleva a aplicar: la reconstrucción, la reconciliación y la resolución de conflictos (Galtung, 1998: 27).

Visto desde la educación inclusiva que propone López Melero (2012), el amor legitima al otro, la convivencia en el aula se aprende y se produce transformando al humano a ser más humano, es decir, más humanizado y educar desde la inclusión es educar en justicia. Así mismo la pedagogía de la esperanza el docente, para Paulo Freire, refiere aquella persona capaz de poner en acción los mecanismos de habilitación simbólica y subjetiva que afirmen la “existencia” del “otro”, fundado, precisamente, en la capacidad -y en la obligación que tenemos- de reconocer al “otro”, a través del diálogo y que esto puede ser crítico y amoroso de la vida.

CONCLUSIÓN

Obtener aulas pacífica desde la mirada de la inclusión y las nuevas pedagogías, como la Pedagogía del amor, que con la ternura y el afecto se pueden transmitir una parte importante de las necesidades del estudiante, la cual no es tarea fácil, pues existe una ruptura del diálogo desde discurso en las políticas públicas que pretender ser incluyente no lo es, ya que se insiste en clasificar, en diferenciar y de negar las diferencias; la educación inclusiva necesita de propuestas pedagógicas que permitan al docente participar en su mediación pedagógica con un enfoque de cooperación y colaboración logrando equilibrar el poder en el aula entre el docente-estudiante, y entre estudiantes, que se pueda reconocer al “otro” como semejante, para construirse como sujetos con sus diferentes diálogos de saberes. Educar en la inclusión significará aceptar la interculturalidad.

El docente es la parte clave de todo sistema educativo, él debe tener competencias pedagógicas que le permitan la madurez emocional, afecto, cariño y ternura para que así pueda transformar su enseñanza- aprendizaje con los estudiantes, para ello puede considera las diferentes pedagogías que desarrollan los conocimientos, las habilidades y las actitudes tales como la de la convivencia, la de esperanza, de la paz, de la indignación, de la memoria, del empoderamiento de grupos excluidos y del amor, y ésta última pretende que el docente legitime a través de su mediación pedagógica a los estudiantes, pretendiendo así que se dé la empatía, con-viviendo para transformarse unos a otros.

La aceptación de la interculturalidad y de las diferencias es un paso presuntuoso que se debe apostar para tener la paz en las aulas, pues es aplicar la justicia y el valor de los derechos humanos es una transformación en la educación, encontrando puntos de encuentro en el que se pretende la asimilación, el reconocimiento y la inclusión de la diversidad en las aulas. Empoderar el amor, en el entorno escolar puede transformar los conflictos con resoluciones pacíficas, a paz integral (imposible, duradera, activa, no violenta) (Sandoval, 2002).

Hay mucho que hacer para lograr la educación inclusiva en las escuelas mexiquenses, iniciar de micro a lo macro, es importante, hay que indignarse para ejercer los derechos de todos los humanos y caminar para atender la diversidad y permitir el diálogo.

¡LA DIVERSIDAD NOS ENRIQUECE!

LITERATURA CITADA

Bello, D. (2011). Educación Inclusiva. Una Aproximación a la Utopía. ¿Escuelas inclusivas en una sociedad excluyente? Edit. Catellanos Editores, S.A de C.V. México.

Bello, D. (2012). Diálogo entre la Interculturalidad y la Inclusión. Hacia la pedagogía de la convivencia Edit. Torres Asociados. 2012.

López, M. M. (2012). La Escuela Inclusiva: Una oportunidad para Humanizarnos. Revista Interuniversitaria de Formación de profesorado, vol. 26 núm. 2, agosto, pp. 131-160. Universidad de Zaragoza, España.

Magendzo, A. (2003). La formación de educadores en derechos humanos. En Magendzo Abraham. "La Formación de educadores en Derechos Humanos" en Curriculum, educación para la democracia en la modernidad. Ed PIIIE, Colombia-1-8.

Reardon, B. (2008). Aprendizaje en Derechos Humanos, pedagogía y Políticas de paz. Conferencia Magistral 2008-2009. Cátedra UNESCO de Educación para la Paz, Puerto Rico, Universidad de Puerto Rico.

Sacavino, S. C. (2014). "Derechos Humanos, Educación, Interculturalidad: Construyendo Prácticas Pedagógicas para la Paz". El mundo, el universo o la Vida. Revista Ra Ximhai Universidad Autónoma Indígena de México. Vol.10-núm.2. Valores por una Convivencia Armónica, UNESCO. Enero-Junio .Edición Especial.

Murueta, M. (2012). La Tecnología del Amor. Asociación Mexicana de Psicología, México

Galtung, J. (1998). Tras la violencia, R: reconstrucción, Reconciliación, resolución. Afrontando los efectos visibles e invisibles de la guerra y la violencia. Bakeaz, Gernika Gogoratuz, Bilbao.

García, M. J. A. (1990). "Un objetivo pedagógico: educar para la paz". Revista de Pedagogía Social, n.º 5, febrero, pp. 167-174.

Jares, X. R. (1998). "Educación y derechos humanos", Cuadernos Bakeaz, n.º 29, octubre.

_____ (1983). "Educación para la paz", Cuadernos de Pedagogía, nº. 107, pp. 69-72.

_____ (1992). "La educación para la paz en el umbral del nuevo siglo: Retos y necesidades" Universidad de Coruña.

Maturana, H. (1997). "El sentido de lo humano". Granica Dolman.

Salazar, M. S. F. E. (2012). "Paz, Conflicto y Ciudadanía".

Ramírez, G. (2003). "Educar en Derechos Humanos, la democracia y la paz en América Latina en el siglo XXI." En MUÑOZ, Francisco (2003), Actas del I Congreso Hispanoamericano, Granada, Universidad de Granada., 643-656. JARES, Xesús. (2002). Educación y Derechos Humanos. España, Popular. 21- 43.

Diario Oficial. (2011). Reforma Educativa, Peña Nieto.

Secretaría de educación. (2011). Subsecretaría de educación media superior y superior Dirección general de educación media superior, Subdirección de Bachillerato General. Plan Maestro de Orientación Educativa. México, julio 2011.

Síntesis curricular

Olimpia Hernández Hernández

Estudiante de posgrado en Educación para la paz y convivencia armónica, UAIM. Especialista en Competencias Docentes en Educación Media Superior por la UPN, Especialista en Trastornos de niños y adolescentes por la UNAM, Diferentes estudios sobre educación, Terapeuta Familiar. Orientadora Educativa de Media Superior, Conferencista, impartición de Talleres sobre Inteligencia Emocional, para maestros, padres de familia y estudiantes, consulta privada así como. Diseño y desarrollo de programas de intervención académicas.



uaim

RA XIMHAI ISSN 1665-0441
Volumen 12 Número 3 Edición Especial
Enero – Junio 2016
271-283

LA IMPORTANCIA DE PROMOVER LOS VALORES DEL HOGAR HACIA LAS ESCUELAS PRIMARIAS

THE IMPORTANCE OF PROMOTING THE VALUES TO HOUSEHOLD PRIMARY SCHOOLS

Rodolfo Pinto-Archundia

Estudiante de Maestría en Educación para la Paz y la Convivencia Escolar. Asesor Jurídico en la Subdirección Regional de Educación Básica Atlacomulco, Calle Flor de María S/N. Col. San Martín, Atlacomulco, Estado de México. C.P. 50450. Tels. (712) 122 28 21, (712) 120 00 49 y (045) 722 711 52 10. Correo electrónico: rodolfofgn@hotmail.com

RESUMEN

La familia es donde se inicia la formación valoral, ya que es en ella donde se le transmite al menor diversas ideologías, costumbres, tradiciones y reglas pero la crisis de valores principalmente en el nivel educativo de primaria refleja altos índices de violencia, intolerancia y faltas de respeto hacia la comunidad escolar, por lo que es muy importante la intervención en el núcleo familiar pero también es importante la figura del docente para la formación de los menores y así en conjunto puedan promover los valores tanto en el hogar como en la institución educativa.

Palabras clave: educación primaria, formación valoral, influencias externas, transversalidad, la familia.

SUMMARY

Family is where values training starts, as it is in it where he transmits to less diverse ideologies, customs, traditions and rules but the crisis of values mainly in the educational level of primary reflects high levels of violence, intolerance and lack respect for the school community, so it's very important intervention in the family but also important figure for training teachers of children and thus together to promote the values both at home and in school.

Key words: elementary education, training value-related, external influences, mainstreaming, family.

INTRODUCCION

La preocupación por mejorar la enseñanza en todos los niveles y todos los campos del conocimiento, nos obliga a reflexionar acerca de la transmisión de valores, ejemplos y enseñanzas que el menor aprende en el hogar. En este trabajo se presentan una serie de reflexiones respecto de los valores, la familia y su influencia en el entorno escolar que han permitido plantear una investigación referida a la influencia que la educación en valores en el seno de la familia ejerce en la educación primaria del Municipio de Atlacomulco, Estado de México.

Hoy en día un reto que deben enfrentar los padres de familia y los docentes de manera coordinada, es ejercitar y promover los valores con los menores a partir de la dinámica familiar y los valores que la comunidad escolar considera importantes para formar a los alumnos, por otro lado la importancia que tiene la familia para predicar con el ejemplo dadas las consecuencias que hoy en día se presentan respecto a los valores. Los gobiernos han tratado de solucionar los problemas buscando alternativas sin obtener resultados mediante los programas como el de “Escuela para Padres” o “Valores por una Convivencia Escolar Armónica” implementados.

La educación que imparten las escuelas primarias debe formar y que permitir al alumno desenvolverse como persona dentro de la sociedad, tomando en cuenta los valores que se imparten desde el hogar, dado que hoy en día resulta evidente que la diversidad y las transformaciones que sufre la educación y los procesos que están a su alrededor se producen a nivel mundial.

La educación y los valores en la escuela

En el sistema educativo nacional a través de la escuela, cumple funciones en la formación en valores, cívica y para la democracia por medio de planes y programas; lo cual ya no es suficiente porque las exigencias que fundamentalmente demanda la sociedad, es una formación ética y moral que permita la convivencia armónica.

Los sistemas educativos inevitablemente están fundados en valores, todas las elecciones que deben hacerse en educación desde los contenidos, la metodología y la formación del docente están basadas en la visión que la sociedad tiene, es decir, en un conjunto de valores. Lo que parece no ocurrir con toda la eficacia es que la sociedad quisiera la apropiación de esos valores por parte de los educandos, en un número creciente de casos están apropiándose de valores o al menos de criterios de juicio y comportamiento, procedentes de otras fuentes extraescolares, entre las cuales los medios de comunicación, cada vez más globalizados, juegan un papel importante.

Los contenidos curriculares son incorporados al sistema educativo comenzando con la formación de los docentes responsables de impartirlos, como los programas oficiales que se implementan en las instituciones educativas; a esta situación se agrega un debilitamiento sistemático de la escuela pública por la vía de la disminución presupuestaria para infraestructura y recursos didácticos, así como recortes en programas artísticos, culturales y de desarrollo personal, y el salario de los maestros (Elzo, 2004, p.82) que no beneficia en el desarrollo del educando en el ámbito formativo intelectual y valoral.

Como lo establece Elzo, “Los resultados de la educación a la cual le sobran discursos pero no se traducen en su totalidad en acciones reales que ayuden a formar hombres y mujeres capaces de integrarse a la dinámica de la vida actual en forma responsable como ciudadanos productivos con valores. Ante el momento de desesperación y la sensación de pesimismo que enfrenta la sociedad de hoy, el panorama se agrava por el hecho de que el sistema educativo hace énfasis en el componente informativo descuidando el aspecto formativo, entonces la educación es fundamental para ayudar a superar la crisis de valores, pues desde este campo es posible interrogar y penetrar a la realidad cultural para descubrir, comprender e interpretar más cabalmente la dinámica que caracteriza la práctica de valores ya sea en la escuela, la familia y la comunidad, partiendo de tal conocimiento generar alternativas inspiradas en el aspecto formativo permitiéndole al ser humano garantizar el resguardo de sus valores y construir otros acorde a la actualidad, tanto espirituales, como materiales, sociales, políticos o de cualquier índole”. En este sentido, la educación y los valores que se imparten en el aula no se cuestionan, los cambios significativos que se están dando a nivel personal y social, presupone que, si los valores económicos priman y devalúan los valores psicológicos y afectivos que nos ayudan a ser personas con criterios de autoreflexión hacia nosotros mismos y el mundo que nos rodea, a ser capaces de poder comprender al otro como si de nosotros mismos se tratase, puede ser que, en un futuro quizá no muy lejano, viviremos en una sociedad despersonalizada y egoísta.

El maestro y la formación en valores

Una acción a corto plazo es la intervención del maestro respecto a la crisis en valores con preparación, asumiendo un compromiso en formar integralmente a los alumnos tomando en cuenta la cuestión formativa y por lo tanto también los valores.

En muchos casos el maestro sigue utilizando métodos tradicionalistas, lo más que pueden lograr es formar hombres con poca creatividad, pasivos, que se conforman con lo que hacen o tienen, por eso los valores deben abordarse de acuerdo a la dinámica de la sociedad actual, profundizando en el enfoque formativo de planes y programas mencionados anteriormente como “Escuela para Padres” o “Valores por una Convivencia Escolar Armónica” implementados, atendidos y llevándolos a cabo el gobierno pero desafortunadamente no han tenido el impacto esperado, ni los resultados que deseaban obtener. Por ello, los maestros involucrados en la acción educativa deben considerar siempre el contexto en el cual se desenvuelven, atendiendo los sistemas de valores vigentes en la cultura y la sociedad.

Debemos entender que el desenvolvimiento diario de cada individuo, está impregnado de acciones valorativas que comparte con otros individuos de su propia cultura, que se realiza a través de interacción comunicativa, acciones y comportamientos, de modo que si deseamos comprender, interpretar y explicar el significado de la dimensión valorativa que prevalece en determinada realidad, en su contexto de tiempo y espacio específico, es preciso conocer el discurso conocido y oculto que prevalece en la interacción social y el significado que se otorga al mismo, así como las actitudes, rutinas y tradiciones de los individuos.

Una de las acciones que el docente puede efectuar, es primero tomar conciencia de los problemas de este mundo actual que en gran parte se deben a una crisis de valores, luego de buscar y coordinarse con otras personas, ya sean autoridades, otros maestros o la familia y en forma solidaria atender más a lo formativo de la educación inculcando o promoviendo los valores.

Como lo menciona Arboleda (2011, p.93) *Por estas razones es una tarea difícil pero no imposible, con trabajo y dedicación los educadores pueden hacer llegar, formar o reforzar los valores a nuestros niños y jóvenes para responder a las demandas de una sociedad que presenta cambios vertiginosos en aras de un supuesto desarrollo caracterizado por la anarquía y falta de planeación por parte de los sectores políticos y educativos, ya que no se dan los resultados esperados de educar para la vida.* Por ello es de suma importancia, que el docente ofrezca desde la institución educativa los conocimientos, procedimientos y actitudes que hagan posible la construcción de criterios morales propios, derivados de la razón y el diálogo; así, es posible pensar que todo esté arduo trabajo se debe iniciar ya con los más pequeños, es decir, en la educación infantil pero el problema con que nos encontramos los educadores en nuestra práctica docente, es que mientras nadie discute que la Educación en Valores debe empezar en las primeras edades y que es importante tenerla en cuenta, no dejando de lado otros aspectos psicológicos, sociológicos y afectivos, los referentes didácticos y la bibliografía al respecto es muy escasa, pues es muy limitado el material escrito sobre educación en valores en esta etapa educativa. Esto hace que si los educadores y maestros no tienen referencias sobre esta temática es difícil que puedan hacer un análisis y reflexión sobre su propia práctica educativa, ya que no cuentan con modelos de posibles actividades sistematizadas para poder realizarlos con sus alumnos y alumnas. Estos referentes no deberían ser “recetas” sino materiales que les ayudarían a reflexionar sobre su propia realidad y poder ir construyendo una metodología y un ritmo de trabajo adecuado a su

escuela y a sus necesidades. Decimos que no se tratarían de “recetas” ya que debemos tener en cuenta que en la educación en general y concretamente en el tema que estamos tratando las recetas y los métodos, no existen como modelos a imitar a la perfección. Lo que sí es viable y aconsejable es el poder conocer diversas experiencias y formas diferentes de tratar esta temática pero es cada institución y cada educador el que reflexionará y diseñará cómo sistematizar el trabajo de los valores en su entorno atendiendo las necesidades sociales e individuales de los niños y niñas que forma parte de su entorno educativo. Además, hemos de reflexionar sobre el tema y ser responsables del modelo de reflexión y de intervención didáctica que construimos. También debemos tener en cuenta que el modelo al que lleguemos no podemos darlo nunca por acabado ni podemos pensar que no se puede mejorar ya que como profesionales de la educación sabemos que la tarea educativa es un tipo de tarea que está continuamente en constante progreso y con la cual debemos adoptar siempre un proceso de cuestionamiento, de diálogo, de reflexión y de autoreflexión, para así ir construyendo el día a día y mejorar la práctica docente.

La formación de valores en el aula

Si nos referimos específicamente al aula, los actores (docentes y alumnos) sus manifestaciones valorativas individuales, grupales y colectivas, no las evidencian notablemente a través de sus acciones, percepciones, actitudes, lo que refleja la dinámica de la cultura escolar y las tendencias socio-culturales del momento histórico que vive la sociedad.

En el aula coexisten diversos esquemas valorativos presentándose contradicciones e inconsistencias que se manifiestan en la cultura escolar a través del discurso, los comportamientos, actitudes y acciones que se practican pero se le da más importancia a los programas académicos por el saber de los alumnos en términos de competencias intelectuales, descuidando el saber actuar y convivir que se expresa en normas de comportamiento, valores y actitudes ante sí mismo y ante los demás.

El propósito central de planes y programas de primaria del año 2015 es preparar al alumno para la vida, desarrollando habilidades y destrezas en el terreno práctico intelectual, así como la promoción de valores, hasta llegar a formar un sujeto competente, con capacidad de decisión, apto para el desarrollo social, en libertad, solidaridad, democracia, tolerancia, etc. Para un crecimiento personal, para la autoestima y autonomía, la realización personal y una mejor calidad de vida, por lo cual el trabajo que realiza el docente no se debe enfocar solo a la formación intelectual, debe atender todas las vertientes que se le marca en el documento rector educativo (Artículo Tercero Constitucional), que aunque trae implícita la formación valoral, no hay una sistematización para abordar el tema de valores en el aula a excepción del área cívica y ética, por lo cual el docente debe buscar alternativas de preparación, información y participación en programas gubernamentales, lo que no es suficiente aunque el docente esta consiente de la necesidad de formar en valores, lo más común es que se aborden con preguntas guiadas a través de un cuestionario que los alumnos resuelven en casa o en el aula, además se les presentan situaciones problemáticas en teoría donde deben tomar decisiones estando implícitos los valores.

En consecuencia, el trabajo en el aula es fundamental para tener logros en la formación integral del educando, lo que depende en gran parte de la participación del docente.

La familia y la formación en valores

La educación de los padres conduce a sus hijos a reconocer tanto sus propios límites intelectuales como los sociales, desarrollando un juicio reflexivo para actuar a partir de la conflictiva confluencia de lo que desea y puede hacer.

Gerardo Mendive (2008, p.77) a la letra dice que *La familia tiene una posición respecto a la educación y por medio de su dinámica interna opta por lo que cree más conveniente para su hijo. A través de la familia, el menor no solo recibe la herencia genética sino la cultural que los padres transmiten a sus hijos, también la fe, ideologías, tradiciones, costumbres, afinidades, aversiones, etc., lo que permitirá al menor integrarse paulatinamente a la sociedad y comenzara a manifestar su comportamiento.*

Lo que está pasando actualmente con la familia es que los menores si manifiestan valores, es fácil que los modifiquen por influencias externas (medios de comunicación, compañeros de la escuela o de su comunidad o grupo de amigos) o tienen valores que no concuerdan con la convivencia de la sociedad en la cual se desarrollan.

Una de las causas probables, son las consecuencias negativas del mundo actual, donde para poder llevar el sostén de la familia, regularmente trabajan tanto el padre como la madre, resultando poca convivencia con los hijos, siendo presa fácil de las influencias externas con las cuales pasan más tiempo del que conviven los padres con los hijos, estos llegan tensos, fatigados por la carga de trabajo y competitividad que impera en el mundo laboral actual donde si no eres eficiente puedes perder el trabajo.

Refiere Gerardo Mendive (2011, p.52) que, *La tarea de la escuela y más específicamente del maestro, tiene un compromiso y una gran responsabilidad en la formación valoral, por la situación descrita anteriormente en donde la familia es fundamental en el desarrollo del menor, una de las situaciones que se presentan con más frecuencia hoy en día, es que el padre cuando tiene tiempo acude a la escuela y no pregunta que hizo mi hijo, si no que le hicieron a mi hijo; quiere decir que el padre tiene poca comunicación con el maestro y cree lo que el hijo le dice respecto a un mal comportamiento o una mala calificación, que claro en la mayoría de los casos se sitúa como víctima.*

Una gran labor de la familia y la escuela es inculcar y reforzar valores para que el niño los interiorice realmente y pueda tener fortalezas ante situaciones negativas y saber elegir qué es lo bueno para él.

Influencias externas en el comportamiento de los menores

Tanto para los niños como para los jóvenes, existe una serie de factores externos que influyen en su comportamiento. Si nos referimos a los medios de comunicación, comenzando por la televisión, un medio masivo común en cualquier nivel socioeconómico, por ejemplo hay un sinnúmero de películas violentas, de terror, con escenas donde se simula el acto sexual, que no tienen restricción en el horario que está a su alcance, aunque regularmente las pasan en horario nocturno es a horas tempranas sin tomar en cuenta que tiene programación especial donde tienen más variedad de situaciones negativas.

Sobre los dibujos animados, la mayoría de los que están produciendo actualmente, tienen alto grado de violencia y tomando en cuenta la gran atención que les ponen los niños, es fácil que adquieran lo que ahí se inculca, además de anuncios publicitarios con alto grado de erotismo o los videoclips de música que son del mismo estilo.

Se ha utilizado este medio por el gobierno federal, estatal y también algunas organizaciones civiles para promover valores como la democracia, la solidaridad y la tolerancia. Spots a los que se les dedica muy poco tiempo y solamente de esta forma difícilmente impacta pero haciendo un balance sobre este medio son más las cuestiones negativas en relación a la formación en valores que las cosas positivas.

Otro factor influyente en la formación valoral es el medio ambiente donde viven, comúnmente en barrios bajos donde se presentan situaciones en la calle de alcoholismo, drogadicción, vocabulario obsceno, faltas de respeto, agresiones físicas, verbales y muchas veces esto también lo ven en el seno familiar. Estas situaciones no ayudan a formar valores, sino que inculcan costumbres y actitudes negativas.

También podemos considerar en un gran número actualmente, aunque no es masivo pero si está al alcance de un gran número de personas, la información vía internet que hoy en día es de gran utilidad para la comunicación pero también contiene aspectos negativos porque ahí se pueden obtener datos e imágenes sobre pornografía de todo tipo, cuestiones sexuales en todo lo amplio, violencia por mencionar algunos. La realidad es que por descuido de los padres es posible que niños y jóvenes accedan a este tipo de información que influye negativamente porque al ser un medio de libre acceso los niños, en la mayoría de las ocasiones carecen de un juicio crítico de discriminación de la información en cuanto a valorarlo positivo o negativo de esta información para su vida.

Estos son algunos de los factores externos que definitivamente están fluyendo en la formación de valores como se describió anteriormente por la situación económica actual que prevalece en la mayoría de las familias porque trabajan papá y mamá, por lo que quedan expuestos sus hijos a este tipo de influencias.

Formación y promoción de los valores

Es imposible educar sin una intencionalidad elegida, ya sea la familia o la escuela, cualquiera que esta sea debe contemplar la relación con los demás, así como las normas que imperan en la sociedad donde el individuo se va a desenvolver para llevar esto a cabo, es necesario optar por unos valores en preferencia de otros.

El primer contacto con los valores y su promoción se inicia en la familia, esto nos indica que el niño al ingresar a la escuela cuenta con una gran carga valoral y cultural, que no sea necesariamente positiva; las expresiones valorales de los niños pueden manifestarse como un alumno respetuoso, tolerante, solidario o puede ser lo contrario.

La escuela y la familia juegan un papel importante en la formación valoral, sin embargo es la escuela la que permite una formación de manera intencionada y sistemática.

Según Miklos, Tomas (1999, p.181), *El propósito de la educación basada en normas de competencia es proporcionar educación técnica y capacitación a los trabajadores, así como combinar la educación y el trabajo*. Este tipo de educación, además de reconocer el resultado de los procesos escolares formales, también reconoce los conocimientos, habilidades y destrezas adquiridos fuera de las aulas. Sin embargo, este modelo educativo cuestiona la suficiencia de los títulos universitarios y plantea como más importante poseer competencias para la solución de problemas específicos que tener una preparación a través de la educación se pretende formar individuos capaces de incorporar a la vida productiva y social del medio donde se desenvuelven con el fin de preservar su cultura y contribuir al desarrollo de la sociedad, en esta tarea los valores juegan un papel importantísimo en virtud de que norman y guían el comportamiento de los individuos, contribuyendo de esta manera al avance, desarrollo y evolución de las sociedades. Aunque no existan demasiadas referencias bibliográficas al respecto, sabemos que la Educación en Valores es muy trabajada en las primeras edades aunque no se hace de forma sistematizada, por lo tanto, explícita y en pocas ocasiones se reflexiona sobre los valores que transmitimos a los niños y niñas, ya sea con nuestro tono de voz, con los juegos que proponemos, en las actividades programadas que llevamos a cabo, en la hora de la comida, cuando cambiamos los pañales o bien cuando los peinamos. Trabajamos en valores constantemente, puesto que los transmitimos consciente o inconscientemente, incluso los docentes los transmiten mediante las actividades e interacción que realizan en el transcurso del día con los menores.

La intención del gobierno no es cargar al maestro o a la maestra con más actividades educativas, ya que conocemos lo exhaustivo que es, hay que transmitirle el mensaje de que la educación en valores no la podemos entender, sino es desde la transversalidad; es decir, aprovechando que la edad de los niños y niñas nos lo permite, deben partir de la currícula y programaciones de aula para poder marcar los parámetros adecuados para trabajar la educación en valores en un sentido globalizador e integral, puesto que, como ya hemos dicho, los valores son una cualidad exclusiva de las personas y en todas nuestras acciones, sentimientos, intereses y prioridades, están presentes, seamos o no conscientes, una serie de valores que nos condicionan tanto a nivel personal como en nuestra relación con los otros.

Lo importante es no dejar de pensar y reflexionar sobre qué valores queremos transmitir y reflexionar, si son estos los que transmitimos o quizás transmitimos los contrarios. Es decir, quizá quiero que un niño o niña sepa escuchar o escucharse unos a otros y yo soy el primero que no los escucho a ellos. Tal vez, me gusta que me den los buenos días y yo no se los doy a ellos; estas son situaciones que se dan, provocadas muchas veces, por la rutina de la cotidianidad y que nos pueden pasar a nosotros pero solamente reflexionando en el día a día podemos darnos cuenta de ello y re-pensar nuestra tarea de educadores y educadoras. Así, la importancia de la educación en valores, es para nosotros una necesidad y desde nuestro bagaje educativo vemos muy positivamente el interés que está suscita.

Problemática generada en la Educación Primaria

Considerando la importancia que tiene la influencia de la educación en el hogar, impactando en el menor y este a su vez transmitiéndolo a la institución educativa, afectando a la comunidad escolar y con el transcurso del tiempo convirtiéndose en un problema social más grave, por lo que se pretende crear conciencia con los padres de familia a través de los docentes y directivos de la misma institución, promoviendo a través de los docentes y padres de familia que el menor aprenda aptitudes fundamentales en su entorno familiar y escolar para disminuir la problemática

dentro de las escuelas, siendo conveniente distinguir los procedimientos de enseñanza que se realizan en la familia y en la escuela para tal fin.

La educación primaria o también llamada elemental, consiste en seis años establecidos a partir de los 5 ó 6 años de edad hasta aproximadamente los 12 años cumplidos. En México se exige que los niños reciban educación primaria, que es un derecho para cualquier niño en el país.

La educación básica, es la educación obligatoria, la primaria y la secundaria que corresponden a 9 años de escuela. Dicha educación primaria se presenta en los grados de primero, segundo, tercero, cuarto, quinto y sexto. Los cursos ofrecidos en la educación elemental van aumentando y complicándose con cada nivel de grado. La forma de evaluar es mediante exámenes que demuestran lo aprendido durante los cursos o años escolares.

La educación básica recibe ese nombre no porque sea la menos importante de todos los demás niveles, sino al contrario, porque representa la educación esencial y fundamental que sirve para adquirir cualquier otra preparación en la vida del individuo, porque representa el aprendizaje de los elementos necesarios para poder desenvolverse en la sociedad y dentro de su cultura, porque es la educación obligatoria que han de recibir todos los futuros ciudadanos. Sin embargo, en nuestro país existen 41 millones de personas mayores de 15 años que carecen de una educación básica completa.³⁵

La educación elemental se presenta a los estudiantes por medio de un profesor que enseña todos los cursos o puede variar si es que las escuelas manejan dos o más idiomas, caso para el cual se divide en un maestro para materias en español y otro para materias en inglés. Puede llegar a haber profesores especializados para materias más específicas tales como música, educación física, laboratorio y computación.

Los estudiantes permanecen en un aula, con excepción de educación física y otros cursos muy específicos como computación o laboratorio. Dicha característica es uno de los fundamentos de la educación primaria, ya que se enseña al estudiante a tener fuertes lazos con los maestros, motivo que es importante para el desarrollo social del estudiante.

Respecto a programas especializados para educación primaria, UNICEF (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia) apoya la iniciativa “Todos los niños en la escuela” mediante el involucramiento de los gobiernos de los estados y municipios en donde se lleva a cabo el programa, así como a la sociedad llevando y generando un proceso de participación ciudadana respecto al mejoramiento de la calidad educativa. La UNICEF implementa dicha iniciativa en alianza con algunas organizaciones de la sociedad y en coordinación con los gobiernos de estado, así como las Secretarías de Educación y Salud de cada estado, los Sistemas Estatales del DIF y Oficinas del Registro Civil, todo con el propósito de eliminar las causas que no permiten a los niños asistir y gozar de las enseñanzas de la escuela primaria.

Existe una gran variedad de escuelas primarias tanto públicas como privadas que tienen distinto perfil y pueden adecuarse al estilo de educación de los menores. Entre la variedad de escuelas primarias existen de corte liberal, conservador, católicas, con clases impartidas por sacerdotes y

³⁵ Tobón, S. (2006). Aspectos básicos de la formación basada en competencias. Documento de trabajo. p8

monjas, enfocadas al deporte y enfocadas en el aprendizaje de un segundo idioma ya sea por inglés, el japonés, el alemán o el francés, por mencionar algunos de los más solicitados y hablados.

Es importante que los padres de familia tengan información sobre la escuela primaria a la que desea inscribir a los menores para que la decisión tomada se adecue mejor a las necesidades de la familia y principalmente que el estudiante se desarrolle completamente.

Actualmente existen modelos educativos para mejorar la pertinencia y relevancia de la educación. Una de ellas plantea un cambio en el énfasis de la enseñanza hacia el aprendizaje. La otra propuesta se orienta hacia la búsqueda de una educación más significativa. Ambos modelos requieren centrar la formación en el aprendizaje y no en la enseñanza, así los propósitos de la educación son:

- Buscar una formación que favorezca el desarrollo integral del hombre, haciendo posible su real incorporación a la sociedad contemporánea.
- Promover una formación de calidad, expresada en términos de competencia para resolver problemas de la realidad.
- Articular las necesidades de formación del individuo con las necesidades del mundo del trabajo.
- Promover el desarrollo de la creatividad, la iniciativa y la capacidad para la toma de decisiones.
- Integrar la teoría y la práctica, el trabajo manual y el trabajo intelectual.
- Promover cambios en lo que los individuos saben y en el uso que pueden hacer de lo que saben.
- Promover la autonomía del individuo.
- Promover la capacitación continua y alterna. Programas de estudio/unidades de aprendizaje:
- Contenidos relevantes y significativos.
- Elementos de la competencia: saber teórico, práctico/técnico, metodológico y social.
- Atributos de la competencia: habilidades, conocimientos, aptitudes, actitudes y valores.
- Los programas se articulan en referencia a la problemática identificada, a las competencias genéricas o específicas, así como a las unidades de competencia en las que se desagrega.
- Las materias o asignaturas deben cumplir una función integradora entre la teoría y la práctica. Evaluación:
- Parte de una concepción de evaluación integral que considera elementos generales y particulares.

Análisis Estadístico de las Escuelas Primarias en Atlacomulco

El municipio de Atlacomulco cuenta con 31 Escuelas Primarias del Sector Público dependientes del Gobierno del Estado de México, en las que 17 Escuelas se encuentran en Zona Urbana y 14 Escuelas en Zona Rural, con un total de 292 Docentes de los cuales 90 son Hombres y 202 Mujeres, atendiendo a 296 Grupos, con una matrícula de 8,784 alumnos de los que 3,822 son Niños y 4,962 son Niñas.

Las escuelas están supervisadas por 3 Supervisiones Escolares, compuesta cada una de las supervisiones por 1 Supervisor Escolar, 1 Auxiliar de Supervisión, 1 Asesor Metodológico y 1 Promotor de Convivencia, que atienden a las Escuelas Primarias de Atlacomulco, adscritas a la Subdirección Regional de Educación Básica Atlacomulco y esta misma Subdirección cuenta con una Coordinación Jurídica constituida por 4 abogados que atienden la problemática en conjunto con las supervisiones escolares.

De esta manera, la Subdirección Regional recibe y atiende quejas provenientes de:

- Comisión de Derechos Humanos
- Contraloría Interna de la Secretaría de Educación
- Secretaría de Educación Básica y Normal
- Dirección General de Educación Básica
- Internas
- 01 800 Niños

En términos generales, de acuerdo con los datos recopilados a través de los cuestionarios, encuestas y entrevistas, cada vez se tornan más conflictos al interior del grupo como los insultos verbales (apodos y groserías), golpes (jugar pesado y golpearse), tomar y esconder objetos ajenos, diferencia de opiniones, compartir objetos y atracción por el mismo niño/a, sin embargo la mayoría de los docentes refieren que ellos pueden cambiar el comportamiento de los alumnos promoviendo al interior del grupo principalmente “el respeto”, “la honestidad” y “la responsabilidad”; entre otros valores quedaban englobados y relacionados entre sí el “respeto” y “autoestima”. Por un lado, se tiene la concepción de que la falta de respeto se relaciona con la indisciplina y la desobediencia. Cuando los sujetos tienden hacia la desaprobación de sí mismos tanto por cuestiones físicas como afectivas y emocionales, se habla de baja autoestima. Esto a su vez, pudiera incidir en las expectativas de vida que cada persona tiene y en su actuar de acuerdo con ello.

Sin embargo, pese a la separación para su estudio, estos valores son incluyentes entre sí, ya que según Shmelkes³⁶, ambos se construyen con afecto, en interacción con los demás y sobre todo en un ambiente de aceptación. La problemática en el grupo, tiene que ver con las interrelaciones de sujeto a sujeto, del reconocimiento por la diversidad y, al mismo tiempo, la concepción que el individuo se forma en torno a su identidad y el ejemplo de la familia.

CONCLUSIONES

La sociedad en la que vivimos es caracterizada principalmente por la carencia de valores, reflejando en ella un alto índice de violencia, intolerancia, falta de respeto hacia ellos mismos, hacia las personas, a la naturaleza, etc., sin importar que las autoridades han implementado programas sobre valores e incluso contenidos al respecto en las reformas educativas con la finalidad de coadyuvar en la solución del problema y aun no se obtienen los resultados esperados. Por lo que resulta necesario indagar las causales por las que se genera la problemática, no solo en la escuela sino también con los padres de familia y de esta manera buscar soluciones.

³⁶ Vid. SHMELKES, Sylvia. “La formación de valores en educación básica”, Ob. cit. p. 42.

Esta investigación se realizó a nivel de primarias en la Subdirección Regional de Educación Básica Atlacomulco, dado que es el nivel en el cual se genera la mayor parte de la problemática y probablemente la causa sea que en esta etapa de desarrollo, el menor cada vez va siendo más autónomo y crítico en el transcurso de esos seis años en donde ha conformado parte de su marco valoral.

Una crisis de valores no es accidental ni momentánea, sino la consecuencia de acciones tomadas generalmente a lo largo de los años porque una crisis es sacra del lugar acostumbrado a las instituciones, los hábitos, modos de vida y valores pero la crisis desafía al ser humano brindándole oportunidades para superarla, en ese sentido deben buscar nuevos referentes y además lo que produce la crisis valorativa, ya que la dinámica social se encarga de hacerlo transitorio mediante cambios producidos por las diferentes búsquedas.

LITERATURA CITADA

- Elzo, J. (2004). La Educación del futuro y los valores. Madrid, España.
- Aranguren, L. a. y Sáez, O. P. (1998). De la tolerancia a la interculturalidad. Un proceso educativo en torno a la diferencia. Ed. Alauda-Anaya, Madrid.
- Arrieta, L. e Moresco, M. (1999). Educar desde el conflicto. Chicos que molestan. Ed. CCS, Madrid.
- Arboleda, A. J. y Hoyos. (2011). Construir paz desde la escuela. Bogota, Colombia.
- Cascón, P. y Beristain, C. (2000). Seminario de educación para la paz APDH. La alternativa del juego I y II. Ed. Los Libros de la Catarata. Madrid.
- Coles, R. (1998). La inteligencia moral del niño y del adolescente. Ed. Kairós. Barcelona.
- Cornelius, H. y Faire, S. (s.f.). Tú ganas y yo gano. Cómo resolver conflictos creativamente y disfrutar con las soluciones. Ed. Gaia, Madrid.
- Díez, E. y González, R. (1996). Taller de valores. Educación Primaria. Propuesta didáctica. Ed. Escuela Española. Madrid.
- Dios, D. M. (2001). Cine para convivir. Seminario Galego de Educación para a Paz. Ed. Toxosoutos. Noia – A Coruña.
- Fernández, I., et al. (2002). Conflicto en el centro escolar. El modelo de alumno ayudante como estrategia de intervención educativa. Los Libros de la Catarata, Madrid.
- Fernández, H. A. (1994). Educando para la paz. Nuevas propuestas. Eirene. Universidad de Granada.
- Mendive, G. (2008). La escuela y sus desafíos. Declaración Universal de los Derechos Humanos, 10 de diciembre de 1948

Conde, F. S. (2014). Formación Cívica y Ética.

Brito, G. A., Sánchez, M. G. Artículo medios y valores.

Pliego, B. M. (2007). Valores y Autoeducación.

Piaget, J. (1984). La representación del mundo en el niño. Madrid: Morata.

Vygotsky, L. S. (1978). "Pensamiento y Lenguaje". Madrid: Paidós.

Burke, B. M. T. (1988). Las relaciones entre la familia y la escuela en nuestra sociedad. De quién es la responsabilidad: la escuela o la familia. Ed. Pueblo y Educación, La Habana.

Castro, P. L. (1991). El sistema familiar en el proceso de formación de la vocación de los hijos. Tesis de doctorado, Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, La Habana.

Jares, X. R. (1991). Educación para la paz. Su teoría y su práctica. Ed. Popular. Madrid.

Jares, X. R. (1998). Educación e derechos humanos. Ed. Xerais, Vigo.

Jares, X. R. (1992). El placer de jugar juntos. Editorial CCS, Madrid.

Rubio, C. J. (1998). Democracia participativa. La construcción de la ciudadanía activa y del espacio público democrático. Cuadernos de Pedagogía, nº 275.

Sáez, P. (1997). Las claves de los conflictos. C.I.P., Madrid.

AGRADECIMIENTOS

Un artículo científico no sólo es fruto del esfuerzo personal, sino que necesita de un esfuerzo, tanto en lo profesional como en lo personal. Con estas líneas quisiera mostrar mi agradecimiento a mis familiares.

A la Dra. María Teresa Reyes Ruiz, que además de ser mi Director de Tesis, es un excelente ser humano.

A los Catedráticos del Posgrado de RENFE, y en particular al Dr. Eduardo Andrés Sandoval Forero, que han permitido que este proyecto se materialice.

Al Gobierno del Estado de México y la Secretaría de Educación por el apoyo incondicional y subsidiar el posgrado.

Nota: Este artículo es producto de una investigación de tesis del alumno Rodolfo Pinto Archundia, bajo la dirección de la Dra. María Teresa Reyes Ruiz, para optar por el título de maestro en "Educación para la Paz y la Convivencia Escolar Armónica" del Programa de Valores por una Convivencia Escolar Armónica de la Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de México, impartido por la Universidad Autónoma Indígena de México. Institución Intercultural del Estado de Sinaloa. Promoción 2014-2016.

Síntesis curricular

Rodolfo Pinto Archundia

Licenciado en Derecho por la Facultad de Derecho de la UAEM, Asesor Jurídico de la Subdirección Regional de Educación Básica Atlacomulco. Con diez años de ejercicio profesional en los Gobiernos Federal, Estatal y Municipal, así como en la Postulancia, desempeñando los cargos de Jefe de Departamento en la Dirección General de Seguridad Pública y Tránsito de Toluca, Actuario en el Juzgado Tercero Penal Federal del D.F., Abogado en el IFREM, Asesor Jurídico del Diputado Federal Ignacio Rubí Salazar, Subcoordinador Administrativo en el Programa de Activismo Político para Presidente de la República y Subdirector Jurídico en la Comisión Nacional Agua.



EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS Y PAZ EN EL BACHILLERATO HUMAN RIGHTS EDUCATION AND PEACE IN THE BACHELOR

Leticia Carranza-Peña

Supervisora Escolar de la Zona 009 de Bachillerato Tecnológico, Amanalco, Estado de México, México. Av. Onésimo Reyes s/n, Amanalco, México. C.P. 51260. Tel. (01 726) 2510573. Correo electrónico letycpena2013@hotmail.com.

RESUMEN

En el presente artículo de investigación cualitativa se presenta la relación entre derechos humanos y paz en el Bachillerato. La importancia del estudio se centra en las relaciones humanas expresadas a través del lenguaje y de las conductas en docentes y estudiantes durante la convivencia escolar cotidiana. Los materiales utilizados fueron los necesarios para el trabajo académico en el aula, algunos de papelería y tecnológicos. El proceso se sustentó en la etnografía para la paz, a partir de la observación y de entrevistas estructuradas; los resultados muestran los matices que oscilan entre la presencia y la ausencia de los derechos humanos y la paz, porque existen prácticas pacíficas, pero también violentas que obstaculizan la sana convivencia. Las conclusiones apuntan a proyectos escolares transversales que hagan posible el respeto de los derechos humanos, para construir ambientes de paz en la escuela desde el colectivo.

Palabras clave: prácticas pacíficas, convivencia, desarrollo humano y respeto.

SUMMARY

This qualitative research article presents the relationship between human rights and peace in high school. The importance of the study centers on human relations as expressed through the language and behavior of teachers and students during daily coexistence at school. The materials used (stationery and technological supports) were those needed for academic classroom work. The process was based on ethnography for peace, stemming from observation and structured interviews; the results show the nuances that oscillate between the presence and absence of human rights and peace, since peaceful practices exist, but so do violent ones that hamper healthy coexistence. The conclusions point to the establishment of transversal school projects to bring about respect for human rights, in order to foster a peaceful atmosphere in school through the collective.

Key words: peaceful practices, coexistence, human development and respect.

INTRODUCCIÓN

Los hallazgos de la investigación cualitativa que se llevó a cabo en un Centro de Bachillerato Tecnológico “Nelson Mandela”, son el referente para sostener que la educación en derechos humanos y paz, al interior del aula y en el entorno escolar, es indispensable para promover el desarrollo humano de los integrantes de la comunidad educativa, que contribuya a construir una sociedad mejor, necesaria debido al entorno que se vive hoy en México. La importancia del estudio apunta a orientaciones de cambio para el centro, otras formativas, de acompañamiento y de apoyo para los docentes, quienes mediante una práctica comprensiva, inserta en proyectos transversales, pueden fortalecer a los estudiantes con acciones para acceder al disfrute de derechos, reivindicando estas atribuciones como una vía hacia la convivencia pacífica y la preparación de una ciudadanía responsable y democrática en la juventud.

En los procesos de acercamiento a la escuela y al aula se identificaron relaciones escolares pacíficas, sobre la base del respeto al otro; sin embargo, la convivencia también se torna conflictiva y hasta violenta, así que la relevancia de la investigación también pone el acento en

prácticas educativas y actividades escolares distintas como posibilidades de desarrollo holístico, que respondan a las realidades actuales de los estudiantes, cuyos intereses y necesidades demandan el fomento de los derechos humanos y la paz, para hacer frente a las violencias de que son objeto entre pares, en el hogar y hasta en el entorno escolar.

Resulta inadmisibles la restricción deliberada de los derechos y de las posibilidades de paz, a través del lenguaje y los comportamientos explícitos o implícitos del educador, los estudiantes y directivos, en el lugar a donde se va a aprender a ser mejor persona, donde se pueden observar referentes alternos a los padres, los amigos o los ciudadanos que conviven en la comunidad, ese sitio es la escuela. Lo anterior representa un precedente para refrendar que *...la formación de educadores en derechos humanos es de suma trascendencia* (Magendzo, 2003, p.1); en especial si se considera que la mayoría de formadores en el Bachillerato en este país no cuenta con una preparación para la docencia, por tanto si se les acompaña para asumirse como sujetos de derechos, ellos pueden contribuir a que los jóvenes se eduquen en ese sentido.

Los antecedentes referentes al tema tienen lugar en las visitas a este plantel educativo que pertenece a la zona escolar 009 de Bachillerato Tecnológico, donde se advirtieron avances pedagógicos, pero además una enseñanza centrada en la tradición que ubica al docente como protagonista, desplegando una especie de monólogo en el horario de clase y al estudiante en un rol de escucha pasivo, acatando indicaciones de lo que se debe hacer y, con frecuencia, recibiendo sanciones cuando se altera la norma establecida unilateralmente. Sobre la base de estas circunstancias se puede plantear que *El ejercicio del poder no debe menoscabar de manera arbitraria el efectivo goce de los derechos humanos* (Nikken, en Ramírez, 1998, s/p); en algunos casos la autoridad del educador lejos de preservar los derechos humanos para el bien común del grupo, suele convertirse en un medio para la violación de los mismos empezando por prohibición de la libre expresión; aunque también quien enseña puede resultar vulnerable y frágil ante las acciones de los estudiantes o de las autoridades educativas.

Mediante el seguimiento a los objetivos del estudio se intentó comprender las prácticas que impulsan u obstaculizan la aplicación de los derechos humanos en el aula o en la escuela y conocer las formas de relación, pacíficas o violentas, entre docentes y estudiantes en el entorno escolar, que se vinculan a los derechos. En el proceso de la investigación, se reflexiona que la educación en derechos humanos y paz en el Bachillerato cobra mayor relevancia, entre otros motivos, porque los jóvenes mexicanos adquieren la ciudadanía que establece la constitución, al egresar de este tipo educativo o durante su estancia en la escuela; entonces asumen o se les adjudican responsabilidades personales, académicas o laborales que determinarán su futuro. Lo anterior demanda una sólida plataforma que considere a *...la educación para los derechos humanos como un proceso educativo continuo y permanente* (Jares, 2002, p.67); es decir, que se instaure en el espacio áulico pero que trascienda a otros escenarios y posibilidades de interacción donde conviven los estudiantes.

En el siguiente apartado se hará referencia a la ubicación del estudio, al equipo, a los materiales y a los métodos utilizados en la investigación, como medios que favorecieron la aproximación al entramado de relaciones, para profundizar en los significados de los sujetos involucrados, interpretar las fracciones de realidad presentes y reconstruir el objeto de estudio en forma reflexiva.

MATERIALES Y MÉTODOS

La ubicación del estudio tiene lugar en el Centro de Bachillerato Tecnológico “Nelson Mandela”, ubicado en una localidad rural del Estado de México, a media hora de Toluca, la capital de esta entidad; en este plantel se ofrece la preparación básica del tipo educativo Medio Superior, pero también se forma en una carrera técnica, razón por la cual los jóvenes llevan a cabo actividades adicionales como prácticas, estadías, servicio social y el proceso de titulación; esto demanda más tiempo y esfuerzo a los estudiantes y docentes, generando algunas tensiones en las relaciones humanas; además de que en la escuela no se organizan actividades artísticas, recreativas o deportivas debido a la carga horaria.

En el plantel existen 3 grupos, uno de cada grado, la matrícula se compone de 73 estudiantes; sin embargo, a pesar de la baja población estudiantil, surgen conflictos que por no transformarse en un sentido pacífico, a veces escalan en espiral hacia la violencia. En otro orden de ideas, el equipo utilizado durante la investigación consta de material de papelería, computadora, impresora, cámara y grabadora, además de los recursos necesarios para el desarrollo de las actividades académicas de enseñanza y de aprendizaje, como libros, cuadernos, material impreso y ciertos textos registrados en el pizarrón, como evidencia de la comunicación escrita que se produce.

La investigación documental se desarrolló desde la perspectiva de la paz integral, que la plantea como sustentable y duradera, además del enfoque de los derechos humanos. El trabajo de campo se llevó a cabo a través de la etnografía para la paz, utilizando la observación no participante, sistematizada mediante registros de clase y de otras actividades escolares; adicional a ésta se desarrollaron entrevistas estructuradas tanto a docentes como a estudiantes; ambas técnicas y sus respectivos procesos constituyeron la base para la tarea descriptiva y anecdótica y se convirtieron en punto de partida hacia la reflexión e interpretación en torno al decir y hacer de los actores e informantes clave, para luego profundizar en una narrativa que recuperara el respeto a la otredad en el desarrollo humano o identificara los vacíos en el ejercicio de los derechos humanos y la paz.

El análisis de resultados partió de la categorización definida por el cruce de información, recuperando el discurso y los patrones de conducta reiterados en el comportamiento dentro del aula y fuera de este espacio. El análisis consistió en poner la mirada de forma detallada en los datos para reconocer coincidencias, puntos de comparación, ajuste y vínculo y así pasar a la construcción de jerarquías, bajo los criterios de clasificación y comparación elegidos, utilizando como principal forma el muestreo o selección secuencial, para proceder después a la teorización.

A continuación se comparten algunos resultados de la investigación y se relacionan con artículos de la Declaración Universal de los Derechos humanos, para un análisis del lenguaje y las prácticas pacíficas o violentas, a la luz de tan importante documento, pero con el aporte teórico de algunos autores.

Algunos resultados y su discusión desde los derechos y la paz

Se vincula la investigación referida con algunos artículos de la Declaración Universal de los Derechos Humanos; por ejemplo en el segundo de éstos se indica que toda persona tiene todos los derechos y libertades proclamados sin distinción alguna, pero ¿por qué en el aula se establecen diferencias?; durante la entrevista una estudiante se refiere de la siguiente manera a su docente: *-La profesora tiene consentidos, nosotros siempre sacamos bien el examen y trabajos pero*

sacamos 8, otro compañero no hacía nada y sacaba lo mismo. Sugiero que no haya favoritismo. De la orientadora se expresan de la siguiente forma: -A los que le caen les habla bien, de repente sí se presta al diálogo, de repente no; estas experiencias dan cuenta que existe diferenciación, lo que demanda una reflexión colectiva para la transformación hacia la igualdad de oportunidades y un trato sin distinciones.

Otro aspecto relacionado con la desigualdad tiene que ver con las diferencias económicas entre los estudiantes, aquéllos con mayores posibilidades son los que generalmente avanzan con éxito académico, en tanto los más desfavorecidos enfrentan rezagos muchas veces insalvables, que los expone al “abandono” escolar involuntario. Al respecto una docente dijo: *-A algunos alumnos les va bien, pero no entregan el trabajo por falta de dinero para imprimir, engargolar, no tienen internet.* Esta situación demanda que la comunidad escolar tome decisiones consensuadas con base en las necesidades detectadas y así estar en condiciones de ofrecer las herramientas y los medios al alcance a quienes la violencia estructural, que señala Galtung, niega la apertura para lograr un crecimiento y desarrollo académico.

Si “Todo individuo tiene derecho...a la libertad y a la seguridad de su persona”, (Art. 3 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos), ¿por qué se impone la voluntad del educador en el aula? y ¿cuándo será posible la liberación de los estudiantes que están por convertirse en ciudadanos? En el plantel donde se llevó a cabo la indagación, la seguridad de los estudiantes queda expuesta cuando se les prohíbe el acceso al aula si no cumplen con trabajos, si llegan tarde o si se “indisciplinan”; los jóvenes salen del plantel, quedando en riesgo su integridad al cruzar la carretera e ingresar a los negocios aledaños, donde juegan, ingieren ciertos productos y conviven con personas ajenas a sus compañeros o docentes.

Con relación al trato cruel que incluye el artículo 5o, se considera que éste también puede ser verbal, al respecto una docente considera conveniente: *-No poner la barrera de eres tonto, si le digo eres un tonto, se la va a creer; es mejor eres bueno, recuerda la tarea;* esta maestra promueve escenarios para la comprensión de los derechos y la paz en la práctica. En contraste, otras colegas procedieron de la forma siguiente frente al grupo, lo cual se documentó a partir de registros de observación: *-Aunque te dé un paro cardíaco estás reprobado.* Una más dijo: *Tienes de dos, o te pasas o te sales, mejor salte.* Otra expresó: *-Si te aburres ¿a qué vienes? Me enoja que me digan más o menos. ¿Qué no entendieron?* Estas actitudes desconciertan a los estudiantes, los incomoda y produce disgusto por la escuela. El objeto de investigación de futuros estudios puede ser el análisis de las estrategias que los estudiantes emplean para sortear inconvenientes como éstos que les permita asegurar su estancia en la escuela; valdrá la pena recuperar las acciones que utilizan para contener el poder autoritario que se ejerce sobre ellos.

Existe un trato violento de los docentes hacia los estudiantes cuando les rompen los exámenes, les cierran la puerta o les avientan los trabajos sin argumentar cómo se pueden corregir. Una docente, respecto a estas reacciones, asevera que: *-Influye la actitud de los docentes, los hacen sentir nada, los humillan, les avientan el trabajo, les dicen eso no sirve. Se trata de una agresión que los lastima.* En ese sentido un estudiante comentó: *-Una profesora no tiene respeto hacia nosotros.* La docente en cuestión asume en esos términos: *-Cuando llegué aquí era muy ruda con los alumnos y me dio resultado. Se acepta por otros miembros de la comunidad escolar que esta docente -Es muy autoritaria y se sienten amenazados, los condiciona.* De forma categórica el estudiantado afirma que los docentes: *-A veces reaccionan de manera violenta.* Ante estas experiencias, ¿cómo transformar el trato hacia los educandos centrado en los derechos?, ¿qué

implicaciones tienen esas actitudes para el aprendizaje de los derechos humanos y la construcción de la paz? y ¿cómo influyen estos ejemplos en la conducta de los estudiantes en otros escenarios?

Todo individuo tiene derecho a igual protección contra toda discriminación; al respecto se observó que en la mayoría de las asignaturas se toma en cuenta a todos los estudiantes para la organización de las actividades, pero en otras se les excluye, principalmente, a siete jóvenes ubicados a un costado del salón, ellos generalmente no intervenían en la dinámica grupal y cuando los consideraban era para exhibirlos por incumplimiento o llamar la atención debido a comportamientos inaceptables; no es el caso de la docente de Inglés, quien afirma que se trata: - *De motivarlos, alentarlos, decirle tú puedes, en qué te puedo apoyar, disposición del maestro para apoyar al alumno*. Vale la pena considerar a los jóvenes sujetos de derechos como una forma coherente de formarlos en el conocimiento y vivencia de los mismos.

Respecto a que toda persona tiene derecho a ser oída, se detectó que no todos los estudiantes están atentos en clase, lo cual provoca desesperación en sus docentes quienes buscan formas elementales de atraer su interés, como sucedió en una sesión: -*Escuchen, hey, shhh, a ver escuchamos*. Una educadora opina que: -*El maestro necesita mostrar confianza, ser empático, para que los estudiantes se puedan acercar*. En tanto un joven estudiante afirma: -*No opino para no llevarle la contraria, si uno los contradice piensan que estamos en contra, es muy poca la comunicación dentro de clase. No he hablado con ella porque da miedo, no te pueden escuchar no tienen tiempo. Tú estás hablando y no hacen caso*. De la orientadora señalan lo siguiente: -*Alguna vez platiqué un problema pero no sé qué pasó. Siento que le caigo mal*. ¿Si no existe escucha mutua, pueden lograrse una comunicación activa y convivencia armónica?, ¿Es posible edificar escenarios de paz bajo estas condiciones?

Se establece en el artículo 12 que “Nadie será objeto de injerencias arbitrarias...”; sin embargo, las calificaciones se convierten en un medio para imponer el poder a través de expresiones como la siguiente: -*Mañana voy a quitar y dar décimos*, como si el aprendizaje o la conducta fueran mercancía que se pagan con calificación. Además, existen docentes que rebasan el ámbito profesional y generan conflictos; por ejemplo, en una reunión de padres de familia se manifestó la injerencia en la vida privada de una joven: *La maestra le dijo a una compañera que no merecía la amistad de mi hija*; esto fue motivo de debate entre docentes e involucró a las estudiantes aludidas en un problema serio, ellas cuestionaron la intromisión de la docente en situaciones personales, ajenas al trabajo académico.

“Todo individuo tiene derecho a la libertad de opinión y de expresión...”, (Art. 19 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos). Con relación a este artículo, algunos docentes abren espacios de comunicación, son flexibles y atienden las expresiones de los estudiantes, pero otros no: -*¿Quién dice que no, para reprobarlo?* Esta manera de inhibir la expresión del libre pensamiento es coercitiva y hay más ejemplos con los que se muestra que: “La organización del trabajo escolar, perpetúa la uniformidad y la conformidad que paralizan la curiosidad intelectual, dificultan la creatividad y la espontaneidad individuales y recompensan la aquiescencia a la autoridad” (Popkewitz, 2007, p.28); lo anterior puede revisarse sobre la base del contexto y las condiciones específicas de cada escuela y salón de clases.

En el artículo 26 se plantea que: “1. Toda persona tiene derecho a la educación...2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales...”. El derecho a la educación se favorece

desde el aula, pero paradójicamente, a veces, mediante la discriminación, la arbitrariedad o cuando se anula al otro, se excluye dentro de una aparente inclusión, lo que ocasiona que de forma paulatina se acumulan rezagos con los que el sistema en su conjunto abandona al estudiante. Existen escuelas y docentes expulsos, olvidando que esta exclusión se convierte en una muerte académica colectiva que involucra a todos; no obstante, los educadores también padecen la negación de sus derechos, por parte de otros actores del sistema educativo. Varios estudiantes aseguraban que no les gusta la escuela, que iban por otras razones más que por su voluntad. La contundencia de ciertos testimonios invita a pensar en el llamado “fracaso escolar”, en sus causas, pero también en la gravedad de las consecuencias.

La recuperación de los anteriores actos hablados y conductas, a la luz de artículos de la Declaración, tuvo como propósito mostrar que suelen normalizarse ciertas prácticas en la vida cotidiana adquiriendo concreción en el aula y en el espacio escolar; frente a ello es importante visibilizarlos a partir de acciones que promuevan la práctica de los derechos humanos y la paz, además de impulsar la investigación, el intercambio de opiniones, la participación de observadores externos, acciones colegiadas, entre otras opciones que ayuden a transformar la tradición de agresión y negación de derechos; en la escuela se requieren propuestas de transversalidad que puedan permear hasta el aula para movilizar éticamente a los jóvenes, en favor del desarrollo humano generacional; aunque un requisito preliminar es la preparación de los docentes y en general de los adultos.

Se vincula el análisis de los resultados de la investigación con los objetivos planteados, al comprender el sentido de las prácticas que impulsan u obstaculizan la aplicación de los derechos humanos, donde subyace la formación que recibieron los educadores, así como la inercia social de inequidad, caracterizada por relaciones asimétricas de poder y jerarquías; sin considerar que ese ejercicio profesional refuerza el trato que reciben los estudiantes en casa y en otros ámbitos; esto plantea la urgencia de un esfuerzo institucional y personal para reorientar la docencia. Desde otro objetivo, se conocieron las formas de relación, pacíficas o violentas, entre docentes y estudiantes en el entorno escolar vinculadas a los derechos, observando que así como existen docentes que alientan e impulsan a los jóvenes, otros no dejan que se expresen, con lo que se genera una doble violencia desde la represión de los derechos, con una clara negación hacia la paz. Por esa razón es prioritario iniciar programas de información y aplicación de los derechos y los principios para la paz integral entre la comunidad educativa de este centro.

Para continuar con el artículo, se integran tres apartados asociados al cierre del estudio, donde se propone la preparación del profesorado en derechos humanos y paz, por la relevancia que tiene en la formación integral de los estudiantes, tomando en cuenta que una vía posible para lograrlo es la educación comprensiva, cuya aplicación es pertinente en todas las asignaturas y en cualquier acción académica que tenga lugar en la institución educativa.

Docencia, derechos y paz

En la competencia 7 que define el perfil docente para el Bachillerato mexicano, se define al educador como el profesional que: *Contribuye a la generación de un ambiente que facilite el desarrollo sano e integral de los estudiantes; además, Un educador/a en derechos humanos sabe analizar su disciplina de estudio con la mirada de los derechos humanos, es decir, ha adquirido la habilidad de profundizar en el conocimiento...* (Magendzo, 2003, p.3); desde la política educativa y la teoría se instaura un giro paradigmático en la enseñanza, pero tomar en cuenta su complejidad

y el carácter multidimensional, la ubica distante del “deber ser”, donde importa sólo mantener el orden y el silencio de forma ritual, como medida que pruebe la autoridad de quien dirige los procesos de enseñar y de aprender.

En la educación de los derechos humanos y la paz es posible e importante integrar los siguientes elementos: un principio de transversalidad, procesos dinámicos y participativos, organización flexible, métodos democráticos, una disposición hacia la acción y optar por el desaprendizaje o deconstrucción, como apunta Vicent Martínez. El propósito es la reconstrucción paulatina de la convivencia en la comunidad escolar, se espera que esta lógica alternativa a lo que se encontró en buena parte de la investigación, los procesos se encaminen hacia los derechos desde la formación en las aulas, lo cual puede iniciar con la inclusión de todos en los proyectos colectivos para un ambiente pacífico consensuado.

El avance en esos propósitos supone reconocer que *...el aprendizaje en derechos humanos ofrece la forma más efectiva de educar para la paz y de cultivar una política pacífica* (Reardon, 2008, p.17); la autora propone el holismo y la reflexión para la transformación del pensamiento desde una pedagogía desafiante y crítica que conduzca a la acción, considerando el aprendizaje activo. Se requiere revisar la enseñanza y el aprendizaje de los jóvenes mexicanos al visibilizar las formas de interacción que se han naturalizado en el salón de clases, para tomar consciencia y abrir más espacios de comunicación, pues se observa que los estudiantes optan por el silencio activo ante la omisión. Habrá que admitir la violencia como el problema central de la educación para la paz y que toda violencia degrada o niega la dignidad humana, como sostiene Reardon (2008, p.25).

¿Por qué formar a los jóvenes en derechos humanos y paz?

El perfil de egreso contenido en el Plan de Estudios de la Educación Media Superior en México, incluye la categoría “Participa con responsabilidad en la sociedad”, ésta abarca tres competencias genéricas: *Participa con una conciencia cívica y ética en la vida de su comunidad, región, México y el mundo; Mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales y Contribuye al desarrollo sustentable de manera crítica, con acciones responsables*; lo anterior plantea retos de consideración para el conjunto de instancias y servidores de la educación, en especial para los educadores que tienen el privilegio de contribuir en el futuro, a través de los próximos ciudadanos, seres con relevancia presente y próxima, por su naturaleza humana; no obstante, se requiere una preparación permanente, el acompañamiento cercano con proyectos situados y la sincronía horizontal de escuela, familia y sociedad; sólo así se aspirará a formar para la vida.

La normatividad internacional emanada de la ONU y de forma particular de la UNESCO, a través de diversos documentos, contiene una estrecha relación entre los derechos humanos y la paz, lo que enriquece la enseñanza de los niños y jóvenes, particularmente de aquéllos que cumplen los 18 años por las implicaciones jurídicas que representa alcanzar la mayoría de edad. Resulta pertinente garantizar la enseñanza y el aprendizaje de los derechos humanos en las escuelas, como lo indica una recomendación del Comité de ministros de los estados miembros,

...haciendo hincapié en aspectos que van desde el aprendizaje de la resolución no violenta de los conflictos, el estudio de diversos contenidos en torno a la historia y significado de los derechos humanos, la importancia del clima de la escuela en el

sentido de que sea de democracia y de participación... hasta la formación del profesorado (Jares, 2002, p.53).

El docente no es el único responsable de la educación en derechos, pero es el agente principal porque tiene la oportunidad de convivir de forma directa con los jóvenes, lo que se subrayó en el primer congreso mundial de derechos humanos de 1982 en Costa Rica, donde se ratificó que *...los sistemas pedagógicos del mundo deben estar basados en el estudio y práctica interdisciplinaria de los derechos humanos* (Jares, 2002, p.54). Además, la Conferencia Mundial de Derechos Humanos que tuvo lugar en Viena en 1993, en el Capítulo I, *...reitera la necesidad de que los Estados velen por la inclusión de la educación para los derechos humanos en los programas escolares* (Jares, 2002, p.55). Esta condición indispensable en la educación de las nuevas generaciones, permitirá una sociedad de derechos y convivencia pacífica con la participación del docente y de quienes hoy son jóvenes, pero están por convertirse en ciudadanos que se insertarán en múltiples responsabilidades sociales.

Basta recordar que en el Congreso Internacional sobre la enseñanza de los derechos humanos, de Viena, de 1978, se plantearon actividades para la enseñanza de los derechos humanos de lo macro, en lo internacional, a lo micro que tiene que ver con planes de estudio y métodos de enseñanza; sin duda, es través de la educación escolarizada como se pueden preparar estudiantes pacíficos, respetuosos y defensores de los derechos humanos, sin omitir que la educación informal y la participación de la sociedad civil han contribuido de forma significativa en los avances alcanzados hasta ahora.

Hacia una educación comprensiva

Los derechos humanos han sido elementos de una educación comprensiva para la paz, con perspectiva holística, que toma distancia de la práctica educativa común atrapada en el pensamiento fragmentado y reduccionista (Reardon, 2008, p.19). Se entiende por comprensión a la actitud tolerante y respetuosa hacia los sentimientos o actos de otra persona y sus problemas; se trata también de la asimilación clara de lo que dice o hace otra persona o de lo que le sucede en la acción humana. En consecuencia una educación comprensiva se constituye de forma multidimensional en busca espacios y relaciones pacíficas, sustentadas en el respeto hacia sí y hacia los demás que permita establecer las bases para un desarrollo humano, más allá del desmedido crecimiento económico cuyo principio es el interés financiero.

Si la educación comprensiva se diferencia de las formas tradicionales de enseñar y de aprender, a partir de las bases de la tolerancia y el respeto, pueden promoverse acuerdos para definir reglas de convivencia en el grupo, la práctica de actividades cooperativas con sentido lúdico, más que competitivas, el diálogo que sustituya al monólogo del docente, concertación a partir de convenios que guíen la organización del trabajo escolar, la atención a los intereses grupales e individuales de los integrantes de la clase, el intercambio de roles, una actitud solidaria bajo un sentimiento de unidad basado en metas comunes; es decir, orientar a los estudiantes para aprender a comportarse con los compañeros con una visión de apertura al cambio, respeto a la diversidad y una comunicación efectiva para hacer grupo, una comunidad caracterizada por espacios de cooperación, estrategias restaurativas, procesos de proveención y de negociación.

Las alternativas que permiten perfilar la educación en derechos humanos y paz, con proyectos transversales que involucren a la comunidad escolar, se traducirán en una convivencia

democrática, participativa, inclusiva y pacífica, en lo cotidiano, y en la configuración de prácticas educativas comprensivas a largo plazo. Para lograrlo es pertinente realizarlas de forma integral con planteamientos cognoscitivos, actitudinales y afectivos. Será importante la aplicación de herramientas didácticas que promuevan la vivencia, que conecten el aprendizaje con la vida real de la escuela y del entorno. Esta educación se sostendrá en un principio fundamental: *Todos los seres humanos... deben comportarse fraternalmente los unos con los otros* (Art. 1 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos); se sugieren entonces interacciones fraternas que transformen la vida ordinaria del aula y de la escuela. Para finalizar esta colaboración se agregan algunas consideraciones a recuperar en próximos estudios, a manera de desafíos en las interesantes tareas de investigar y de educar.

Desafíos en la educación en derechos humanos y paz

Los resultados de la investigación estimulan a seguir cuestionando la realidad educativa, hacer nuevas lecturas desde las necesidades de los educadores y educandos, profundizar en la discusión de una práctica educativa coherente para el impulso de los derechos humanos y el logro de la paz, haciendo posible la configuración de una praxis crítica con sentido dialéctico, que permita el diálogo entre teoría y práctica, pero también entre los principios axiológicos y ontológicos que sostengan la educación de los estudiantes, en el contexto de la vida institucional.

Un educador o educadora, según Magendzo, *...es aquel o aquella que se constituye así mismo como sujeto de derechos...no es posible asumir la tarea de formar sujetos de derechos si el agente formador no se siente y se comporta como sujeto de derechos* (2003, p.1); pero esto no se da en automático, es un proceso gradual que oscila entre el contenido, la voluntad y la acción; el autor señala que además el docente se incorporará al movimiento que aborda un paradigma de educación crítica, lo cual requiere de ciertos conocimientos, de habilidades específicas y actitudes diferentes de parte de quien educa, ese es el desafío para quien quiera contribuir en el aprendizaje de las nuevas generaciones.

Quedan pendientes nuevas reflexiones y acciones que desencadenen paradigmas fraternos y pacíficos para hacer posible el giro epistemológico al que convoca Vicent Martínez, lo anterior plantea nuevos retos pedagógicos, grandes metas en la educación y en la investigación para la paz, porque queda claro que la violación a los derechos humanos es la antítesis de la paz, es la omisión de "lo humano" en el otro. Por otra parte, el derecho a la paz abre grandes posibilidades para disfrutar de otros derechos y lograr la transformación tanto personal como colectiva, desde el holismo que nos permite crecer juntos pensando en todos los derechos para todos los seres humanos. Cierra este modesto aporte en torno al pensamiento de Magendzo (2003), quien considera que la *Educación en derechos humanos es una invitación a repensar la escuela y la profesión docente desde un paradigma crítico tendiente a formar sujetos de derechos*; así de grande es el desafío, de ese tamaño es la tarea, lo mejor será trabajar en ella, si se aspira a una sociedad distinta que se perfile desde el aula y la escuela promovida por sus docentes.

CONCLUSIONES

Bajo la mirada de la paz integral y de la etnografía para la paz, se tuvo acercamiento a la dinámica escolar de un Centro de Bachillerato Tecnológico, donde se observan matices en la convivencia entre docentes y estudiantes; es decir, existen prácticas pacíficas, conflictos y violencias, por lo que se asevera que el ambiente escolar es diverso e invita a transformar los conflictos de forma

pacífica, tarea que puede centrarse en los derechos humanos y la educación para la paz, iniciando con la formación de los docentes para que se asuman como sujetos de derechos y acompañen a los estudiantes en este proceso, sin olvidar que los jóvenes bachilleres están por adquirir la ciudadanía que la ley establece, la que se espera ejerzan de forma democrática y participativa.

La educación con énfasis en derechos humanos y paz, influye en el desarrollo humano de quienes integran la comunidad escolar; en ese sentido trabajarla a partir de proyectos transversales sustentados en la interdisciplinariedad, implica un trayecto de participación de todos los docentes y del equipo en general, además de insertar las actividades escolares y de aula que correspondan al currículum formal y oculto, para que el trabajo colegiado se convierta en un continuo permanente que vaya permeando la vida cotidiana de la escuela.

Si formar en derechos humanos es la mejor vía para educar en la paz, se propone una educación comprensiva mediante la cual cambien las relaciones asimétricas de poder que se documentaron durante la observación no participante, las que se alejan de los planteamientos de la Declaración Universal de los Derechos humanos, debido al trato que los educadores dan a sus estudiantes, quienes pierden la confianza para acercarse o para continuar en la escuela. Se trata de integrar grupo y comunidad con un servicio profesional docente más humano. Lograrlo implica repensar tanto la misión de la escuela como la función educativa del magisterio, sólo así se dará el giro indispensable que responda a las condiciones de convivencia que existen en la sociedad mexicana y afrontar los grandes desafíos pedagógicos y escolares.

LITERATURA CITADA

Declaración Universal de los Derechos Humanos. Disponible en: <https://www.un.org/es/documents/udhr/>, recuperado el 27 de marzo de 2014.

Jares, X. (2002). *Educación y Derechos Humanos*, España: Popular.

Magendzo, A. (2003). *La formación de educadores en derechos humanos*, Colombia: PIIIE.

Nikken, P. (1998). *Concepto de Derecho Humanos*, en Ramírez Gloria (coord.) *Derechos Humanos*, México: PIIIE.

Popkewitz, T. (2008). *El mito de la reforma educativa. Un estudio de las respuestas de la escuela ante un programa de cambio*, España/México: Pomares.

Reardon, B. (2008). *Aprendizaje en Derechos humanos, pedagogía y políticas de paz. Conferencia Magistral 2008-2009*. Cátedra UNESCO de Educación para la Paz, Puerto Rico: Universidad de Puerto Rico.

AGRADECIMIENTOS

Se expresa un reconocimiento especial a todas los docentes, estudiantes y directivos del Centro de Bachillerato Tecnológico que apoyaron la realización de la investigación presentada, por su

confianza y contribución en el avance de los estudios de paz, desde una comunidad rural del Estado de México.

Síntesis curricular

Leticia Carranza Peña

Maestra en Ciencias de la Educación y en Educación para la Paz; Supervisora Escolar en Bachillerato; Especialización Internacional en Convivencia, Mediación Escolar y Resolución de Conflictos, UOC, Barcelona, España; Embajador Pro Cultura de Paz. Comisión Mexicana de Cooperación con la UNESCO; IV Jornades Cultura de Mediació, Barcelona, España; Colaboración en el “Manual para docentes Mexiquenses. Aprender a Vivir en una Cultura de Paz” y ponente en el VI Congreso Internacional de Conflictologia i Pau, Barcelona, España.



LA ESCUELA CONSTRUCTORA DE UNA CULTURA DE PAZ

THE SCHOOL CONSTRUCTION OF A CULTURE OF PEACE

Rosa María Medrano-Domínguez

Estudiante del Doctorado en Educación para la Paz y la Convivencia Escolar de la Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de México y la Universidad Autónoma, Indígena de México, Toluca, México. C. Anillo Perimetral 140, Fraccionamiento Villas San Isidro I cas No. 5 Toluca, México C.P. 50010. Tel. (7222) 508546. Correo electrónico rosymed07@hotmail.es

RESUMEN

Este trabajo tiene como objetivo central presentar el análisis del tema: La Escuela Constructora de una Cultura de Paz cómo alternativa no violenta que permita construir una convivencia escolar pacífica, constituye una aportación a la investigación "La Escuela constructora de una Cultura de Paz desde espacios de Convivencia en el marco de la Ruta de mejora en la zona escolar J230". En esta investigación se empleó el método Investigación Acción y los resultados se traducen en hallazgos al expresar la práctica de relaciones pacíficas y violentas entre los alumnos como lo señala Johan Galtung (1998); violencia directa, cultural y simbólica. Se concluye en reconocer a la escuela como eje nodal para promover espacios igualitarios, que además de generar ambientes de aprendizaje, promuevan el desarrollo de ciudadanos lo que se verá reflejado en los procesos de convivencia humana.

Palabras clave: educación para la paz, convivencia escolar, ruta de mejora escolar, violencia directa, cultural y simbólica.

SUMMARY

This work has the objective to present the analysis of the issue: The Construction School for a Culture of Peace as nonviolent alternative that can build a peaceful school life, is a contribution to research "School construction of a Culture of Peace from space coexistence in the framework of the Road improved J230 school zone." In this investigation the Action Research method was used and the results are translated into practice findings to express violent relationships among students as noted Johan Galtung (1998); direct, cultural and symbolic violence. The conclusion to recognize the school as nodal axis to promote equal spaces, in addition to generating learning environments flattering, promote the development of citizens which will be reflected in the processes of human coexistence.

Key words: peace education, school life, school improvement route, direct, cultural and symbolic violence.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad es común que algunos estudiantes mexicanos y mexiquenses, formen parte de una escalada de intolerancias hacia las diferencias culturales, al tiempo que viven en medio de manifestaciones de corrupción, discriminación e injusticias en sus distintos entornos; acciones que provocan conflictos de manera constante entre la comunidad educativa (estudiantes y sus familias, profesores/as, personal de apoyo a la educación y directivos), quienes llegan a ver en la violencia la solución inmediata a conflictos y problemas.

Vivimos inmersos en la cultura de la violencia escolar, como lo expresan las noticias que leemos y vemos a diario sobre el acontecer local, regional e internacional³⁷. Derivado de ello, algunas noticias muestran que la sociedad mexicana está alarmada por el giro que sufren ciertas instituciones educativas en el país, al ser vistas como lugares donde las violencias se dan y se

³⁷ Desde la perspectiva de la Paz, la mayoría de la población en México, y la mayoría del sistema escolar, no es violento! La cultura de la violencia no es la dominante en el sistema educativo. Tenemos en el país y en el sistema educativo, muchas manifestaciones de violencias, que deben ser reducidas y donde se pueda eliminadas. Los noticieros en su mayoría son apologistas de las violencias, son medios que hacen de las violencias la vida principal de un país y de la escuela.

incrementan de manera constante. Sin embargo Ante esta realidad escolar violenta, la forma tradicional de actuar frente al conflicto ha sido la de la sanción disciplinaria, pero no siempre el castigo supone una modificación de la conducta. Si bien, resulta importante que se intervenga para dar solución o transformar los conflictos y violencias entre estudiantes, también es relevante, que se reconozcan las actitudes violentas manifestadas por los agresores, la vulnerabilidad de los agredidos y la pasividad y conformismo de los testigos.

A partir del espiral de conflictos y violencias escolares antes descrito, este trabajo pretende exponer, los diferentes contextos y entornos violentos en los que se forman de manera directa e indirecta algunos de los estudiantes de preescolar, y que se hacen presentes en el aula al interactuar unos con otros. Luego entonces cobra relevancia el objetivo de la investigación: Conocer y analizar las relaciones violentas y pacíficas de los alumnos inscritos en los Jardines de niños de la zona escolar. Y en un segundo momento proponer a la escuela como constructora de una cultura de paz desde espacios de convivencia a través del ejercicio de la ruta de mejora (Plan de convivencia), en el marco de la reforma educativa.

Dentro de un aula escolar hay alumnos con características únicas, que los hace diferentes; de acuerdo a ello en cada institución tiene la prioridad de educar para la diversidad, sin embargo cada persona presenta ideologías y comportamientos; que son generadores de conflictos interpersonales con escenarios desfavorables que afectan el clima escolar y como consecuencia no se adquiere un aprendizaje significativo en su totalidad.

En las instituciones educativas crece la problemática día a día y se generan secuelas en el alumno que es agredido, así como del agresor; el cual presenta mayores consecuencias a largo plazo cuando trata de interactuar con la sociedad, puesto que es rechazado y constantemente se encuentra solo por la falta de control de impulsos que tiene, entre otro tipo de situaciones que afectan su personalidad.

Sin embargo para fortalecer la convivencia escolar no solo depende de los docentes dentro de cada aula, sino de padres de familia, directivos y la cooperación continúa de los alumnos inscritos en cada institución, por lo que resulta ser una situación compleja, por ello es primordial realizar prácticas de paz con la finalidad de contribuir a una convivencia basada en valores y conocimiento de derechos y obligaciones en beneficio de una cultura para la paz, por lo tanto el apoyo mutuo es la clave para fortalecer las relaciones entre alumnos.

Así mismo para prevenir y tratar la violencia escolar es necesario que las prácticas de paz estén vinculadas con la educación dentro de cada aula, que fomente la educación para la paz, en la cual están inmersos los valores de respeto y tolerancia en las relaciones interpersonales, al relacionarse, de tal manera se pretende crear una nueva conciencia en donde se viva la regulación de emociones y la práctica de paz de manera permanente, de comprender la necesidad de construir al interior de las instituciones, una educación para la paz a partir del reconocimiento de las diferencias culturales, la interculturalidad y la convivencia escolar.

De acuerdo con Sandoval (2013), la paz será Integral y posible mientras se proponga educar en el camino de la diversidad y la cultura. Camino que apunta a la no violencia, al camino y la mejora continua dentro de las manifestaciones de paz imposible antes señaladas; de este modo se permitirá entablar relaciones pacíficas en la práctica.

MATERIALES Y MÉTODOS

La supervisión escolar J230, adscrita a la Subdirección Regional de Educación Básica Metepec, se encuentra ubicada en la calle de Prisciliano Díaz sur 303 en el municipio de Mexicaltzingo, edo. de México; cuenta con tres figuras en la oficina, supervisora escolar, auxiliar técnico de supervisión y asesor técnico de supervisión; se encuentra conformada por 10 escuelas con las siguientes características:

- 1) Jardín de Niños Isabel Guzmán de Escamilla, ubicado en la calle Jorge Jiménez Cantú s/n en San Antonio la Isla, Méx. Es una escuela de sostenimiento estatal, de organización completa ya que cuenta con directora, subdirectora, 11 docentes que atienden 1 grupo de primero, 5 de segundo y 5 de tercero. La matrícula es de 27 alumnos de primero, 114 de segundo y 154 de tercero.
- 2) Jardín de Niños Emiliano Zapata, ubicado en la calle de Niños Héroes s/n San Bartolito Tlaltelolco, Méx. Escuela de sostenimiento estatal, de organización completa, cuenta con un directivo y 5 docentes que atienden 1 grupo de primero, 2 de segundo y dos de tercero. La matrícula es de 20 alumnos de primero, 36 de segundo y 46 de tercero.
- 3) Jardín de Niños Teceltican, ubicado en la calle de Ignacio Cristóbal Tovar s/n en San Mateo Mexicaltzingo, Méx. Escuela de sostenimiento estatal, de organización completa, cuenta con directora, subdirectora, 9 docentes, que atienden 1 grupo de primero, 4 de segundo y 4 de tercero. La matrícula es de 28 alumnos de primero, 121 de segundo y 129 de tercero.
- 4) Jardín de Niños Damaso Alonso, ubicado en la calle de Galeana No. 5 La Concepción Coactipac, Calimaya, Mex. Escuela de sostenimiento estatal, de organización completa, cuenta con directora y 5 docentes que atienden 1 grupo de primero, 2 de segundo y 2 de tercero. La matrícula es de 16 alumnos de primero, 55 de segundo y 59 de tercero.
- 5) Jardín de Niños Nentambati, ubicado en la calle de Cuauhtémoc s/n en Mexicaltzingo, Méx. Escuela de sostenimiento estatal, de organización completa, cuenta con directora, 5 docentes que atienden 1 grupo de primero, 2 de segundo y 2 de tercero. La matrícula es de 22 alumnos de primero, 56 de segundo y 51 de tercero.
- 6) Jardín de Niños Rosario Castellanos, ubicado en la avenida Libertad No. 22 en Santa Cruz Atizapan, Méx. Escuela de sostenimiento estatal, de organización completa, cuenta con directora y 7 docentes que atienden 1 grupo de primero, 3 de segundo y 3 de tercero. La matrícula es de 29 alumnos de primero, 74 de segundo y 85 de tercero.
- 7) Jardín de Niños Bicentenario de la Independencia, ubicado en Paraje la Loma s/n, colonia Los duraznitos, Santa Cruz Atizapan, Méx. Escuela de sostenimiento estatal, organización completa, cuenta con directora y 5 docentes que atienden 1 grupo de primero, 2 de segundo y 2 de tercero. La matrícula es de 14 alumnos de primero, 60 de segundo y 69 de tercero.
- 8) Colegio Bicultural San Patricio, ubicado en la Carretera Calimaya – San Andrés No. 80, San Andrés Ocotlán, Méx. Escuela de sostenimiento particular, cuenta con directora y 3 docentes que atienden 1 grupo de primero, 1 de segundo y 1 de tercero. La matrícula es de 15 alumnos de primero, 22 de segundo y 11 de tercero.
- 9) Jardín de Niños Raúl Jardón, ubicado en el camino a San Andrés s/n, Hacienda las Fuentes, Calimaya, Méx. Escuela de sostenimiento estatal, cuenta con directora con grupo de segundo y 2 docentes que atienden 1 grupo de primero y 1 de tercero. La matrícula es de 18 alumnos de primero, 25 de segundo y 35 de tercero.
- 10) Jardín de Niños Valle de Filadelfia, ubicado en la avenida 16 de septiembre s/n, paraje el Llanito, Santa Cruz Atizapan, Méx. Es de sostenimiento particular, cuenta con directora y 3

docentes que atienden 1 grupo de primero, 1 de segundo y 1 de tercero. La matrícula es de 5 alumnos de primero, 4 de segundo y 3 de tercero.

La metodología a aplicar en este estudio responde al paradigma de corte cualitativo, el método empleado es investigación acción participativa para la paz, entendida como el proceso dialéctico continuo en el que se analizan los hechos, se conceptualizan los problemas, se planifican y se ejecutan las acciones en procura de una transformación de los contextos, así como a los sujetos que hacen parte de los mismos (Fals, 1986), con la finalidad de implementar acciones de acuerdo a los hallazgos. Y las técnicas a emplear serán; observación, entrevistas y encuestas.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los datos obtenidos sobre las relaciones sociales y pacíficas en el entorno escolar de los Jardines de niños adscritos a la zona escolar J230 de Educación Preescolar provienen de la observación, se encontró entre los alumnos relaciones sociales y pacíficas a través de manifestar solidaridad, empatía y tolerancia y también se descubrió violencia al ejercer violencia directa, estructural y cultural como lo refiere Galtung. Encuesta dirigida a docentes sobre la identificación de casos de violencia en cada grupo de los Jardines de Niños la cual busca encontrar la causas para proponer práctica de paz que fomenten la convivencia escolar y el cuestionario dirigido a alumnos a fin de conocer las relaciones con su maestra y con sus compañeros.

Cabe señalar que las rutas de mejoras de los Jardines de Niños que integran a la zona escolar han representado la guía, en la cual se identifican los diagnósticos de cada escuela en razón a las manifestaciones de agresión entre los estudiantes, así como las estrategias a implementar consideradas en su proceso de planeación. De acuerdo a los procesos siguientes; implementación de acciones, seguimiento a las mismas, evaluación y rendición de cuentas se recupera el impacto de dichas estrategias, como es la relación e interacción de estudiantes y la transformación de ambientes pacíficos.

Esta investigación pretende exponer, con testimonios y estadísticas, los diferentes contextos y entornos violentos en los que se forman de manera directa e indirecta algunos de los estudiantes de preescolar, y que se hacen presentes en el aula al interactuar unos con otros, como lo expresa el *Cuadro 1*.

Dentro de los contextos escolares investigados, existe 10 % de violencia entre alumnos de educación preescolar con edades que varían entre los 3 a 5 años de edad, en las cuales hay amenazas de agresión entre compañeros y posterior a ello peleas físicas en el salón de clases y durante el recreo.

Cuadro 1.- Tipos de violencia que manifiestan los alumnos en los jardines de niños de la zona J230

ESCUELA Y ALUMNOS	VIOLENCIA DIRECTA	VIOLENCIA CULTURAL	VIOLENCIA SIMBÓLICA
J. N. ISABEL GUZMÁN DE ESCAMILLA			
Alex Uriel, José Alfredo, Jesús Michael, Ernesto Adrián, Axel Iván, Saúl Antonio,	Los alumnos juegan bruscamente, se muerden, golpean,	En casa hay violencia y los niños reproducen el patrón mordiendo a sus	Al expresar los si no me prestas un material no te junto.

Cuadro 1.- Tipos de violencia que manifiestan los alumnos en los jardines de niños de la zona J230. Continuación

ESCUELA Y ALUMNOS	VIOLENCIA DIRECTA	VIOLENCIA CULTURAL	VIOLENCIA SIMBÓLICA
Miguel Ángel, Ángel Alexis, William Alberto, José Manuel, Hernán Alejandro, Cande Jessica, Nubia Lizeth, Brayan Alexis, Ricardo, Karim Uziel, María Fernanda, José Carlos, Daniel, Jehu Aurelio, Milton Gail, Sarah Shlomit, Ximena, José Ángel, Kevin Daniel y José.	pellizcan, se quitan los materiales o no se los prestan, se empujan, se insultan con palabras altisonantes.	compañeros, juegan a las luchas.	
J. N. EMILIANO ZAPATA			
Dilan, José Carlos, Bairon Tadeo, Diego, Héctor, Luis Ángel, Ricardo, Monserrat Adamari y Ricardo.	Los alumnos golpean a sus compañeros y los insultan.	Una alumna agrede a sus compañeros porque en casa así se tratan los padres.	
J. N. TECELTICAN			
Santino, Edwin, Irving Noé, José de Jesús, José Miguel, Rigo, Diego Alberto y Adolfo.	Los alumnos se empujan y se golpean.	En la dinámica familiar son poco tolerantes y por consecuencia molestan y agreden a sus compañeros.	
J. N. DAMASO ALONSO			
Sebastián y Ángel Daniel.	Los alumnos agreden verbal y físicamente a sus compañeros.		Si no me das de tu refrigerio no juego contigo en el recreo.
J. N. NENTAMBATI			
Aarón Eduardo, David, Miguel Ángel y Alexander.	Los alumnos no controlan sus impulsos, empujan, pellizcan, jalan los cabellos, muerden.		
J. N. ROSARIO CASTELLANOS			
José Manuel, Bryan Eduardo, Abel Alejandro, María del Carmen, Emiliano, Edwin, Abram y Lázaro Gabriel.	Los alumnos lastiman a sus compañeros al morderlos, empujarlos y darles golpes. Dicen a sus compañeros palabras agresivas.	En casa les pegan sus hermanos y reproducen la conducta con sus compañeros, juegan al box y agreden con golpes.	

Cuadro 1.- Tipos de violencia que manifiestan los alumnos en los jardines de niños de la zona J230. Continuación

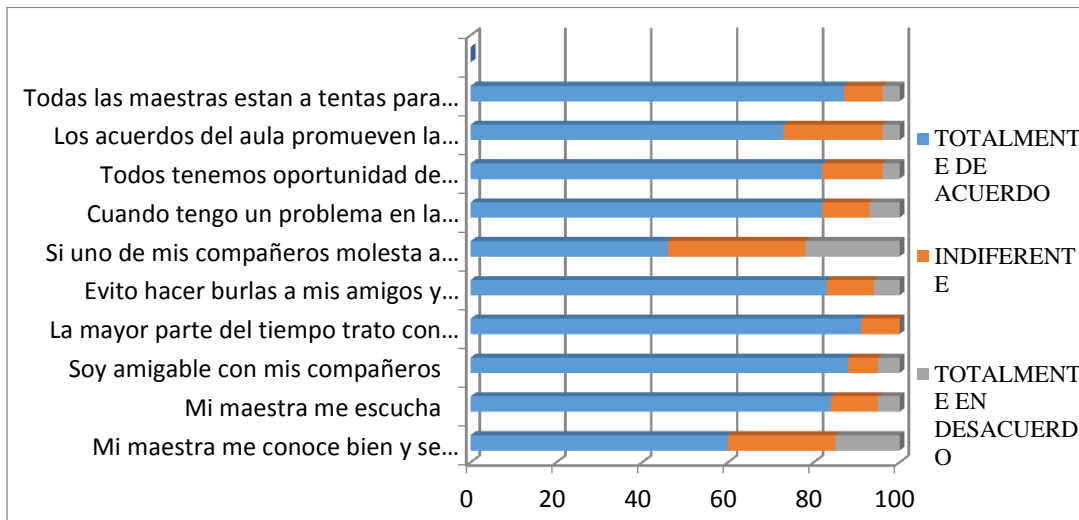
ESCUELA Y ALUMNOS	VIOLENCIA DIRECTA	VIOLENCIA CULTURAL	VIOLENCIA SIMBÓLICA
J. N. BICENTENARIO DE LA INDEPENDENCIA Ángel Damián, Monserrat Amairani, Yuli Margarita, José Manuel, Daniel, Fredi, Jesús David, Hazel, Betchi, Ángel Moran, Yurem Alberto y Kevin Miguel.	Los alumnos se agreden con empujones, golpes, palabras ofensivas y faltas de respeto a sus pares.	Imitan actitudes y acciones que observan en casa con sus padres, reproducen conductas discriminatorias de los padres de familia.	
COLEGIO BICULTURAL SAN PATRICIO	NO PRESENTA CASOS DE VIOLENCIA		
J. N. RAÚL JARDÓN Alondra, Alexander y Rafael.	Los alumnos agreden a sus compañeros quitándoles sus pertenencias o materiales de trabajo. Molestan a sus compañeros con palabras obscenas. Realizan muecas groseras cuando se enojan.		
COLEGIO VALLE DE FILADELFIA Aarón			El alumno elaboró un dibujo del abuelo tras las rejas, (el abuelo lo regañó y molesto el niño lo dibuja en la cárcel).

Los hallazgos expresan la práctica de relaciones violentas entre los alumnos como lo señala Johan Galtung (1998); violencia directa, cultural y simbólica y también se sustentan en los estudios de la Dra. Irma Salazar Mastache (2013), al señalar:

- Violencia directa: El agresor puede ser identificado, pues se trata de una violencia frente a frente, haciendo contacto físico y valiéndose algunas veces, de herramientas para dañar. La violencia cultural y estructural son la raíz y principal causa de la violencia directa, se traduce en empujones, puñetazos, patadas, pellizcos.
- Violencia cultural: Tiene que ver con todos aquellos aspectos de la cultura (religión, ideología, lenguaje, arte, ciencias...) que pueden ser utilizados para justificar o legitimidad la violencia directa o estructural”.
- Violencia simbólica: Describir las formas de violencia no ejercidas directamente mediante la fuerza física, sino a través de la imposición, del condicionamiento. En la escuela es común encontrarla de profesor al alumno cuando le condiciona el recreo y otras actividades a cambio de trabajo. También se encuentra en casa y entre alumno-alumno,

pues es común que se condiciones amistades. Constituye por tanto una violencia *dulce*, invisible, que viene ejercida con el consenso y el desconocimiento de quien la padece, y que esconde las relaciones de fuerza que están debajo de la relación en la que se configura.

A continuación se muestran resultados del cuestionario dirigido a los alumnos, a través de la opinión de los mismos representada en estadísticas.



La violencia es un componente que adopta varias formas y se presenta en todos los niveles sociales, económicos, religiosos, culturales o políticos, con la intención de obtener o imponer algo a la fuerza sin importar causar algún tipo de daño físico, psicológico, económico o sexual. Por tanto, las constantes manifestaciones violentas y agresivas que enfrentan algunos de los estudiantes de preescolar en sus diferentes grupos y contextos sociales a los que pertenecen, se suman a las violencias y conflictos que enfrentan en la escuela.

La cotidianidad de acciones intolerantes, violentas y deshumanizadas que se presentan de manera común en las escuelas, por lo general tienen que ver con el no reconocimiento a la diversidad cultural que impera al interior de los salones de clase. Hecho que se manifiesta de manera común a través de abusos excesivos entre alumno-alumno. Estas intolerancias hacia el otro, son elementos que pueden generar conflictos y violencias entre los diferentes sujetos educativos.

Las diferencias provocan que los estudiantes la pasen no del todo bien en la escuela, propiciando un ambiente escolar donde la conducta intimidante se incrementa constantemente; la discriminación entre compañeros se da a la menor provocación detonando expresiones violentas en las aulas; las exclusiones entre compañeros cada día se vuelven más habituales y colocan a la violencia escolar como parte de la realidad de los estudiantes afectando sus emociones y convirtiéndose en un obstáculo que imposibilita el propósito de la educación.

Derivado de los hallazgos en la zona escolar, se emplearon prácticas de paz con los alumnos con la finalidad de generar una cultura de paz a través de espacios de convivencia, en donde las prácticas se utilizan como un método, actividad e inclusive técnica grupal, sin embargo es considerada como

un recurso importante dentro de la planeación para generar situaciones complejas relacionadas con el aprendizaje y la enseñanza en la cual tanto alumnos y docentes están implicados.

Ante la realidad que se ha mostrado de la zona escolar J230, se propusieron las siguientes prácticas de paz:

- **Acuerdos de convivencia**

La principal práctica de paz fue establecer acuerdos dentro y fuera del salón de clases como instrumentos de gestión de carácter formativo:

- Elaborados en consenso, que incluyen compromisos y responsabilidades
- Promueven el desarrollo personal, social y ecológico de la comunidad escolar.
- Construidos de forma democrática en donde todos conocen sus derechos, responsabilidades y consecuencias en caso de incumplimiento.
- Con la finalidad de regular la convivencia en la escuela mediante el consenso,

Simposio

Otra de las prácticas de paz para favorecer ambientes pacíficos es el simposio.



SIMPOSIO

¿Por qué mi familia es la mejor?

Con la finalidad de contribuir a la resolución pacífica de Conflictos, Construcción de Paz y derivado del diagnóstico que se hace en las escuelas de la zona escolar J230, perteneciente a la subdirección de Métepec, se organiza el Simposio MI FAMILIA ES LA MEJOR.

A la zona escolar la integran 10 Jardines de niños, de los cuales 8 son oficiales y 2 particulares, en estas 10 instituciones se organizó el simposio ¿Por qué mi familia es la mejor?

Los estudiantes expresaron la idea que tienen en relación a la familia, analizaron y llegaron a la reflexión; es fundamental construir juntos un mundo de paz.

Una vez concluida la fase escolar, se organiza la de zona escolar, en donde participa un estudiante de cada escuela. Etapa que permite la interrelación de estudiante – estudiante de diferentes escuelas. Así mismo, la interrelación entre docente – docente y padres de familia de los estudiantes.

Durante el simposio en mención se compartió el análisis y reflexión en torno al tema de la familia. Alineado a la prioridad educativa convivencia escolar y en alcance al programa de valores por una convivencia escolar armónica.

Cabe hacer mención, que el evento de simposio fue pensado en los pequeños estudiantes, por ello las participaciones fueron de niños, para niños y entre niños.

El evento se justifica como una acción que ayuda en el proceso de educar para la paz y la convivencia, enseñando a los pequeños estudiantes a resolver conflictos por las vías pacíficas.

La educación para la paz y la convivencia requiere un planteamiento sinérgico: profesores, estudiantes, padres, asociaciones y, en general, la sociedad deben marcar objetivos comunes, consensuados y mantenidos con tesón. Así como en la educación intelectual o cognitiva. De ahí la importancia, que los estudiantes adquieran “herramientas” y procedimientos para este fin y que asuman valores que se traduzcan en actitudes y hábitos de convivencia.

Educar las actitudes y los hábitos del alumnado es un proceso lento y difícil, por tanto compromiso colectivo.

A continuación se hace referencia al pensamiento de los alumnos: ¿por qué su familia es la mejor?

- 1) En mi familia fortalecemos la pertinencia, democracia, tolerancia, tomamos acuerdos y decisiones cuando.
- 2) Todos cumplimos nuestros deberes. Damos soluciones a los problemas y nos reconciliamos.
- 3) Vivimos en paz, armonía y amor cuando.
- 4) Tomamos los alimentos lo hacemos juntos. Tenemos diferencias entre hermanos y platicamos para decidir a qué jugamos. Vivimos en Acapulco un tiempo y ahora tengo nuevos amigos, nueva maestra, pero aún seguimos siendo una familia feliz.
- 5) Amo a mi familia porque.
- 6) Me cuidan, me dan lo que necesito y con el apoyo de todos vamos a salir adelante. Pido que los papás quieran a sus hijos y los hijos respeten a sus papás, porque es la base de la sociedad.
- 7) La convivencia escolar es cuando.
- 8) Comparten maestros y alumnos. La escuela, la familia y la sociedad se pueden transformar con los valores y el trabajo en un ambiente sin violencia.
- 9) Soy la segunda hija y tengo estrabismo, hemos trabajado juntos para corregir mi vista, hemos enfrentado los retos que se presentan.
- 10) Cuando mis papás me dan besitos y me hacen cariñitos entiendo lo que el amor. No tengo unos ojitos perfectos pero sí la mejor familia. Mi papi dice que la mejor herencia que nos pueden dejar son las raíces y alas.
- 11) Mi familia me ha demostrado fuerza, tenacidad y unión para superar los momentos difíciles, cuando.

- 12) Mis papás me ayudan a corregir mis actitudes, a formar mi personalidad para ser una niña alegre y responsable.
- 13) Mis papás me aman mucho porque.
- 14) Me compran las cosas que necesito
- 15) Mi mamá es cariñosa, me enseña muchas cosas, mi papá también es cariñoso porque.
- 16) Vemos películas juntos, tenemos un hermoso bebé; mi abuelita me cuida y hace la comida, mi abuelito juega conmigo, lo abrazo, me cuida cuando mis papás no están.
- 17) La convivencia es.
- 18) La vida en compañía, no es fácil, pero es posible llegar a acuerdos, respetarnos sin violencia. Mi familia es la mejor porque trabajamos en equipo.
- 19) Somos felices, amorosos y divertidos, cuidamos el medio ambiente cuando.
- 20) Cada uno cumple con sus tareas responsablemente. Tenemos la mente abierta para conocer nuevas cosas. Si hay algún problema lo resolvemos entre familia.

Finalmente se hizo la recomendación; este trabajo puede ser de utilidad para los centros educativos, puede servir de referencia para los Consejos Escolares y también, los padres y madres pueden obtener provecho de su lectura.

Cabe hacer mención que dicho simposio se presentó en la feria de experiencias exitosas implementadas en el Estado de México y también se publicó en el boletín Copala Unesco en su primer ejemplar mayo – agosto con núm. de registro ISSN: 1505-03400-23-69

- **Rincón de la Paz**

Se define esta práctica como el espacio para transformar conflictos a través del dialogo. Se instaló el rincón de la paz en las aulas de los Jardines de niños que integran la zona escolar con apoyo de los padres de familia. Las docentes explicaron a los alumnos que es el rincón de la paz y los niños comprendieron la finalidad del mismo, hoy es una práctica traducida en un estilo de vida. La relevancia de esta práctica de paz es la trascendencia a las familias, al tomar la decisión algunos padres de familia de instalar el rincón de la paz en sus hogares.





Las siguientes prácticas de paz ya se están implementado en los Jardines de Niños pero todavía no se recupera la participación total de los alumnos, se valora en proceso.

- **Juegos Colaborativos**
- **Recreo Interactivo**

CONCLUSIONES

El ámbito educativo es un espacio en donde la diversidad está vigente, reconoce la diferencia en todas las esferas que conforman al sujeto, todo ello propicia que el aula o el espacio educativo se torne heterogéneo, y además, revele como el sujeto se comporta con el otro que valida su existencia, en el marco de una serie de desencuentros que generan tensiones. Desde esta perspectiva cobra sentido la interculturalidad al asumirse como uno de los principios que permite trabajar para la diversidad, la diferencia, la otredad, la alteridad. A través de ella, se puede visualizar un camino en donde se plantea la convivencia entre las diferentes culturas, en un ámbito de interacción que se base en el respeto a sus diversas formas de estar en el mundo.

Educar para la paz y la convivencia es un objetivo propuesto por todos los sectores de la comunidad educativa, al aprender a resolver o transformar conflictos por vías pacíficas. Por ello, es importante que los alumnos adquieran herramientas y procedimientos para este fin y que asuman valores que se traduzcan en actitudes y hábitos de convivencia.

La función del docente es fundamental desde la perspectiva de la educación para la paz, al ser el eje nodal que promueve espacios formativos igualitarios a través de prácticas de paz.

LITERATURA CITADA

Fals, O. (1986). *La investigación-acción participativa: Política y epistemología*. Bogotá, Cerec.

Galtung, J. (1998). *Tras la violencia, 3R: reconstrucción, reconciliación, resolución. Afrontando los efectos visibles de la guerra y la violencia*. Bilbao, Bakeaz.

Salazar, I. (2013). *Conflicto y construcción de paz en el marco de las relaciones internacionales*. Antioquia, Cátedra UNESCO.

Sandoval, E. (2013). *Educaciones interculturales en México*. Buenos Aires, Estudios Sociológicos Editora.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a la Universidad Autónoma Indígena de México, por ser la institución que me está formando en estudios para la paz, al Gobierno del Estado de México que a través de la Secretaría de Educación Pública y del Programa de Valores por una Convivencia Escolar me han brindado la oportunidad de aprender y transformarme.

Asimismo reconozco la trayectoria profesional de los Doctores que han impartido clases en el posgrado y al mismo tiempo les agradezco porque que han contribuido a la formación de estudios para la paz y en especial al Dr. Eduardo Andrés Sandoval Forero fundador del posgrado, maestro y director de tesis.

Síntesis curricular

Rosa María Medrano Domínguez

Doctora en Educación por el Instituto Universitario Internacional de Toluca. Maestra en Educación Superior por la Escuela Normal Superior del Estado de México. Actualmente se desempeña como supervisora escolar de la Zona escolar J230 en el Municipio de Mexicaltzingo, estado de México. Estudiante del doctorado en Educación para la Paz y la Convivencia Escolar del Programa de Valores por una Convivencia Escolar Armónica de la Secretaría de Educación del Estado de México. Docente colaboradora del Manual para docentes mexiquenses “Aprender a convivir en una Cultura de Paz”, del Gobierno del Estado de México.



DEJANDO ATRÁS AL REGLAMENTO ESCOLAR, A LA EXCLUSIÓN Y A LA DISCRIMINACIÓN DE LAS AULAS

LEAVING SCHOOL BACK TO REGULATION TO THE EXCLUSION AND DISCRIMINATION TO CLASSROOMS

Silvia Escobedo-Orihuela

Maestrante del Postgrado de Educación para la Paz y la Convivencia Escolar en la Universidad Autónoma Indígena de México, Campus Toluca, Estado de México. México. C. Juárez 12, Talpizahuac, Ixtapaluca, Estado de México. C. P. 56560. Teléfono (55) 13142183. Correo electrónico silesori77@hotmail.com

RESUMEN

La convivencia sana en las aulas de Educación Básica está teniendo detrimentos importantes, los reglamentos escolares no están teniendo respuestas y éstos resultan ser excluyentes y discriminantes. Para poder lograr ambientes inclusivos es necesario transformar el reglamento escolar en un documento construido consensuada, democrática e integralmente, que incluya a toda la comunidad escolar y que se ubique dentro de los marcos locales de convivencia, es decir, construir Acuerdos de Convivencia que regulen la normativa escolar favoreciendo así las relaciones y la formación integral de las personas, para ejercer sus capacidades en un marco de responsabilidad con su comunidad.

Palabras clave: ambientes inclusivos, acuerdos de convivencia, marcos locales de convivencia.

SUMMARY

Overview healthy coexistence in basic education classrooms is having significant detrimentos, school rules are not having answers and these happen to be exclusionary and discriminating. In order to achieve inclusive settings it is necessary to transform the school rules in a constructed document consensual, democratic and fully, to include the entire school community and that it is located within the local framework of coexistence, i.e. to build coexistence agreements governing the school regulations favouring the relationships and the integral formation of persons, to exercise their abilities within a framework of responsibility with their community.

Key words: main rooms inclusive, coexistence agreements, local frameworks of coexistence.

INTRODUCCIÓN

Recuperar la voz del estudiante para recuperar espacios de diálogo que nos permitan promover relaciones armónicas dentro de la escuela, nos invita a evocar a la política pública que enmarca de inicio la Declaración Mundial de “Una educación para todos” como fundamento necesario para interpretar y traducir las necesidades básicas de aprendizaje del estudiante. *Consciente de que una adecuada educación básica es fundamental para fortalecer los niveles superiores de la educación y de la enseñanza y la formación científica y tecnológica y, por consiguiente, para alcanzar un desarrollo autónomo* (UNESCO, 1990). En la realidad en los Reglamentos Escolares, se carece de la voz del estudiante, se marginan sus ideales y pasan por desapercibidas todas sus necesidades, ya que un pequeño grupo de docentes se encarga de realizar las reglas que regirán al centro escolar, mantendrán en control a padres y alumnos, siendo los docentes quienes se encargarán de vigilar que se cumplan. Tampoco se vislumbran las necesidades de los padres de familia, convirtiéndose en ejecutores de las reglas impuestas, que en algunas ocasiones lesionan los intereses familiares.

La experiencia docente que me antecede se manifiesta al estar frente a adolescentes de secundaria por diecisiete años, en donde fueron marcadas en esa práctica, una serie de experiencias abatidas por la incomprensión, la violencia, el abandono, y que dieron pauta a una nueva forma de educar, una nueva forma de ver a los adolescentes, allí fue donde se fueron gestando las primeras ideas de poner un alto, lleno de Paz en la mente de los estudiantes que fueron víctimas de un reglamento radical y que en algunos casos, los llevó al abandono de sus clases. Esta analogía es el resultado de un estudio que a su vez constituye parte de un trabajo de investigación de maestría que inició hace un año, cuyo interés está en brindar una plataforma de organización escolar, en el orden de regular los espacios de convivencia en la escuela y orientar los principios éticos docentes requeridos para la conformación de Espacios de Paz en las aulas de Educación Básica. En el Estado de México se está aplicando el Programa de Valores por una Convivencia Escolar Armónica y entre sus actividades tiene como premisa la aplicación de los Acuerdos Escolares de Convivencia. En la aplicación de esta práctica se desarrolla esta investigación.

En la construcción de un nuevo paradigma, se hace necesaria la transformación, la construcción y la redacción de las reglas, quitar esa forma heterónoma de ver al individuo con un perfil dirigido a asimilarlo y acatarlo como alumno. Conviene convertir la escuela en un escenario de participación democrática y valoral, para que en todas las escuelas sea menester la participación de todos los integrantes de la comunidad educativa en la conformación de acciones y cambios de conductas, dirigidas a la atención, formación y consolidación de la diversidad. Esto es a través de la construcción de normas consensuadas, donde toda la comunidad educativa participe, es decir, donde se recuperen las voces de los alumnos, de los padres de familia, del docente, y hasta del personal no docente. Desde la Educación para la paz, lo anterior adquiere un nombre, el logro de objetivos y el acercamiento a un giro en la forma de pensar a la escuela como eje transformador de nuevas conductas, emociones y pensamientos. A ello lo denominaremos Acuerdos de Convivencia Escolar.

Los Acuerdos de Convivencia Escolar son la culminación de un esfuerzo local que se da en el Estado de México para marcar las pautas de una Educación para la Paz dentro de las escuelas y están enmarcados en: la Ley General de los derechos de Niñas, Niños y Adolescentes; la Ley de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes del Estado de México; el Marco Local de Convivencia; las Orientaciones Generales para la Construcción del Acuerdo Escolar de Convivencia; La Guía para la atención de casos de violencia, maltrato, acoso escolar y/o sexual, y en el Plan y Programas 2011 de Educación Básica.

Así mismo se pretende incorporar temas de relevancia social en los Acuerdos de Convivencia, donde se vea inserta la consideración de una sociedad cambiante donde cada uno de los actores de la educación, actúen con la responsabilidad necesaria en todos los ámbitos que circundan a la educación en dichos temas, que están dirigidos a una verdadera transformación de la conducta, de la formación académica del estudiante, de la adquisición de un nuevo sistema de valores, habilidades y conocimientos, con temas como la prevención de la violencia escolar, cómo enfrentar el acoso escolar, educación para la paz y los derechos humanos, y la educación en valores y ciudadanía entre otros (SEP, 2011). Cuando eres parte de la construcción de algo nuevo, eres el primero en respetarlo, cuidarlo y cumplirlo. A ello nos apegamos.

Los reglamentos escolares excluyen

Dentro de las escuelas los ambientes excluyentes muestran fronteras muy contundentes cuando el profesor deslegitima y niega a los niños cuando los sienta por filas que están marcadas por la calificación que obtuvieron en su examen, o invisibilizados y poco atendidos por déficit de aprendizaje, o dispersos en el aula porque no cumplen con las tareas, o anotados en una lista de alumnos indisciplinados a los que continuamente el maestro saca de clase porque interrumpen, o a la deleznable invisibilización del indígena y del discapacitado. Estas y otras acciones más fueron escuchadas a través de las voces de los alumnos al aplicarles algunos instrumentos para valorar la convivencia escolar.

Históricamente, prácticas sociales de exclusión, negación y aniquilamiento del otro, del diferente, constituyeron identidades desde la deslegitimación y la negación. La escuela colaboró en ese proceso de reproducción de la deseada identidad común y, bajo el lema de la educación universal, promovió la eliminación de las diferencias, justificando clasificaciones y desvalorizando algunas identidades que no se adaptaban al modelo propuesto e impuesto (Fernández, 2008). Si desde lo diverso y lo diferente se fueron estigmatizando a aquellos excluidos incluso desde el paradigma médico a través de diagnósticos que etiquetaron como “atípicos” o “diferentes” a los sujetos transformados en objetos a ser “curados”; al promover la normalización y desvalorización de aquellas identidades que no se ajustaban a una norma arbitrariamente construida; una alteridad despreciada, peligrosa, extraña, inferior, entonces el reglamento cumplía su cometido al estandarizar conductas, comportamientos, actitudes y hasta habilidades, no solo del alumno, sino hasta trastocar las fronteras del hogar. El reconocimiento del otro “Otro Alumno /Alumna”, como “legítimo Otro/Otra” Con, desde y en las diferencias, sin que se transformen en desigualdades. A partir de la unidad en la diversidad (Fernández, 2008).

No significa que los reglamentos sean instrumentos malévolos edificados para castigar constantemente al alumno que se mueve de su lugar, más bien son rectores y tienen el fin de seguir un ordenamiento de la práctica en el aprendizaje, sin embargo en la parte de las sanciones encontramos extremos diseños de marginación, discriminación, punición y sometidos al cauce de una justicia retributiva. Son heterónomos, autoritarios, de aplicación vertical y no son discutibles.

Si nos remontamos a la conformación de la normatividad escolar en la historia de México, encontraremos un análisis elaborado en 1944 por Rafael Ramírez (Ramírez, 1982), en escuelas rurales norteamericanas y mexicanas; padre fundacional de la supervisión escolar, quien basara su manual en los pensamientos de Foucault *el poder es algo que opera a través del discurso, un dispositivo estratégico de relaciones de poder, una serie de elementos que funcionan dentro del mecanismo general de este, en este contexto, el discurso no es una estructura sino una serie de acontecimientos que generan dominios de acción* (Foucault, 2001). Los reglamentos fueron erigidos como los primeros pasos de la institucionalización del control escolar y fueron trazados transversalmente por el discurso cristiano-católico, a través de la mirada de José Vasconcelos.

En los reglamentos escolares se consideraba que al dirigir las acciones que gobernarán a la escuela, era sinónimo de control, y controlar desarrollaba la influencia positiva para el mejoramiento de la misma comunidad escolar, A su vez, su eje de acción fue el modelo de familia nuclear de la clase media, en la constitución de lo imaginario de la función escolar (Valencia, 2011). En el entendido de que control significa supervisión, la escuela no solo aplicaba reglamentos para alumnos, sino que al mismo maestro se le sometía a la retícula de la acción

educativa, donde el supervisor desde la perspectiva de Foucault, debía tener un nivel académico mayor en la jerarquía institucional, por lo tanto más apto y preparado que la comunidad educativa, es decir, el que tiene el saber, tiene el poder.

En este instrumento de poder disciplinario, orientar la acción de los sujetos incluye sanciones a quien no se somete a la directriz del que mantiene la mayor jerarquía, es decir, si te equivocas, no cumples o te sales de la norma, entonces... tal sanción. En este tipo de sanción normalizadora, están implícitas las dualidades: educado o no educado, culto o ignorante. Por lo tanto, excluido. En esa forma de atender a la diversidad cultural es donde nacen las relaciones entre el poder y los actores sociales donde se da una nueva relación con la ciudadanía en acciones democráticas con una mirada que cursa hacia la interculturalidad. Si articulamos la mirada con el desarrollo moral que aducen Piaget y Kohlberg, en la infancia, (que es en la que se encuentran los niños de preescolar y primaria), *El estadio 1 representa el razonamiento moral del niño que ha dado el primer paso más allá del egocentrismo. Si el niño egocéntrico no puede asumir el rol o perspectiva de cualquier otra persona, el siguiente paso en el desarrollo es la posesión de esta capacidad* (Hersh-Reimer-Paolitto, 2002). Esto significa que el niño se ve estimulado ante el reconocimiento de que si el deseo de hacer lo que quiera la madre, entonces éstos deseos se convierten en órdenes o mandamientos expresados por esta figura de autoridad, por lo que el niño deberá obedecer porque cree que será castigado si no lo hace. En este proceso de retribución la inevitabilidad del castigo corporal es central en el concepto de hacer el bien en esta etapa. Así aprende el niño y considera que en la escuela, las figuras de autoridad, procederán de la misma manera.

En la actualidad, la discriminación, la marginación y la exclusión muestran un panorama más desolador, pues tenemos alumnos que por su origen indígena, discapacidad, raza, credo, etcétera, siguen siendo excluidos, amén del Marco de Acción de Dakar: Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes en el 2000, a diez años de su construcción en Jomtien, Tailandia, con el planteamiento de la Educación Básica como derecho fundamental reconocido por los Derechos Humanos, en donde se lleva a cabo la Evaluación de la Educación en el 2000, y donde se hace un análisis mundial en cada país sobre los logros obtenidos tras seis marcos de acción regionales.

Dentro de este marco histórico, Ramírez se encuentra en un momento donde la situación de las comunidades rurales e indígenas de los años treinta no tenía gobernanza idónea, tratando de incluirlos en un proyecto nacional en 1921, recién creada la Secretaría de Educación Pública y donde todo el panorama era rural. Ahora en plena era del conocimiento donde la inmediatez de los medios de comunicación está en las aulas y es muy fácil grabar con el celular al maestro que castiga físicamente a un alumno que se sale de la fila. Es justo aquí donde la necesidad de construir un sistema de organización escolar vanguardista, moderno, democrático, conciliador, participativo, donde los individuos que construyen algo, gustan de cuidarlo, respetarlo y protegerlo, se hace necesaria la construcción de estrategias diferentes que permitan una sana convivencia y que estén dentro de los marcos locales de la convivencia como prioridad educativa, y que den justificación a los proyectos de las políticas públicas cuando enmarcan sus acciones en programas que propicien el mutuo entendimiento, la paz y la tolerancia y contribuyan a prevenir la violencia y los conflictos como en el Marco de Acción en Dakar 2000, que propone estrategias como : *...favorecer el entendimiento, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y grupos étnicos y religiosos; respetuosos de la diversidad; reforzar una cultura de paz y promover la*

adquisición de habilidades, prevención y solución pacífica de conflictos, y de valores sociales y éticos (UNESCO, 2000).

En este trabajo de investigación se gestaron los primeros ensayos de Acuerdos de Convivencia en los tres niveles de Educación Básica de la Región de Amecameca, Estado de México, en el ciclo escolar 2014-2015, tras un curso de inducción que se llevó a cabo a supervisores en un primer momento en agosto de 2014, y posteriormente en el mismo mes pero en otro espacio, a directores de todos los 656 planteles de Educación Básica, donde se incluía la construcción de los Acuerdos de Convivencia como mecanismos de organización escolar, que desplazarán a los reglamentos escolares homogeneizantes, autoritarios y de aplicación vertical, por otros mecanismos de organización escolar que incluyeran las voces de los alumnos, los maestros, los padres de familia y al personal no docente. La mirada democrática permite ubicar el análisis de este esfuerzo en una temporalidad aparentemente definida, pero sin acotarla a un período específico ni con criterios de exhaustividad, su intención está motivada por las configuraciones del objeto de estudio, su despliegue en el tiempo y en el espacio. Posteriormente se dieron a conocer los fundamentos legales y recién construidos Marcos Legales de Convivencia tras el acuerdo por el que se establece el Marco de Convivencia para las Escuelas de Educación Básica del Estado de México.

Con todo lo anterior, no se trata de superar la lógica paternalista de la filantropía concebida como el hecho de darle algo a aquel que no tiene, (en relación al curso de inducción), sino en construir relaciones horizontales con los docentes, en las cuales cada quien pueda aprender del otro y enseñar al otro, sobre un pie de igualdad y reciprocidad. Sobre un diálogo de saberes.

Una mirada normativa desde la participación democrática

El enfoque desde el cual sujetaremos nuestra investigación y nuestros esfuerzos, trata de dar una respuesta coherente a los marcados desafíos de una sociedad trazada por la diversificación de los sujetos, la apertura de sus fronteras, por la migración de saberes, por una educación globalizadora sujeta a los confines de la nueva Sociedad del Conocimiento, es decir, nos posicionaremos desde la mirada de *la inclusión educativa*, que hace eco con las voces aún quietas y tímidas, emitidas con temor dentro de las escuelas; para que se hagan escuchar; voces que tomen fuerza, voces insurrectas que se dirijan hacia sociedades más dialógicas e inclusivas, donde podamos recuperar para todos a los *ambientes inclusivos*. *El proceso histórico del proyecto de desarrollo y modernización, sustentado en un principio organizador que ha tenido como base la desigualdad, para las últimas décadas ha puesto en perspectiva la relación entre desarrollo humano, educación y diversidad cultural que encuentra fundamento en el paradigma de la justicia social, es en este marco que se reedita el debate con relación a las nociones de ciudadanía, diversidad, derechos humanos, acceso a la justicia y servicios básicos en contextos cultural y socialmente diversos* (Bello y Aguilar, 2012). La exclusión no es un nuevo fenómeno, es una avasallante forma de mirar al diferente.

Para sustentar este trabajo enunciaremos los materiales con los que se trabajaron.

Desde la implementación de la elevación de la calidad en la educación básica, las políticas educativas, nacionales e internacionales proponen adquirir mayor conciencia en la aplicación de nuevos paradigmas desde la escuela para la obtención de logros. El Marco de Convivencia para las Escuelas de Educación Básica del Estado de México reconoce a la convivencia como una de las

condiciones para la mejora de los aprendizajes. Hacer cambios para abatir el reglamento con todas las características ya expuestas por un conjunto de acuerdos de convivencia, es un verdadero desafío y compromiso en la adquisición de nuevas responsabilidades y acciones que manifiesten en esta nueva experiencia la inclusión, las prácticas democráticas para aprender a aprender y a aprender a convivir (SEP, 2015).

La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en su Artículo 3º, Párrafo tercero, fracción II; La ley General de Educación en su Artículo 8, fracción III; La Ley General de los Derechos de Niñas, niños y adolescentes, en su Artículo 57; El Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018; El Programa Sectorial de Educación 2013-2018 Objetivo 1; La Ley de Educación del Estado de México en su Artículo 27, Fracción XLVI; La Ley para la Protección de los Derechos de las niñas, niños y adolescentes del Estado de México, Artículo 1, Fracción II; El Plan de Desarrollo del Estado de México 2011-2017; El Programa Sectorial, Gobierno Solidario para el 2012-2017 y El Plan de Estudios 2011 de Educación Básica tienen como meta brindar una mejor convivencia humana, brindar una educación de calidad, participar dentro del marco del respeto a los Derechos Humanos, ampliar apoyos a niños en desventaja, brindar un fortalecimiento de capacidades de gestión, respetar las restricciones, ejercer sus derechos y defenderlos, cumplir sus obligaciones y coadyuvar para asegurar su desarrollo armónico integral, impulsar políticas para abatir el acoso escolar y otras violencias escolares, brindar una educación de vanguardia, integral, generar ambientes de convivencia armónica, participación social y prevención, y brindar los rasgos deseables a los estudiantes de educación básica. Pero el mayor interés en todo este marco jurídico es la inclusión educativa.

Un nuevo paradigma exige flexibilidad para adaptarse a una nueva antropología –los alumnos de hoy son diferentes de los mayores-, a una nueva teleología –la escuela hoy tiene nuevas funciones que cumplir y unos cometidos más amplios para una educación integral-, y una psicopedagogía más iluminadora del amplio marco de diversidad, donde se acrisolan las culturas y los saberes (Tébar, 2008).

Los acuerdos de convivencia

En el marco de mi investigación y mi práctica educativa, de donde deriva mi problemática, *la planeación* que realizaremos tendrá por objetivo la construcción de ambientes inclusivos dentro de la escuela, donde llamaremos a las voces de la comunidad educativa en la construcción de un nuevo paradigma, que cambie la práctica de anotar un reglamento en la primera hoja del cuaderno de Español del alumno, ese que el padre de familia tiene que firmar de enterado y que de forma arbitraria y unilateral contiene sanciones o castigos que atentan contra la dignidad del menor.

A manera de preámbulo de la investigación se realizó la detección de síntomas ante la nueva propuesta de trabajo que instruye al colectivo docente analizar los resultados del diagnóstico sobre la convivencia escolar realizado en reunión de Consejo Técnico en las Escuelas de Educación Básica, en sus cinco apartados, priorizando las necesidades básicas para crear ambientes de aprendizaje armónicos en la escuela y el aula, tomando en cuenta también la escuela que quieren tener.

Los elementos que conformaron la investigación a guisa de materiales, se dieron a partir del *diagnóstico* que realizó cada director con su colectivo docente de la escuela. El *curso de*

capacitación a directivos específicamente en la construcción de Acuerdos de Convivencia. El *acompañamiento* para dar seguimiento al proceso democrático de construcción, Los primeros frutos construidos de los cuales tenemos *las evidencias* y los *Acuerdos de Convivencia Terminados*, que fueron publicados en lonas, carteles, murales en las escuelas que lograron la culminación de los primeros pasos en convivencia colectiva, sana, pacífica y democrática.

A través del planteamiento de la investigación, y considerando que deviene la inserción de la Convivencia Escolar como cuarta prioridad educativa en la Educación Básica es necesario cambiar estigmas de comportamiento dentro de las escuelas, paradigmas de pensamiento, organización y gestión escolar, empezando por el docente mismo. Para ello fue necesario la implementación de la metodología de la Investigación Acción Participativa, ya que al mismo tiempo que se gestaban los esfuerzos colectivo-democráticos en la construcción de una acción conjunta, tuve la oportunidad de ser parte de proceso, con acciones de intervención que fueron dando forma a una investigación que se tornó colectiva, con coautores que fueron sumando esfuerzos y se convirtieron en una fuerza nueva, naciente, diferente que dio atisbos hacia una nueva forma de pedagogía pacífica colectiva. Fals Borda y Rodríguez Brandao, proponen una cercanía cultural, donde se busca ganar el equilibrio con las formas combinadas de análisis cualitativo y de investigación colectiva (Fals Borda y Rodríguez Brandao, 1987).

La técnica de la observación directa fue el insumo más importante pues me permitió conocer más de cerca las características de las escuelas, las conductas de los directores y asesores metodológicos que se sumaron a estos esfuerzos, al desenvolvimiento de cómo sin darse cuenta el director iba compartiendo el poder con toda su comunidad educativa. Así mismo la experimentación exploratoria no pretendía dar respuesta a una hipótesis inexistente, sino a transformar una realidad con el propósito de descubrir y determinar los requerimientos de la investigación, la factibilidad de llevarla a cabo y todos los factores que de alguna forma intervendrían en el desarrollo de la misma.

Construir Acuerdos de Convivencia Escolar para mejorar la convivencia a través de mecanismos y estrategias participativas, incluyentes y democráticas, permitieron a la comunidad transformar sus ambientes de aprendizaje, en ese ciclo escolar, siendo el trabajo de intervención aplicado y aunque denota un desafío gestar un nuevo paradigma en el cuerpo docente, fue necesario compartir el poder con toda la comunidad. Tarea muy difícil.

Con la intención de conocer el territorio donde nos sumergimos en el ámbito de la convivencia escolar inclusiva, realizamos un acercamiento a los 656 Directores de los tres niveles de Educación Básica y Educación Especial de la Región de Amecameca a través de un curso de inducción para la sensibilización de este cambio de paradigma, y a su vez se trazaron las nuevas rutas con una estrategia lúdica para su mayor comprensión con ejemplos claros de cómo conformarían los equipos de trabajo dentro de la escuela.

Se les dio un mes para la producción de sus borradores, brindándoles el acompañamiento y asesoría para la conformación de sus constructos. Se revisaron los procesos para que se llevaran adecuadamente, y la redacción de los mismos fue todo un reto en la búsqueda de la pertinencia. Una vez revisados sus acuerdos se sometieron a la publicación, firma y legitimación de los mismos en las escuelas. Se publicaron en cada una de las áreas de trabajo, para su asimilación, conocimiento y aprendizaje.

A manera de evaluación fue necesario hacer un recorrido por las diferentes escuelas de la Región para ver publicados sus Acuerdos de Convivencia, y la aplicación y utilización de los mismos en los espacios de gobernanza del plantel educativo.

El proceso de intervención como parte del cambio de paradigma en la transformación del reglamento escolar

Los acuerdos de convivencia son instrumentos de gestión de carácter formativo, elaborados en consenso, que incluyen compromisos y responsabilidades, promueven el desarrollo personal, social y ecológico de la comunidad escolar. Generan el logro de la participación democrática de cada uno de los integrantes de la comunidad educativa, en donde todos conocen sus derechos, responsabilidades y consecuencias en caso de no dar cumplimiento a ellos. Con la finalidad de regular la convivencia en la escuela mediante el consenso (PVCEA, 2014).

Se convocó a 656 directores escolares de los tres niveles educativos, preescolar, primaria, secundaria general, telesecundaria y escuelas de educación especial. Se les brindó un curso de inducción específico para la conformación de los Acuerdos Escolares como estrategia de la mejora de la convivencia escolar y como medida preventiva para la violencia escolar en todas sus expresiones. Se les dio a conocer el concepto de Acuerdo de Convivencia y su diferencia con los reglamentos escolares, donde se enmarca la participación democrática como elemento prioritario para la conformación de los mismos, dentro de un ambiente inclusivo y ético.

Se les inició a través de una estrategia lúdica donde en un imaginario, un equipo de 10 personas diversas cayó de un barco y llegaron como náufragos a una isla desierta, pero como no saben en cuanto tiempo serán rescatados, tendrán que construir algunos acuerdos para convivir sana y pacíficamente para el logro de sus supervivencia. Se les dieron algunos minutos para construirlos y posteriormente se dieron a conocer en plenaria. Con el total de equipos, se construyeron muchos y más diversos acuerdos para los diferentes náufragos. Posteriormente como miembros del mismo equipo, se les cambió el escenario de ejecución, y allí se cambiaron las instrucciones; se les dijo que: -Ahora están en una escuela, (mientras se les fueron entregando algunas etiquetas que decían: maestro proactivo, alumno aplicado, padre conflictivo, maestra poco participativa, niña en silla de ruedas, tío sacerdote, director/a, papá narcotraficante, papá político, una alumna de ascendencia indígena y que habla poco español, un alumno con déficit de atención, etcétera. Se les dio una etiqueta a cada uno y ahora tendrán que asumir el papel que se les asignó, como en un sociodrama); y tendrán que construir sus acuerdos de convivencia, considerando la diversidad de la comunidad educativa, escuchando los puntos de vista de cada personaje (quienes defenderán su personalidad y características culturales), los plasmarán en un texto y utilizarán un lenguaje socializador, incluyente, respetuoso, claro y no punitivo-.

En el proceso de la dinámica, se manifestaron varios comentarios que versaban entre:

- *Papá narco*: -No nos andemos con rodeos, estoy dispuesto a regalarles material de construcción, computadoras y una biblioteca para los niños, siempre y cuando no se metan con mi hijo-. Ante la sorpresa de unos y conveniencia de otros, algunos asentían y otros se negaban.
- *Alumna con silla de ruedas*: -sería muy conveniente que pusieran pasillos y rampas para los que requerimos desplazarnos dentro de la escuela a todas las partes de acceso-. La

mayoría asentía, otros decían que era mucho trabajo y que serían costosas esas modificaciones, y que quién asumiría esos gastos.

- *Mamá conflictiva*: -Pues yo no estoy de acuerdo que pongan sanciones inadecuadas para los alumnos, porque la maestra de mi niño, como tiene trastorno con déficit de atención, lo castiga con lavar los baños o recoger la basura, para mantenerlo ocupado.

Y entre muchos comentarios más, se fueron gestando las inconformidades, necesidades, espacios de escucha, propuestas y verdaderos y reales acuerdos que se convirtieron en las semillas en la construcción de un nuevo paradigma. Ahora, lo tendrán que aplicar en la escuela, bajo la estrategia que mejor convenga a la comunidad escolar, aunque se realizó una propuesta sistemática para la obtención de las voces de todos los integrantes de la comunidad escolar.

Propuesta de construcción:

Cada docente de grupo (especial, preescolar y primaria) y el orientador (de secundaria), trabajarán con sus alumnos a través de preguntas generadoras de convivencia, para que cada uno participe con su opinión, necesidad o queja. El docente plasmará en un cartel los Acuerdos de grupo y se invitará posteriormente a los padres de familia que en plenaria conocerán el constructo inicial de los alumnos, sumando sus puntos de vista. A continuación el docente de grupo redactará a través de un lenguaje claro, sencillo e incluyente, cada una de las participaciones de los alumnos generando la segunda emisión de los Acuerdos de Grupo. Una vez terminados los primeros acuerdos, el director de la escuela reunirá a todos sus docentes quienes llevarán sus constructos grupales, se invita al personal no docente para que haga su participación, y de todos los trabajos, solo un documento será el que incluya las voces de toda la comunidad escolar.

Una vez que ya tienen sus primeros Acuerdos democráticos, pasarán por una fase de edición para reconocer la participación de cada integrante de la comunidad y en ellos se expresarán no solo las necesidades de un grupo de profesores que quieren mantener la gobernanza de la escuela, sino esa parte afable de compartir el poder para tejer la estructura que salvaguarde la integridad de todos los participantes. Así mismo es la oportunidad de aprender de todos, esa forma colectiva de compartir saberes, esa forma poética de escribir la paz, pues en cada participación también aparecen las nuevas ideas, las nuevas formas y los nuevos modos de una participación democrática, sana y pacífica.

Para validar el trabajo anterior, se somete a una revisión donde el investigador acota dentro del marco legal antes manifiesto, y no se violen ninguno de los derechos de los niños, niñas y adolescentes. Si fuese necesario se hacen las correcciones y una vez definido el documento, se solicitará la firma de todos los participantes en este proceso socializador, se da a conocer en una ceremonia donde todos estén presentes; se reproduce y se coloca en cada una de las aulas y áreas de convivencia de la comunidad educativa, para que esté en contacto continuo con la población escolar. Estos podrán ser modificables y flexibles en casos donde se requiera adaptarlos a las circunstancias que lo ameriten. Son inacabados pues la construcción de la paz, requiere de ensayo y error para poderse legitimar como un

esfuerzo colectivo, positivo, propositivo. Los Acuerdos serán el eje rector de la Convivencia Escolar.

La propuesta anterior se aplicó tal y como se expresó, siendo viable la forma de atender a comunidades escolares pequeñas y grandes. Posteriormente se dieron a conocer algunos trabajos con características propias de cada nivel educativo, que mostraron haber participado en la construcción de sus acuerdos, siendo éstos un avance, un cambio de visión del panorama escolar, así como la transformación de una mirada que fue gestada desde la violencia hacia la mirada de un nuevo paradigma, de una nueva cultura. La Cultura de Paz.

RESULTADOS

Ya en la práctica, dentro de la dinámica de intervención encontramos que después del curso de inducción, algunos directores mostraron desinterés por el tema, y que el 2.1% salieron del centro de capacitación por motivos diversos. Esto se mostró más adelante como deficiencia en los resultados que se pretendió lograr.

A un mes de la capacitación se les envió un recordatorio de cómo tenían que realizar su proceso democrático, pacífico e incluyente de la conformación de los Acuerdos de Convivencia Escolar. Para entonces los directores iniciaron la revisión de sus materiales y notas tomadas en la capacitación. Se dio un proceso de dudas, de confirmación de la información, de los objetivos, en fin, de recordar los pormenores de las acciones a realizar.

Iniciaron los borradores, donde todavía había expresiones muy marcadas por la cultura de la violencia en la que estamos inmersos. Textos como: “-El alumno deberá llegar 10 minutos antes de la hora de entrada, teniendo una tolerancia de cinco minutos para llegar a su salón. Todos aquellos alumnos que lleguen retrasados, se les impedirá el acceso al plantel-”. Este tipo de “normas” suelen ser discriminantes, autoritarias, homogeneizadoras, donde se circunscribe la exclusión, de lo que no es homogéneo: del puntual y del que no entró. Por el contrario, a través de diversas revisiones, la frase se fue transformando como un poema a la colectividad, al trabajo y a la razón, quedando de la siguiente manera: -Todos los integrantes de la Escuela Jaime Torres Bodet, nos comprometemos a llegar a tiempo todos los días, con una buena actitud para realizar nuestras labores cotidianas y poniendo nuestro mejor esfuerzo-. ¡¡Entonces podemos decir que sí se puede transformar el punto de vista de la gobernanza de una institución escolar!! Y que se requiere de mucha paciencia, templanza, disposición y tenacidad para hacer verdaderos cambios.

Con este trabajo se pretende la conformación de redes de acción intencionadas, es decir, que el director participe ética y responsablemente en el proceso de construcción de los acuerdos con toda la comunidad escolar, que el docente asuma un cambio de actitud positiva y generadora de ambientes de inclusión, que el padre de familia persista en participar en apoyo al colectivo docente y que el alumno se sienta seguro en un medio donde el adulto no se convierta en su enemigo. Sin embargo la resistencia de algunos Directores seguirá manifestándose pues no es fácil este proceso. Es un espacio donde se expresaron las tensiones manifiestas y latentes propias de un cambio de conducta. Esto me lleva a modificar la estrategia, para que aquellos que no participan se vean envueltos en la misma vorágine del cambio. Estos son procesos de construcción inacabados pero que se mantendrán en la tenacidad del logro total, no importa cuánto tiempo lleve elaborarlos, los iremos saboreando y disfrutando, pues promover la diversidad no es fácil, se

requiere de un trabajo colaborativo ante las resistencias, ante el fracaso de algunos, entonces, construiremos nuevas propuestas.

Desde el enfoque de la Educación para la Paz, la Convivencia y la inclusión, las relaciones que se establecieron entre los alumnos, padres de familia, docentes, directivos y personal no docente, fue en un marco de diálogo, donde se fueron dando sendas más amplias para la comunicación colectiva, diversa y significativa. Si lo vemos desde ahí, entonces, logramos los objetivos trazados. Una transformación dialógica.

Donde dice Paco de doce años - ¡¡ Qué padre, ahora sí nos dejan hablar de nuestras necesidades!! y si las cosas siguen así, entonces podré participar en la organización de mi escuela.

Julieta de doce años: -Tienes razón, antes las reglas las ponían los grandes y nosotros las teníamos que obedecer. Pero ahora me siento más comprometida porque yo propuse que cada día lleguemos con una sonrisa a la escuela y tengamos una actitud positiva ¡TODOS! Yo seré la primera.

Yuritz de 7 años comenta: -a mi mamá no le gusta pararse temprano y casi siempre llegamos tarde, y yo participé diciendo que se pueda premiar la puntualidad con cualquier cosa bonita para nosotros y pus (sic), también para las mamás.

Trazando nuevos horizontes hacia la utopía

Aunque, los procesos democráticos no se dieron de la forma esperada con algunos directores y solo se trasladaron al proceso de escritura, donde tras sendas modificaciones, entregaron acuerdos regularmente agradables, es importante mencionar que con algo debemos empezar. Esta parte se ha ido revisando minuciosamente por semanas, se han repetido procesos y esfuerzos, y en algunos planteles hemos tenido éxito, entonces podemos considerar que ya empezaron a interpretar lo que la Educación para la Paz pretende en la transformación de nuestra forma de pensar, en el hacer y en el mismo lenguaje. El proceso de revisión nos llevó cuatro meses, pero existió la disposición tras el discurso de la investigadora: “-Este proceso es como un delicado pastel, que lo vamos preparando poco a poco, con cuidado, revisando ingrediente por ingrediente, para que cuando el pastel esté listo, no solo se muestre bello a la vista, sino al olfato, y al gusto!!!-”

De este proceso se desprendieron algunos datos:

- El 40% culminó sus acuerdos de convivencia favorablemente
- El 58% se llevó dos meses más en el proceso de término
- El 2% no realizó sus acuerdos. Este porcentaje coincide con el de aquellos directivos que se salieron del curso de inducción. Pero en algún momento tendrán que ser parte del cambio, no nos podemos dar el lujo de dejar atrás a aquellos poco interesados, nuestro esfuerzo está en invitar a dar pasos hacia el cambio, transitar hacia los nuevos paradigmas.

CONCLUSIONES

No llegamos a la meta final (100 %), pues en el marco de un posicionamiento de la teoría y la práctica, donde el marco de evaluación fue la medición de las acciones intencionadas, destacó un cúmulo de tensiones manifiestas que al ser identificadas, se fueron atendiendo de manera particular, dando cohesión a la violencia y trazando caminos hacia la paz. Pero al mismo tiempo se quedaron algunas tensiones latentes, en espera un verdadero cambio, que están allí, esperando para ser removidas, arrancadas, y tal vez transformadas en un marco de determinación adecuado, a través de la ética. Acción y compromiso que tiende a terminar en procesos organizativos y de movimiento social. Como los objetivos finales de todo el trabajo que se hace con la comunidad es valioso mostrar como organizamos, como movilizamos y cuáles son los procesos de conciencia que se generan en todo este caminar. Entonces podemos destacar, no a la acción como fin, sino como un proceso, una evaluación de procesos donde cabe la posibilidad de no lograr la acción planeada por la intersección de la diversidad de posturas, culturas, saberes, intenciones, etcétera, pero donde no menguan los esfuerzos por lograrlo, por transformar las respuestas revalorando los procesos de acciones intencionadas. También destacamos momentos de la planeación que sí se lograron, e incluso fueron rebasados, encontramos comunidades dispuestas al diálogo, alumnos participativos gozosos de los frutos obtenidos, maestros incrédulos ante la disposición de los padres de familia, en fin, una forma linda de entretenerse esas nuevas intenciones. Sumaremos algunas recomendaciones en relación a un acompañamiento y seguimiento a dichos acuerdos, particularmente con los directores, para enamorarlos de este nuevo paradigma y mostrándole las bondades que tiene el trabajar de forma colectiva y democrática.

Quiero mencionar que no soy la responsable si no se logran los ambientes colectivos, pues sería arrogante de mi parte que así lo considerara. Es a partir de la disposición del docente donde se pueden conjuntar los esfuerzos y llegar al objetivo final en la conformación de una comunidad de aprendizaje. Aún a pesar de que en algunas escuelas no se logró la construcción de los Acuerdos de Convivencia, buscaremos la oportunidad de establecer momentos de diálogo y consenso entre los integrantes de toda la comunidad educativa. A partir de aquí se inicia una transformación del proyecto en base a las propuestas que se van dando incluso de las mismas voces participativas. Esperaremos al final para trazar rutas nuevas.

Es menester aclarar que mi labor como investigadora no es la que manifiesta la verdad absoluta, ni pretende la monopolización de los conocimientos, ni se trata de imponer con arrogancia las técnicas. Se trata de respetar y combinar nuestras habilidades con el conocimiento de las comunidades investigadas, tomándolas como socios y co-investigadores. No confío en versiones elitistas de historia y ciencia que respondan a intereses dominantes; se trata de ser receptivo a las narraciones y tratar de capturarlas nuevamente. No dependiendo únicamente de mi cultura para interpretar hechos, sino de recuperar los valores locales, rasgos, creencias y artes para la acción por y con las organizaciones de investigación. No se trata de imponer mi propio estilo científico para comunicar los resultados, sino de difundir y compartir lo que he aprendido junto con la gente, de manera que sea totalmente comprensible e incluso literario y agradable, porque la ciencia no debería ser necesariamente un misterio ni un monopolio de expertos e intelectuales. (Fals Borda, 1995)

Notas aclaratorias

En el mes de junio se concluyeron los trabajos dirigidos a la fundamentación legal que brindará el Acuerdo por el que se establece el Marco de Convivencia para las Escuelas de Educación Básica del Estado de México, que le darán la obligatoriedad pertinente, que regule, norme y facilite la construcción de los Acuerdos Escolares de Convivencia a fin de contribuir a gestionar la convivencia inclusiva, democrática y pacífica en cada una de las comunidades educativas, considerando su marco de acción desde la perspectiva del respeto a los derechos humanos. Y al inicio de esta investigación la construcción de los marcos organizativos escolares adoptaron el nombre de Acuerdos de Convivencia Escolar, y para fines legales y de aplicación obligatoria su nombre será Acuerdos Escolares de Convivencia.

AGRADECIMIENTOS

La labor realizada no hubiera sido posible sin el apoyo y disposición de los Supervisores Escolares, Auxiliares de Supervisión y Asesores Metodológicos, que formaron parte del proceso de revisión, cuidado y conformación de la redacción. Agradezco a su tenaz aceptación en formar parte de las Huestes constructoras de paz de la Región de Amecameca.

“Estemos siempre listos para salir a anunciar el mensaje de la Paz”
Ef. 6:15 NVI

LITERATURA CITADA

- Autores varios. (2013). Manual para docentes mexiquenses. Aprender a vivir en una Cultura de Paz. ISBN: 978-607-485-306-0 Toluca: Secretaría de Educación Pública del Estado de México.
- Bello, D. J. y Aguilar, B. M. R. (2012). Prácticas educativas, miradas y voces insurrectas o en construcción del diálogo intercultural. En Juan Bello Domínguez y Mariana Aguilar (Coord). Diálogo entre la Interculturalidad y la Inclusión. Hacia la Pedagogía de la Convivencia. México: Torres Asociados.
- Elboj, S. C. (2003). Las comunidades de aprendizaje: un modelo de educación dialógica en la sociedad del conocimiento. Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado, vol. 17, núm 3, pp. 91-103. Universidad de Zaragoza, España: redalyc. Disponible en: www.redalyc.org/pdf/274/27417306.pdf Consulta: 29 de enero de 2015.
- Fals, B. O. (1975). Por la Praxis. El problema de cómo investigar la realidad para transformarla. En Consideraciones Políticas de la Investigación – Acción. Capítulo 9 Bogotá.
- Fals, B. y Rodríguez, B. C. (1987). Investigación Participativa. Montevideo: La Banda Oriental.

Fernández, M. (2008). *Hacia una pedagogía de las diferencias desde los aportes de la propuesta de Paulo Freire*. Buenos Aires. Disponible en: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/campus/freire/31Ferna.pdf> Consulta: 20 de abril 2015

Foucault. (2001). *Tecnologías del yo*. Barcelona: Paidós.

Hersh, R., Reimer, J. y Paolitto, D. (2002). *El crecimiento moral de Piaget a Kohlberg*. Madrid: Narcea.

PVCEA. (2014). *Programa de Valores por una Convivencia Escolar Armónica. Cuso para directores escolares de los tres niveles de Educación Básica*. Toluca.

Ramírez, R. (1982). *La escuela Rural Mexicana*. México: SEP/80, FCE.

SEP. (1989) *Programa para la Modernización Educativa, 1989-1994*, México.

- (1992). *Acuerdo Nacional para la Modernización de la educación básica*. México
- (1993). *Ley General de Educación*. México
- (2011) *Plan de Estudios 2011. Educación Básica*. México.
- (2015) *Orientaciones Generales para la Construcción del Acuerdo Escolar de Convivencia*.

UNESCO. (1990). *Conferencia Mundial sobre Educación para Todos*. Jomtien, Tailandia.

- (1994). *Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales*
- (1994). *Declaración de Salamanca, Salamanca*. España.
- (1996). *La educación encierra un tesoro*. Delors.
- (2000). *Educación para todos en las Américas. Marco de acción regional*.
- (2000.) *Foro Mundial sobre la Educación*.
- (2000). *Marco de acción Dakar, Educación para Todos. Cumplir nuestros compromisos comunes*.
- (2008) 40ª. *Reunión de la Conferencia Internacional de Educación (CIE 2008)*. Tema: *Inclusión Educativa: El camino del Futuro. Un desafío para compartir*. En http://www.foro-latino.org/flape/.../RenatoOpertti_InclusionEduc.pdf Consultado el 22 de mayo de 2015

Valencia, A. A. C. (2011). *La genealogía de los reglamentos escolares en México. Análisis de la obra de Rafael Ramírez*. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, vol. 16, enero-junio 2011. Colombia: Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.

Síntesis curricular

Silvia Escobedo Orihuela

Maestrante en el área de Educación para la Paz y Convivencia Escolar en la Universidad Autónoma Indígena de México, de los Mochis Sinaloa. Lic. en Psicología Educativa, llevó a cabo estudios de Maestría en Desarrollo Educativo en la Uni-Puebla. Formó parte del Curso de “Experto en Convivencia y Prevención de la Violencia Escolar y Juvenil” en la Universidad de Córdoba, España. Coautora del “Manual para docentes mexiquenses. Aprender a vivir en una Cultura de Paz” de la Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de México.



CONVIVENCIA ESCOLAR Y RIEMS: UN DIAGNÓSTICO DE LA SÉPTIMA COMPETENCIA DOCENTE

SCHOOL COEXISTENCE AND RIEMSER: A DIAGNOSIS OF THE SEVENTH COMPETITION TEACHER

María Zareth Cruz-Hernández¹ y María Teresa Reyes-Ruiz²

¹Doctorante en Educación para la Paz y la Convivencia Escolar de la UAİM en convenio con el Gobierno del Estado de México, Pedagoga Escolar en Escuela Preparatoria Oficial de Educación Media Superior del GEM. Av. Venustiano Carranza S/N. Localidad Tlaltenango Arriba, C.P. 50850 Temoaya Edo. De México. zareth.cruz@yahoo.com.mx ²Doctora en Pedagogía por la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM. Docente del Posgrado Educación para la Paz y la Convivencia Escolar de la UAİM. Docente investigador de la Dirección General de Educación Normal y Actualización del Magisterio. Fresno #15, Colonia Santa María la Rivera, Delegación Cuauhtémoc C.P. 06357, Distrito Federal. mtreyes2005@yahoo.com.mx

RESUMEN

En el presente artículo se reporta el avance de la investigación “La séptima competencia docente y su impacto en la convivencia escolar desde la liminalidad y filosofía para hacer las paces”, el cuál ha sido desarrollado en tres momentos: 1) Análisis del tercer eje de la RIEMS referente a la Profesionalización de los Servicios Educativos y específicamente a la séptima competencia docente. 2) Revisión de las conclusiones generadas en los Foros de Consulta Nacional para la Revisión del Modelo Educativo 2014 y; 3) Elaboración del diagnóstico sobre el conocimiento de la séptima competencia docente, en una Preparatoria Oficial del Estado de México con el 22% de su claustro docente.

Palabras clave: Sistema Nacional de Bachillerato, perfil del docente, aulas de paz, convivencia armónica.

SUMMARY

The present work is based on a researching developed since three moments: 1) The analysis of the third pillar of the High School Education Integral Reform (RIEMS), which talks about the Professionalization of the Education Services and specifically of the seventh teaching competence. 2) The review of the results and conclusions that were generated in the National Consulting Forums for the Educative Process Revision 2014, particularly talking about the professional development and continuous training of teachers work. And; 3) The elaboration of a diagnosis about knowledge and application of the seven teaching competence applied in an Official High School of the State of Mexico with the 22% of its teachers.

Key words: National High School System, teaching competences, peace classrooms, armonic scholar coexistence.

INTRODUCCIÓN

La Reforma Integral de la Educación Media Superior, es el resultado de un proceso consistente en la creación de un Sistema Nacional de Bachillerato, que tiene por objeto elevar la calidad de la educación media superior en México y dotarla de identidad, calidad pertinencia y a su vez eliminar los obstáculos a la movilidad entre subsistemas y planteles. En la RIEMS, los docentes se constituyen como los actores fundamentales, por lo que su capacitación y continua actualización es pieza clave para su éxito, por lo cual se ha establecido un perfil con competencias docentes, de las cuales se ahondará específicamente en la séptima competencia docente por incidir directamente en la investigación sobre la convivencia escolar armónica. Como un primer acercamiento a lo emanado por la reforma y al conocimiento que de ella tienen los docentes frente a grupo, se ha desarrollado el presente avance, mismo que se divide en tres momentos:

1. El análisis del tercer eje de la Reforma Integral de Educación Media Superior, específicamente la séptima competencia docente.
2. La revisión de las propuestas generadas en los Foros de Consulta Nacional para la revisión del Modelo Educativo y,
3. Elaboración del diagnóstico sobre el conocimiento que los docentes de una Preparatoria Oficial del Estado de México tienen sobre la séptima competencia docente.

MATERIALES Y MÉTODOS

El avance de la presente investigación, corresponde a la realización de tres etapas que a continuación se presentan.

1) La RIEMS y la Séptima Competencia Docente

En la actualidad, México enfrenta cambios sustanciales; articulados mediante reformas integrales como la educativa; que sin duda, plantearán cambios de forma y fondo principalmente en el ámbito de la Educación Básica -EB- y Educación Media Superior -EMS- en todo el territorio nacional. La Secretaría de Educación Pública -SEP- en conjunto con las secretarías de educación de todas las entidades federativas del territorio nacional, así como casi todas las universidades autónomas, se encuentran instrumentando una política cuyo propósito es elevar la calidad en la educación. En el caso específico de la educación media superior, esta transformación se lleva a cabo a través de la Reforma Integral de Educación Media Superior -RIEMS-. La RIEMS, es un proceso consensuado consistente en la creación del Sistema Nacional de Bachillerato (Diario Oficial de la Federación, de fecha 29 de octubre de 2008, Tercera sección) con base en cuatro pilares:

1. Construcción de un Marco Curricular Común.
2. Definición y Reconocimiento de las Opciones de la Oferta de la EMS.
3. Profesionalización de los Servicios Educativos.
4. Certificación Nacional Complementaria.

Este proceso es paulatino y abarca desde el nivel interinstitucional, institucional, escuela y finalmente el nivel áulico. Para efectos de esta investigación se analizó específicamente el tercer pilar de la RIEMS, referente a la Profesionalización de los Servicios Educativos, en el cuál se establece un Programa de Desarrollo Docente para que los maestros y maestras cuenten con el Perfil del Docente de Educación Media Superior basado en un modelo de competencias y adopción de estrategias centradas en el aprendizaje.

Debido a que el proceso educativo se realiza en condiciones multifactoriales y con una gran diversidad de modelos educativos, el cambio se ha ido concretando por etapas mediante acuerdos que han sido publicados paulatinamente en el Diario Oficial de la Federación. En el caso específico de las competencias docentes, el 29 de octubre del 2008 se publicó el Acuerdo 447 por el que se establecen las competencias docentes para quienes impartan educación media superior en la modalidad escolarizada. En él, se establecen ocho competencias docentes -cada una con sus respectivos atributos-, de las cuales se retomó la séptima competencia docente y sus atributos por incidir directamente en esta investigación y que se enuncian a continuación:

7. *Contribuye a la generación de un ambiente que facilite el desarrollo sano e integral de los estudiantes.*

Atributos:

- Practica y promueve el respeto a la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales entre sus colegas y entre los estudiantes.
- Favorece el diálogo como mecanismo para la resolución de conflictos personales e interpersonales entre los estudiantes y, en su caso, los canaliza para que reciban una atención adecuada.
- Estimula la participación de los estudiantes en la definición de normas de trabajo y convivencia, y las hace cumplir.
- Promueve el interés y la participación de los estudiantes con una conciencia cívica, ética y ecológica en la vida de su escuela, comunidad, región, México y el mundo.
- Alienta que los estudiantes expresen opiniones personales, en un marco de respeto, y las toma en cuenta.
- Contribuye a que la escuela reúna y preserve condiciones físicas e higiénicas satisfactorias.
- Fomenta estilos de vida saludables y opciones para el desarrollo humano, como el deporte, el arte y diversas actividades complementarias entre los estudiantes.
- Facilita la integración armónica de los estudiantes al entorno escolar y favorece el desarrollo de un sentido de pertenencia.

La séptima competencia docente y sus atributos en conjunto, plantean que el docente más allá de la materia que imparte, debe fomentar y practicar el respeto, ser un facilitador de ambientes armónicos en el aula, favorecer el diálogo con sus estudiantes, fomentar el desarrollo humano, el deporte, las artes, así como facilitar la apertura de espacios que permitan el establecimiento de normas de forma bilateral, para generar una convivencia escolar armónica.

A casi seis años de la puesta en marcha del Acuerdo 447 por el que se establecen las competencias docentes para quienes impartan educación media superior en la modalidad escolarizada, se realizaron en el periodo comprendido de febrero a junio de 2014 los Foros de Consulta Nacional del Modelo Educativo, con el fin de obtener una amplia visión desde el punto de vista de los diversos actores involucrados en el mismo sobre el avance logrado y la implantación de las competencias y perfil docente en media superior.

2) Relatorías en los Foros de Consulta Nacional del Modelo Educativo en EMS: hacia el desarrollo de competencias docentes

Los Foros de Consulta Nacional para la Revisión del Modelo Educativo fueron llevados a cabo de febrero a junio del año 2014 en seis regiones del país:

- Región 1: Chihuahua, Chihuahua.
- Región 2: Monterrey, Nuevo León.
- Región 3: Aguascalientes, Aguascalientes.
- Región 4: Pachuca, Hidalgo.
- Región 5: Querétaro, Querétaro.
- Región 6: Mérida, Yucatán.

En su Documento Base, se afirma que para hacer efectiva la RIEMS en cada aula, escuela y en todas las modalidades de la educación media superior, es necesario aperturar un amplio debate que convoque tanto a los diversos actores de la sociedad como a las comunidades escolares a realizar propuestas para articular las aspiraciones sobre la formación de las y los jóvenes mexicanos de este nivel educativo (Foros de Consulta, 2014: 1).

Por lo anterior, se realizaron cinco mesas de trabajo en torno a los cuales se propuso la revisión del modelo de EMS vigente:

1. Fines de la Educación Media Superior.
2. Marco Curricular Común (MMC).
3. Estrategias de Enseñanza y de Aprendizaje.
4. El desarrollo profesional y la formación continua de docentes y directivos.
5. La gestión escolar.

Para dar continuidad a lo establecido en el primer momento de la presente ponencia, se abordarán exclusivamente las relatorías y conclusiones de las mesas de trabajo uno “Fines de la Educación Media Superior en México” de la región cuatro del país, que comprende al Estado de México para abordar lo que constituye el interés de investigación: el conocimiento y aplicación de la séptima competencia docente.

La región cuatro fue integrada por los siguientes estados: Hidalgo, México, Colima, Michoacán, Guerrero y Puebla. En la mesa de trabajo número uno “Fines de la Educación Media Superior” las propuestas en cuanto al “terreno común de la EMS con independencia de modalidades” y “sobre formación para ciudadanía responsable y competente” fueron:

- Un acceso equitativo a la educación que tome en consideración la diversidad lingüística y cultural de los estudiantes, especialmente en las entidades con presencia de grupos indígenas.
- Incluir en la currícula materias que permitan a los jóvenes es revalorar, analizar y comprender desde una perspectiva etnohistórica, antropológica y sociológica la diversidad y el patrimonio cultural tangible e intangible de México, la Historia del Universo, Cosmología y Derechos Humanos. Además se propone introducir asignaturas relacionadas con el desarrollo sustentable y el cuidado del medio ambiente.
- Incorporar contenidos vinculados a la práctica de valores para impulsar el desarrollo de las habilidades socioemocionales.
- Considerar cuatro etapas en la enseñanza de los contenidos científicos: información, comprensión, análisis y juicio valorativo.
- Incluir -de forma explícita- que uno de los fines de la EMS es la formación para la ciudadanía dentro de un marco ético donde se resalte el respeto a la dignidad y los derechos humanos, se promueva la paz, la solidaridad y la inclusión.

En las conclusiones establecidas en la mesa uno de la región cuatro, se puede observar que más allá de los contenidos programáticos por materia, se propone otorgar una formación integral al estudiante en la que prevalezca el respeto a la diversidad cultural por medio de una visión holística que, además; incorpore contenidos que impulsen el desarrollo de habilidades socioemocionales y generen competencias para la vida.

Para lograr que las anteriores propuestas se consoliden, los docentes son actores determinantes en la transformación de la educación por lo que es necesaria la puesta en práctica de los diferentes atributos de la séptima competencia docente que tienen por objeto que los profesores propicien ambientes que faciliten el desarrollo sano e integral de los estudiantes, por lo que resulta indispensable reflexionar sobre el perfil y competencias que deben reunir así como el papel que deben desempeñar en el espacio áulico.

3) Diagnóstico de la Séptima Competencia Docente en la Escuela Preparatoria Oficial del Estado de México

Una vez realizada la revisión de los resultados de la mesa número uno, región cuatro de los Foros de Consulta Nacional del Modelo Educativo en los temas: “terreno común de la EMS con independencia de modalidades” y “formación para la ciudadanía responsable y competente”, se realizó el diagnóstico del conocimiento de la séptima competencia docente durante el mes de mayo de 2015, mediante la aplicación de un cuestionario a docentes de una preparatoria oficial del Estado de México con una matrícula de 930 estudiantes y 69 docentes divididos en turno matutino y vespertino.

Los criterios de selección de los participantes fueron:

- Docentes frente a grupo.
- Docente con una antigüedad en el sistema no menor a ocho años, dado que garantiza el conocimiento o la familiarización con la RIEMS.
- Docentes de ambos turnos.

Así, los docentes participantes en el diagnóstico fueron elegidos de manera aleatoria en ambos turnos –matutino y vespertino- quedando el grupo definido por 15 docentes que corresponden al 22% del total de catedráticos frente a grupo en la institución.

El cuestionario consta de doce reactivos, combinando preguntas abiertas y cerradas; de las cuales, las primeras seis preguntas fueron planteadas para indagar el conocimiento que los docentes tienen de la séptima competencia y las seis preguntas subsecuentes indagan la aplicación de dicha competencia en el espacio áulico de la escuela preparatoria.

Para los fines del presente diagnóstico, que constituye un avance de la investigación, sólo se reportan los resultados obtenidos de la pregunta 2 a la 6 del cuestionario aplicado, que tienen por objeto indagar el conocimiento que los catedráticos tienen de la séptima competencia docente y por ser las que reportan información al respecto.

De las preguntas planteadas, la 2, 3, 4 y 6 son cerradas y la 5 es abierta y son las que a continuación se describen:

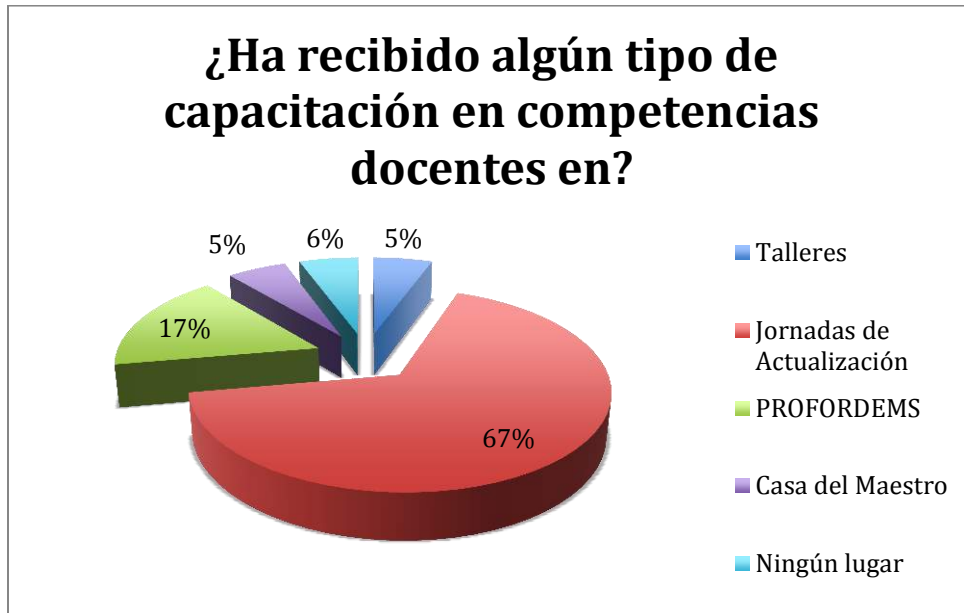
2. Sabe qué son las Competencias Docentes

SI

NO

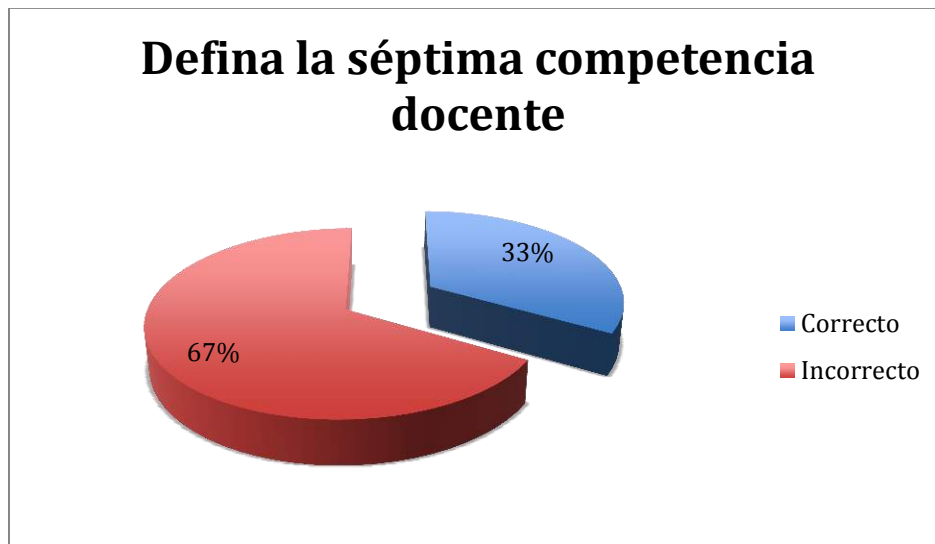
3. LA RIEMS está compuesta por competencias:

El 6% refirió no haber recibido ningún tipo de capacitación en competencias docentes.



Resultados de la pregunta 4 (sistematización del cuestionario aplicado a docentes).

Sólo el 5% de los docentes respondió no haber tenido ningún tipo de capacitación en competencias docentes. Sin embargo, en la siguiente pregunta -número 5-, las respuestas correctas disminuyen más de un 50% cuando se les cuestiona sobre cuál es específicamente la séptima competencia docente, pues el 67% de los docentes respondió de forma incorrecta, aludiendo a otras competencias docentes mientras que sólo el 33% redactó la idea central que define a la séptima competencia. Como puede observarse, el resultado favorable es muy bajo en relación a las respuestas dadas en las preguntas 2 y 4 y no corresponde al conocimiento que refieren tener sobre competencias docentes.



Resultados de la pregunta 5 (sistematización del cuestionario aplicado a docentes).

En la pregunta 6, el 27% de los docentes seleccionó el atributo que correspondía a la séptima competencia docente y que se encuentra descrito en el Acuerdo Número 447, mientras que el 73% seleccionó un atributo que no corresponde a dicha competencia docente.



Resultados de la pregunta 6 (sistematización del cuestionario aplicado a docentes).

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Con base en los resultados anteriormente mostrados, se concluye que el conocimiento y capacitación que los docentes expresan tener en la preguntas 2 y 4, no corresponde con el resultado que reflejan las respuestas de las preguntas 5 y 6, por lo que, después de este primer acercamiento, se propone una investigación de la cual se formula un planteamiento de problema, objetivos y preguntas, los cuáles se describen a continuación:

Un grupo de docentes de una Escuela Preparatoria Oficial del Gobierno del Estado de México, que imparten clases en el ciclo escolar 2014-2015, han estado en cursos para mejorar la aplicación asertiva de la modernización de los contenidos educativos y su vinculación con algunas de las competencias emanadas de la Reforma Integral de Educación Media Superior, sin embargo; de manera general, no se les ha capacitado para que conozcan la séptima competencias docentes y sus respectivos atributos, misma que promueve que el docente se convierta en el generador de espacios pacíficos escolares así como fomentador en el aula de una convivencia escolar armónica vinculada al desarrollo de un verdadero sentido de pertenencia.

Por tanto el objetivo general de la investigación será:

Conocer y analizar el desarrollo de las prácticas docentes en el aula y cómo éstas se vinculan con la séptima competencias docente y sus respectivos atributos, en un grupo de docentes de una Escuela Preparatoria Oficial de Gobierno del Estado de México, para proponer la aplicación de enfoques basados en la provención y en productos de la liminalidad artística como medio de expresión desde la filosofía para hacer las paces.

Los objetivos específicos:

- Observar si la práctica docente en un grupo de catedráticos de una Escuela Preparatoria Oficial en el Estado de México, se relaciona con el “saber convivir”.
- Reflexionar si el “saber convivir” es suficiente para lograr una paz integral en el aula.
- Proponer un enfoque basado en la provención y en los productos de la liminalidad artística como forma de expresión desde la filosofía para hacer las paces que cumpla con la séptima competencia docente.

Las preguntas de la investigación son las siguientes:

- ¿Cómo un grupo de docentes de una Escuela Preparatoria Oficial del Estado de México, reinterpretan y practican la séptima competencia docente y sus respectivos atributos en el aula?
- ¿De qué manera se relaciona la práctica docente con el “saber convivir” en un grupo de la Escuela Preparatoria Oficial del Estado de México?
- ¿Es suficiente “saber convivir” o los docentes requieren de “poder convivir” para lograr la séptima competencia docente y cada uno de sus respectivos atributos?
- ¿Cómo desde la provención y la filosofía para hacer las paces se puede propiciar la convivencia integral en las aulas?

Para lograr los objetivos anteriormente descritos y responder a las preguntas formuladas, será necesario retomar los conceptos claves que den sustento a dicha investigación, siendo los que a continuación se describen los preponderantes:

Competencias Docentes: “son las que formulan las cualidades individuales, de carácter ético, académico, profesional y social que debe reunir el docente de la Educación Media Superior y consecuentemente definen su perfil” (Diario Oficial de la Federación de fecha 29 de octubre del 2008, Tercera Sección).

Filosofía para Hacer las Paces: “modelo integral de aproximación a la paz que incluye una revisión completa de la evolución de las diferentes propuestas y marcos conceptuales de análisis sobre el tema. En su desarrollo, este trabajo actualiza un paradigma de filosofía para la paz como compromiso público de la filosofía; al tiempo que afianza las epistemologías de saberes más reciente como los estudios para la paz, ciencias humanas y sociales, basadas en la comprensión de la realidad más que en su explicación” (Martínez, 2005: 15).

Provencción educativa: “es la intervención que trata de favorecer y proveer de una serie de habilidades y estrategias que nos permitan enfrentar mejor los conflictos y poner en marcha un proceso que genere las bases para enfrentar cualquier disputa o divergencia en el momento en que se produzca” (Cascón, 2001: 12).

Liminalidad Artística: “estado de apertura que caracteriza a la fase intermedia de un tiempo-espacio tripartito (una fase preliminar o previa, una fase intermedia o liminal y otra fase posliminal o posterior). Se trata de una mezcla; de la “magia” del lenguaje, de su “forma plástica” y de su “música propia” como nueva forma de expresión humana”. (Turner, 1985: 159)

Para llevar a cabo dicha investigación, será necesario el uso de un método que, de manera integral; permita observar la realidad cotidiana de las relaciones entre los estudiantes y los docentes. Para ello, resultará pertinente y operante el uso del método Etnográfico para la Paz, la Interculturalidad y los Conflictos (EPIC) con el cuál se pretenderá, entre otras actividades; realizar cualitativamente la descripción de los contextos áulicos, la interpretación de los mismos para llegar a su comprensión, la difusión de los hallazgos, para en un segundo momento de dicha investigación; generar propuestas a través del método Investigación-Acción participativa que permitan intervenir de manera positiva en una realidad educativa.

CONCLUSIONES

En este primer avance de la investigación, se ha podido revisar que las competencias docentes emanadas del tercer eje de la RIEMS -específicamente la séptima competencia- en la teoría, rigen el actuar de los docentes en el espacio áulico, sin embargo; partiendo desde un diagnóstico del conocimiento real, los docentes de una Escuela Preparatoria Oficial en el Estado de México no han logrado un conocimiento real de la séptima competencia docente misma que promueve una convivencia escolar armónica.

Este conocimiento de la realidad áulica, aunado con las propuestas emanadas de los Foros de Consulta Nacional para la revisión del Modelo Educativo, y; en el caso específico de un grupo de docentes de una Escuela Preparatoria Oficial del Gobierno del Estado de México, permitirá conducir las acciones pertinentes desde lo metodológico hasta la conexión maestro-alumno priorizando en cada momento los hechos cotidianos que se desarrollan en el aula, pues éstos, se constituyen como elementos didácticos de gran impacto que desde esta perspectiva transforman a los docentes en agentes de cambio; generadores de una reconstrucción de las competencias humanas, partiendo desde la reconstrucción de sí mismos y de sus relaciones interpersonales, para con ello reconocer la condición humana de los estudiantes y del docente mismo, lo cuál conducirá inevitablemente a educar a los jóvenes bajo el enfoque de convivencia armónica y paz; en el respeto del otro; entendiendo e incluso defendiendo la heterogeneidad que da fortaleza a su grupo social, y que, permite nuevos espacios de expresión del sentir de los sujetos educativos por medio de la provención para poder “*hacer las paces*” y la materialización de productos de la liminalidad artística como formas de expresión y comunicación de los saberes del sujeto educativo en el espacio áulico, que en consecuencia; harán que el objetivo de la educación en bachillerato se replantee profundamente para pasar de formar estudiantes para convertirlos en ciudadanos con competencias a educarles para hacer de la vida relacional un hecho cultural consubstancial y trascendente.

LITERATURA CITADA

Cascón, F. (2001). *Educación en y para el conflicto*, España: Pangea.

Diario Oficial de la Federación. (2008). Acuerdo 442. México, consultado en cosdac.sep.gob.mx el 15 de mayo del 2015.

Diario Oficial de la Federación. (2008). Acuerdo 447. México, consultado en cosdac.sep.gob.mx el 15 de mayo del 2015.

Martínez, V. (2005). *Podemos hacer las paces*, España: Desclee de Brouwer.

SEP. (2014). Foros de Consulta Nacional para la revisión de Modelo Educativo. México.

Turner, V. (1985). *On the edge of the Bush: Antropology as experience*. USA: The University of Arizona Press.

AGRADECIMIENTOS

Deseamos agradecer profundamente al Programa de Valores por una Convivencia Escolar Armónica de la Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de México, por todo el apoyo recibido para realizar el Doctorado en Educación Para la Paz y la Convivencia Escolar.

Nota: Este artículo es producto de la investigación de tesis de la alumna María Zareth Cruz Hernández, bajo la dirección de la Dra. María Teresa Reyes Ruiz, para optar por el título de Doctora En “Educación para la Paz y la Convivencia Escolar” del Programa de Valores por una Convivencia Escolar Armónica de la Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de México, impartida por la Universidad Autónoma Indígena de México. Institución Intercultural del Estado de Sinaloa. Promoción 2014-2016.



LOS JUEGOS COOPERATIVOS COMO ALTERNATIVA PARA GENERAR PAZ INTEGRAL EN ESCUELAS MEXIQUENSES

COOPERATIVE GAMES AS AN ALTERNATIVE TO GENERATE COMPREHENSIVE PEACE IN SCHOOLS MEXIQUENSES

Xochitlally Arévalo-Sánchez

Estudiante del Posgrado en Educación para la Paz y la Convivencia Escolar de la Universidad Autónoma Indígena de México, Estado de México. Docente frente a grupo en el nivel de educación básico en el municipio de Aculco, Estado de México. San Cayetano 33, San Juan del Río, Querétaro, CP. 76806. Tel. 427 273 0037. Correo electrónico: xochitlally@yahoo.com.mx

RESUMEN

El presente documento expondrá en un primer momento la situación de paz imposible al interior de las escuelas de nivel básico, teniendo como referencia registros de diarios de campo realizados en escuelas secundarias, posteriormente, proponer a los juegos cooperativos como una alternativa pedagógica para favorecer la paz integral en las escuelas mexiquenses, analizando lo anterior desde la perspectiva metodológica de los estudios para la paz latinos.

Palabras clave: paz imposible, paz integral y juegos cooperativos.

SUMMARY

This paper will present at first the peace impossible situation inside the elementary schools, with the reference records of daily field studies in secondary schools; subsequently propose cooperative games as an educational alternative to support peace comprehensive schools in the State of Mexico, analyzing the above from the perspective of methodology of latin peace studies.

Keywords: impossible peace, comprehensive peace and cooperative games.

INTRODUCCIÓN

Actualmente, las familias mexiquenses se han visto inmersas en una serie de factores que alteran la paz, entre ellas, la situación familiar y económica en la que viven día a día, mismas que les impide cubrir sus necesidades básicas como la educación y la alimentación; éstos últimos son cruciales para el desarrollo de los estudiantes en general, permitiéndoles llevar una calidad de vida estable a futuro.

Lamentablemente, en el estado de México, se ha informado a la población sobre situaciones de paz imposible que acontecen cotidianamente, sin embargo, es poca la promoción de las estrategias que se han propuesto para hacer frente a las mismas, generando distorsión del tema en la población mexiquense.

Por ello, es importante anunciar que la paz imposible es un concepto que aporta Sandoval desde el estudio que hace sobre la situación de los indígenas en México y Latinoamérica que sostiene que a partir del reconocimiento internacional del derecho a la autodeterminación de los pueblos y de la reactivación del movimiento indígena, el Estado mexicano ha diseñado una política de paz imposible; cuyo propósito es eliminar la pluralidad étnica y cultural existentes en el país, para

construir un Estado uniétnico donde la diversidad sea tan solo parte del folclore y de lo exótico de los indios (Sandoval, 2001:37)

En este sentido Sandoval identifica estas situaciones violentas como paz imposible, la cual, es entendida como aquella que permanece en ausencia de la paz integral, es decir, cuando alguna de las esferas sociales (familia y escuela) presenta las características antes mencionadas y que requieren ser atendidas.

Por tal motivo, en este escrito se pretende enunciar estos aspectos que generan la paz imposible al interior de las escuelas secundarias mexiquenses y, en un segundo momento, proponer a los juegos cooperativos como propuesta electiva para favorecer la paz integral al interior de los planteles educativos, enunciando algunos los ya propuestos con la finalidad de dar a conocer los resultados parciales de esta investigación.

Lo anterior, justifica la importancia de dicha investigación con el fin de fomentar espacios constructores de paz, que permitan al alumno identificar y reconocer que existen otras formas de solucionar los conflictos sin hacer uso de la violencia.

MATERIALES Y MÉTODOS

Para efectos de análisis, en este artículo se hizo uso de la etnografía para la paz, por medio de materiales como entrevistas, diarios de campo y fotografías; así como elementos cuantitativos como gráficas, encuestas o cuadros con el fin de comprender el motivo y objeto de estudio.

Todo lo anterior, se desarrolló en la telesecundaria OFTV. No. 0275 “Lic. Adolfo Ruiz Cortines”, ubicada en la localidad rural de San Francisco Acazuchitlaltongo, perteneciente al municipio de Polotitlán, en el ciclo escolar 2014 – 2015. Cabe mencionar, que este municipio se ubica al norte del Estado de México y colinda con los estados de Hidalgo y Querétaro, tal como se muestra en la *Figura 1*.



Figura 1.- Ubicación del municipio de Polotitlán.

1) Paz imposible al interior de las telesecundarias mexiquenses

Adolescentes entre 11 a 15 años, han visto la manera de no solamente agredir físicamente o verbalmente a sus iguales, también de exponerlos o ridiculizarlos mediante el uso de medios de comunicación como los teléfonos celulares. Ante estas situaciones, los padres de familia se percatan poco de estas situaciones, pues cuando los docentes o directivos hablan con ellos es cuando se muestran sorprendidos e ignoran las conductas que presentan sus hijos.

Estas formas violentas, se observaron durante el ciclo escolar 2014 – 2015 en la telesecundaria “Lic. Adolfo Ruiz Cortines”, de la cual, se obtuvo el siguiente cuadro en función a las violencias tipificadas:

Cuadro 1.- Situaciones de paz imposible detectadas en planteles de educación básica (Galtung y Sandoval Forero)

Tipología de violencia (Galtung)	Descripción	Descripción desde la paz imposible (Sandoval Forero)
Directa	Es visible, se concreta con comportamientos y responde a actos de violencia	Golpes Palabras obscenas Sobrenombres (natural) Juegos bruscos
Cultural	Se crea un marco legitimador de la violencia y se concreta en actitudes	Discriminación: posición económica, rasgos físicos, lugar de procedencia Menosprecio Criticar para ofender
Estructural	Conjunto de estructuras que impiden la satisfacción de las necesidades	Dificultad para transportarse Presentan solamente servicios básicos

Una de las manifestaciones más comunes de paz imposible entre los estudiantes es el uso de las palabras obscenas y apodos para referirse a sus compañeros, Sin embargo, para la mayoría de los estudiantes pareciera que esta forma de relacionarse no es violenta sino algo cotidiana. Lo anterior, se puede reflejar a partir del contexto familiar, donde los padres de familia tienden a colocar sobre nombres a los alumnos y a llamarlos así frente a los pobladores de la comunidad; tal es el caso siguiente:

La señora Lucha que es madre del alumno José, se dirige a Emanuel (amigo de José) por su apodo: “chirrín”

Señora Lupe: - ¿Chirrín, no viste al José en la primaria?

Emanuel: - No Lupe.

Fuente: diario de campo del día 13 de enero de 2015.

Como puede observarse fuera de la escuela, la madre de familia a pesar de no ser su hijo, se dirige a este joven por su apodo y a él, parece no molestarle, dando a entender que estas formas de convivir les parecen tan habituales que las han adoptado como parte de una convivencia armónica. Esta convivencia, se observa en la institución, pues durante los recesos, se perciben juegos “bruscos” entre los adolescentes, como por ejemplo el bajarle el pantalón deportivo (a modo de juego) a algún compañero distraído o bien, jugar a las “luchitas”; que consiste en dar patadas a su contrincante o lanzar puñetazos o cachetadas ficticias que al momento de lastimar al compañero, se empiezan a transformar en golpes con la intención de dañar al otro.

Se dice que la violencia escolar siempre ha existido, también se transforma de manera constante. Hoy se suman a las ya tradicionales formas de hacer violencia en la escuela, nuevas formas, herramientas y canales para manifestarla. Algunas de ellas propias de los escenarios escolares, y otras más, propiciadas fuera de las instituciones educativas pero que de algún modo se vinculan con los estudiantes (Salazar, 2012: 17).

Mientras tanto, este tipo de violencia (o formas de generar violencia) se percibe que son adquiridas desde el hogar, ya que en las reuniones con madres de familia o bien, al hablar con ellas de manera personal sobre el comportamiento de sus hijos, la mayoría de ellas tienden a ridiculizarlos frente a las personas, llamarles por su apodo, gritarles o pegarles frente a los demás.

Jóvenes que presentan este tipo de actitudes en esta localidad, se les llega a observar con padres o tutores con estas conductas. El alumno José se iba a inscribir en el plantel escolar en compañía de su abuela la señora Estela con la cual vive actualmente pues su mamá se encuentra viviendo en el mismo pueblo pero con otra pareja y su hija Paula. Mientras se platicaba con ellos, la señora hizo comentarios como: - ay, ya no lo quiero en la casa maestra, sólo da problemas, ya le dije que se vaya con su madre pero no entiende. Se sale en las noches a tomar y llega de madrugada... Ay maestra ya no sé qué hacer con él, ya no lo quiero en la casa.

Fuente: diario de campo del día 14 de agosto de 2014

Este tipo de comentarios, la señora los hizo mientras su nieto estaba presente, por lo cual, al joven se le observa dentro del salón de clases con conductas agresivas hacia las alumnas, les dice palabras obscenas y en ocasiones, se le ha sorprendido golpeando a sus compañeras. Al preguntarle el porqué de sus actitudes, el alumno solamente responde que porque así se lleva en casa con su familia y con sus compañeras si las ve en el pueblo por las tardes.

En este sentido, Muñoz cita que la paz imperfecta son experiencias y espacios en los que los conflictos se regulan pacíficamente, es decir en los que las personas y/o grupos humanos optan por facilitar la satisfacción de las necesidades de los otros. La llamamos imperfecta porque, a pesar de gestionarse pacíficamente las controversias, convive con los conflictos y algunas formas de violencia (Muñoz, 2009).

De lo anterior se puede deducir que esta paz imposible se ha generado por el contexto social donde se desenvuelven los habitantes de esta localidad; ya que muchos de ellos tienden a viajar hacia otras ciudades en busca de oportunidades más favorables para sus familias; con ello, también adoptan nuevas formas y estilos de convivencia que son transmitidos a los jóvenes, generado en ellos alternativas negativas y violentas para resolver conflictos. Ante la realidad violenta con la que resuelve la mayoría de los conflictos y problemas la comunidad educativa de la

escuela Lic. Adolfo Ruiz Cortines, resulta de suma importancia considerar alternativas pacíficas constructoras de paz integral que ayuden a mejorar las relaciones de convivencia.

2) El juego cooperativo favorecedor de la paz integral en escuelas mexiquenses

Desde los estudios para la paz latina, las violencias se interpretan como necesidades que se deben atender sin hacer uso de la violencia. Por tal motivo, en este documento se pretende aportar a los estudios de paz latinos, los juegos cooperativos como una alternativa para generar la paz integral y convivencia armónica entre los docentes. Una alternativa pacífica son los juegos, utilizados como herramientas pedagógicas que ayuden a disminuir la violencia, ya que pueden promover la convivencia, solidaridad; permitiendo al participante a trabajar en colaboración con sus semejantes para lograr un objetivo común, obteniendo de esa situación un aprendizaje.

Se hace la propuesta de juegos debido a que se toma en consideración la edad de los estudiantes (de 11 a 15 años), puesto que están en la etapa de la adolescencia, uno de los intereses que todavía prevalece es el juego, entendido como: es una de las actividades humanas que está presente en toda sociedad y cultura. En función de la forma de vida, cada cultura desarrolla diferentes tipos de juegos y de recreaciones (Auzmendi, 2004: 5), las cuales los estudiantes van aprendiendo en el transcurso de su desarrollo social.

Con él, adquieren nuevas conductas, formas de resolver el conflicto y roles que desempeñarán a lo largo de sus vidas, ya que el juego no solamente es un instrumento pedagógico, sino una experiencia vital importante en el proceso de maduración y en la comunicación con otros (Cascon, 2006: 11), porque genera una interacción más relajada y armónica, en la cual, intercambian ideas, conocimientos, conductas y permite generar el diálogo. Por ello, el juego es la herramienta que tenemos los sujetos para conocernos.

En el juego nos comportamos como somos y nos permitimos actuaciones que nos puniríamos en la vida real (Trigo, 1997, citado en Castillo, et al., 2014: 3). Lo anterior, deja ver que el juego puede favorecer un ambiente agradable donde no solamente permite ver a las personas en su actuar, también fomenta la diversión, la recreación y la cooperación entre los individuos, generando alternativas para la solución de los conflictos

Los adolescentes, se encuentran en una transición entre infancia y juventud, por ello, es muy importante que tanto padres como docentes estén conscientes de que los muchachos necesitan orientación más que nunca en esta etapa tan compleja de la vida y, como parte de ese cambio, es importante considerar los juegos como alternativa ya que jugar es la principal actividad de la infancia y *permite y facilita un armonioso crecimiento del cuerpo, de la inteligencia, de la afectividad, de la creatividad y de la sociabilidad* (Auzmendi, 2004).

Relacionando esta información con los estudiantes de secundaria, es importante que se desenvuelvan en ambientes favorables que les permita reconocer su cualidades como seres humanos, que se sientan felices en el interior de su hogar sin ser evidenciados por sus mismas familias, que sepan la importancia de una convivencia armónica sin violencia. Por ello, es importante reconocer que:

La paz integral presupone así, la existencia de condiciones objetivas y subjetivas de una vida digna sustentada en el disfrute de los Derechos Humanos, económicos, políticos, sociales y culturales. Es

el derecho a la vida en el sentido más amplio y profundo que podemos imaginar y concretar, para que las personas y los colectivos vivan con libertad y felizmente en paz. Es decir, que la paz integral pugna por abatir y eliminar todas las violencias estructurales, directas, culturales, simbólicas y ambientales que impiden condiciones de vida armónicas a las personas, familias, colectivos y población en general (Sandoval, 2014: 126. 127).

Para que estas condiciones avalen una paz integral en el interior del plantel educativo, así como en la localidad misma, se requiere de que instituciones gubernamentales así como educativas trabajen en conjunto para generar nuevas y mejores oportunidades de vida a los estudiantes y a sus familias como: empleos que garanticen una calidad de vida estable para los jóvenes, apoyo psicológico, viviendas en mejores condiciones, instituciones con una infraestructura que logre satisfacer sus necesidades educativas como un patio adecuado, sanitarios, aulas equipadas con materiales que les permitan alcanzar los aprendizajes esperados en cada una de las asignaturas y, servicios básicos en buenas condiciones al alcance y acceso de todos.

Proponer y llevar a la práctica juegos cooperativos es una herramienta de apoyo para la paz integral, sin embargo, es imperativo reconocer que se debe hacer uso de las cualidades que cada estudiante posee con el fin de que ellos las reconozcan por sí mismos, para que, a su vez identifiquen las cualidades de sus compañeros y de sus padres, madres o tutores. Es por eso que los juegos cooperativos, no sólo pueden ser aplicados en jóvenes, también es pertinente que se apliquen en las madres, padres y tutores de los chicos, porque, puede permitirles un conocimiento profundo sobre lo que piensan sus hijos, reconocer las cualidades propias y las de los estudiantes, fomentando una comunicación entre ellos y fortaleciendo lazos afectivos.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Durante el ciclo escolar 2014 – 2015 se propusieron algunos juegos cooperativos con la finalidad de favorecer la paz integral al interior de la telesecundaria OFTV No. 725 “Lic. Adolfo Ruiz Cortines”. En este apartado, se enunciarán y describirán algunos de ellos.

El primer juego cooperativo que se aplicó fue “entrevista mutua” que consiste en conocer más acerca del compañero; para tal efecto, los alumnos escribirían sus preguntas en una hoja para poder tener puntos a conversar con un compañero (de preferencia, con uno al que le hablaran con menor frecuencia). Posterior a ello, los alumnos se sentarían con él frente a frente y empezarían la entrevista con un saludo y presentándose con la finalidad de entablar una conversación relajada.

Al llevar a cabo estas actividades, los alumnos en general expresaron que estaban asombrados porque había aspectos de sus compañeros en los que coincidían como en su forma de ser y en algunas preferencias por ciertas actividades.

Pues como lo cita Cascón, los juegos de conocimiento: son juegos destinados a permitir a los/as participantes en una sesión o encuentro conocerse entre sí. Se trata de lograr un grado más en la presentación llegando, poco a poco a un conocimiento más profundo y vital (...) En algunos juegos no es necesaria la evaluación, pero en los juegos de conocimiento más profundo, es útil hacerla preguntado a los/as participantes cómo han vivido el juego. Es interesante que la evaluación prolongue la participación de todos/as que se ha dado en el juego, haciendo, por ejemplo, un turno de palabra mediante rueda destinado a permitir que cada uno/a se exprese (2006; 31).



Figura 2.- Entrevista mutua.

Otro de los juegos cooperativos que se aplicaron fue juego de comunicación, titulado “masaje colectivo”, el cual fue retomado de la obra de Francisco Cascón. El masaje en la espalda consistía que los alumnos se integraran en un círculo y le dieran masaje en la espalda a su compañero de enfrente mientras ellos recibían masaje.

El masaje tenía que ser de diferentes maneras como por ejemplo en círculos, en línea recta, en curva y usando de maneras diferentes sus manos como por ejemplo dar el masaje con las yemas de los dedos o con la palma de la mano. Estos juegos de comunicación consisten en estimular la comunicación entre los/as participantes e intentan romper la unidireccionalidad de la comunicación verbal en el grupo, en que normalmente se establecen papeles muy determinados (Cascón, 2006; 89).

En el caso de este juego, los alumnos notaron que existen otros tipos de comunicación como la no verbal que les permite transmitir emociones y sensaciones como fue el caso del masaje que les permite también sentir afecto mediante el contacto físico. Muchos de los alumnos se sintieron contentos con el hecho de dar y recibir masaje, por ello estos juegos pretenden favorecer la escucha activa en la comunicación verbal y, por otra parte, estimular la comunicación no verbal (expresión gestual, contacto físico, mirada...), para favorecer nuevas posibilidades de comunicación. El juego va a ofrecer, para ello, un nuevo espacio con nuevos canales de expresión de sentimientos hacia el otro y la relación en el grupo. Los juegos rompen además los estereotipos de comunicación, favoreciendo unas relaciones más cercanas y abiertas.

Durante el masaje colectivo, el grupo pudo experimentar otra forma de comunicación, pues mientras daban y recibían masaje como la comunicación no verbal la cual dice y expresa más emociones y actitudes de las personas, lo cual puede apoyar a los jóvenes en situaciones de riesgo y en situaciones familiares hostiles, lo que genera un conocimiento más amplio de los demás y una afirmación más estable de sí mismos pues los juegos de comunicación tienen su propio valor según el proceso del grupo, el conocimiento previo entre los/as participantes y el ambiente. La dinámica de la comunicación siempre es distinta y, por tanto, la realización de los juegos en

diferentes momentos puede aportar al grupo numerosas experiencias enriquecedoras (Cascón, 2006; 89).



Figura 3.- Masaje colectivo.

Estos juegos cooperativos dieron resultados exitosos en los jóvenes puesto que fortalecieron el conocimiento y reconocimiento de las cualidades propias y de los otros para que logren fomentar la cooperación y colaboración entre ellos, generando otras alternativas de solución a los conflictos sin hacer uso de la violencia.

CONCLUSIONES

La escuela es un espacio social, en el que interactúan sujetos sociales con culturas distintas. Donde se manifiesta y hacen presentes los problemas sociales, económicos, políticos, religiosos, que generan múltiples conflictos, problemas y violencias entre la comunidad educativa.

Por ello, es importante proponer opciones propositivas ante los conflictos, ya que como se ha dicho antes, el conflicto debe ser visto como una oportunidad de crecimiento entre los seres humanos y como una alternativa de crecimiento para el desarrollo social y emocional humano. Lo cual se deberá lograr mediante la práctica, el ejercicio de soluciones que para los adolescentes (en este caso) sean divertidas, novedosas y sobre todo que les brinden experiencias favorables para ver desde otra perspectiva que hay otras maneras de resolver los conflictos.

Desde los estudios para la paz, es importante mencionar que al individuo se le observa como un ser integral, el cual se compone de un todo: familia y sociedad que a su vez influyen en la formación de personas capaces de razonar y entender a otros.

La propuesta de los juegos cooperativos, permite al individuo (tanto adolescente como adulto), tener perspectivas diferentes, cooperar, ser empático con el otro y a negociar cuando se es pertinente, lo cual; es un ideal a aspirar en los planteles mexiquenses; ya que constantemente se

ha difundido la violencia como algo físico y psicológico, sin darse cuenta, que ésta tiene muchas otras facetas que afectan al individuo en su personalidad y crea más violencia.

AGRADECIMIENTOS

A la localidad de San Francisco Acazuchitlaltongo por las facilidades brindadas para la elaboración de este artículo así como a los docentes y estudiantes de la telesecundaria OFTV. No. 0275 "Lic. Adolfo Ruiz Cortines".

Síntesis curricular

Xochitlally Arévalo Sánchez

Docente frente a grupo del nivel de educación básica, en telesecundarias, actualmente en el municipio de Aculco, Estado de México. Titular académico del posgrado en Educación para la paz y convivencia escolar.

LITERATURA CITADA

Auzmendi, L. (2004). Juegos cooperativos de ayer y hoy. LESTONNAC. Disponible en: <http://www.intered.org/sites/default/files/juegos-cooperativos/juegos-cooperativos-de-ayer-y-de-hoy.pdf> Consultado el 28 de octubre de 2015.

Cascón. (2006). La alternativa del juego [1], juegos y dinámicas de educación para la paz, Catarata, Madrid.

Castillo, R. F., Mancilla, S. H., Quezada, L. F. y Vivallo, R. G. (2015). El Juego Cooperativo Como Herramienta De Aprendizaje, en revista de Educación Física, Universidad de Antioquia. Disponible en: <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/viref/article/view/18921> Consultado el 21 de octubre de 2015.

Sandoval, F. E. A. (2014). "Educación, paz integral sustentable y e democracia, Ra – Ximhai. México.

Salazar, M. I. I. (2012). No todas las violencias escolares son bullying... pero todas nos dañan. Montiel & Soriano editores. Disponible en: <http://www.ugr.es/~fmunoz/documentos/Paz%20imperfecta.html>. Fecha de consulta 5 de noviembre de 2015

Figura 1: <http://tupolo.blogspot.mx/2008/04/medio-fsico-de-polotitln.html>
<http://www.eumed.net/libros-gratis/2010e/843/Educacion%20para%20la%20paz%20en%20Mexico.htm>



EL LENGUAJE: ENTRE EL PODER Y LA EDUCACIÓN EN MÉXICO

LANGUAGE: BETWEEN POWER AND EDUCATION IN MEXICO

Jorge Armando **Espinoza-Osorio**

Maestrante por la Universidad Autónoma Indígena de México, Tlalpan, D. F., C.P.11400, Tel. 0445522757701. Correo electrónico: armandoe30@gmail.com

RESUMEN

El presente trabajo ilustra la trama de los acontecimientos que se viven en la institución educativa, proponiendo tres elementos como parte estructurante de la institución educativa que posibilita la educación pacífica o las fluctuaciones violentas a partir del, poder, la formación y el lenguaje. El pensamiento de Castoriadis, Foucault, Jeager, son retomados como elemento central, para analizar acontecimientos con la perspectiva de la violencia directa, violencia cultural y violencia estructural. Así mismo se entrelazan los elementos desde un diseño cualitativo con base al método etnográfico, con la propuesta de abordar el vacío desde la perspectiva de la educación para la paz y la convivencia armónica en la educación Mexiquense.

Palabras clave: poder, estructura, formación, lenguaje.

SUMMARY

This paper illustrates the plot of the happenings that live in the school, proposing three elements as a structural part of the educational institution that enables peaceful or violent education from, power fluctuations, training and language. The thought of Castoriadis, Foucault, Jeager, are taken up as a central element to analyze events with the prospect of direct violence, cultural violence and structural violence. Also they intertwine elements from a qualitative design based on the ethnographic method, with the proposal to address the gap from the perspective of education for peace and harmonious coexistence in the Mexiquense education.

Key words: power, structure, formation, language.

INTRODUCCIÓN

La ponencia tiene por finalidad la interrelación de tres elementos básicos; la teoría, la metodología y la historia como posibilitadores de todo proceso de investigación o tarea científica, sin ellos el trabajo resultaría en un anecdotario o herramienta, pero de ninguna manera en un trabajo de investigación sociológica. Para tal efecto la construcción dinámica del presente se ha elaborado en tres momentos que permiten el andamiaje de la problematización del lenguaje en la educación.

El primer momento permite vislumbrar las posturas de la investigación así como un breve crítica en el sentido amplio, pues mira los alcances y limitaciones del objeto a investigar así como de los sujetos en quienes recae la práctica del lenguaje educativo, así mismo se integra el supuesto hipotético como línea de guía para dicho abordaje, acompañan a este los objetivos del trabajo la justificación histórica con el autor Hugo Aboites y Guiddens. Metodológicamente las herramientas cualitativas son con base a los autores Taylor y Bogdan, quienes dan línea para el uso de herramientas etnográficas. Por último Castoriadis permite abordar el tema de institución para repensar al lenguaje desde la mirada sociológica en la educación.

El segundo momento busca aclarar la importancia del lenguaje en las instituciones sociales, las concepciones del lenguaje se construyen por diversos autores, pues requiere de una creación de sentido amplia esta integración se mira a partir de la formación ética en dos visiones que se ofrecen con el apoyo del autor Warner Jager y sus estudios para referir lo que acontece en el nivel medio superior de educación.

El tercer momento permite conectar los previos para pensar al lenguaje y sus posibles usos áulicos como dispositivos de poder, su parte teórica encuentra como pilar a Michel Foucault para el desarrollo del tema, pues se plantea al lenguaje como un espacio de convivencia social, enmarcado por instituciones que integran al individuo a la sociedad y por ende es en ese espacio donde se teje la trama de significaciones sociales, no sin plantear que dicho uso no marca una dominación de los sujetos, por el contrario se piensa en el ejercicio del poder a través del lenguaje como una constante resistencia que permite la movilidad de los sentidos en el aula, institución, formación, lenguaje y poder, son entonces ingredientes que vinculan a la vez que fragmentan espacios sociales como el aula escolar.

Por último se construye una reflexión a manera de cierre, donde se escribe el cambio de pensamiento que permitió la realización del trabajo y el viraje en el sentido de relacionarlo con los acontecimientos sociales.

METODOLOGÍA

La elaboración y validez del conocimiento social ha sido un tema que no deja de tener relevancia en los estudios para la paz y la convivencia escolar armónica, es preciso entonces definir la postura metodológica que delimita esta investigación, así como las técnicas y herramientas que permiten la comprensión de la realidad en la práctica de la OE. La metodología cualitativa utilizada en la presente investigación utiliza el método de investigación acción participativa y la etnografía con una visión para la convivencia pacífica, desde una perspectiva basada en los estudios para la paz, estos métodos privilegian el acercamiento al plano cotidiano, dado que el entendimiento del mundo social se da a través de los sentidos, pensamientos y transmisión de saberes en su contexto, dicha interpretación requiere el conocimiento y un aprendizaje intencionado que la dote del sentido de ciencia.

La investigación-acción participativa (IAP), tiene como principal característica la posibilidad de reflexionar el cotidiano para transformar la realidad desde la base del contexto, es decir, no requiere necesariamente la disposición institucional para un cambio social, por el contrario permite la emergencia de acciones propositivas en donde se cuestionan las problemáticas estructurales y se recrean sentidos desde la comunidad, pero esto no la excluye del mismo plano estructural o institucional. Este corte de investigación cuestiona inclusive el carácter del investigador, así como sus posturas o categorías, la validez o la objetividad con que se aborda tanto al objeto de estudio como al sujeto quien ejerce la acción, la IAP permite a través de un proceso de concientización, el pensar la reconstrucción de lo cotidiano desde un plano del ejercicio del poder *Lo novedoso no es que la gente se cuestione sobre sus condiciones y busque mejores medios de actuar para su bienestar y el de su comunidad, sino el hecho de llamar a este proceso investigación y de conducirlo como una actividad intelectual* (Park,1993; 137) por lo que resulta necesario el abordaje de la práctica de la OE desde esta mirada, en tanto que la estructura que la conforma hoy se encuentra sujeta a procesos que violentan su ejercicio *...es evidente que, en general, el mundo atraviesa aun la misma era de confusión y conflicto en que nació la IAP*

(Borda,1992;18) ello no quiere decir que la IAP, busque un cambio social en lo inmediato, sino que encuentra en la investigación un proceso paulatino de transformación en los investigadores, aun cuando no es el fin último, sino el que sea un proceso de la sociedad en su conjunto.

Así mismo se retoma la perspectiva de la etnografía, pues la investigación no sólo tiene interés en el sentido teórico de la práctica de la OE, sino y principalmente en el sentido cotidiano del aspecto empírico, por lo que el registro requiere de técnicas que permitan describir y clasificar datos teóricos, pero sin olvidar la relación de teoría e investigación, advirtiendo que ello define una postura en el análisis de los datos recogidos, pero denotando que son los actores mismos quienes dan sentido y orden al objeto de estudio como lo es la práctica de la OE. La investigación desde el corte metodológico propone como tarea principal, el sistematizar y especificar el conocimiento de los actores acerca de su cotidiano, pues la etnografía supone que no existe un conocimiento comunitario, por lo que cada individuo debe explicar los fines que le conducen a realizar tales o cuales acciones, es decir y parafraseando a Schütz (2003) el actor se convierte en un investigador que explica las propias acciones por lo cual, hace una interpretación de su realidad social desde dos posturas, el profesional y el laico³⁸.

Con el fin de un mayor reconocimiento de los sentidos otorgados a las prácticas de la OE, se han empleado como técnicas principales; la observación participante y la entrevista a profundidad; la pregunta inicial para esta técnica es ¿por qué utilizar la observación participante? Respondiendo que ésta es mirada como la más importante de las herramientas etnográficas en el pasado reciente y en la actualidad (Kawulich, 2005), ya que permite un primer acercamiento al universo cotidiano y deja ver las relaciones, los espacios, las formas de socializar, entre otras cosas es a través de ella posible describir y fundamentar las experiencias de los actores implicados, parafraseando a Marshall y Rossman (1989) podemos entenderla como una sistematización de comportamientos, así como de eventos que tienen su realización en un contexto a investigar, es decir, supone una imagen visual traducida a la escritura, esto implica que el investigador desarrolla una mirada activa del acontecer en la práctica de la OE, así mismo la observación participativa exige una memoria precisa que encuentra en las notas de campo, una herramienta útil en la construcción y obtención de datos en sitio. Esta herramienta permite observar a la vez que participar en el cotidiano, lo cual implica un viraje en el sentido de comprensión en la relación sujeto-objeto de estudio, el observador participante tiene dos visiones de la realidad pues la subjetividad que juega en la investigación acción participante le lleva a reconocer su proceso como un proceso social, dado que el investigador durante el proceso se ve inmerso en la práctica misma, a la vez que cuestiona reflexivamente como investigador. Con la técnica de observación participante se busca; perder el sentido de la enajenación del contexto con el investigador, develar la importancia de las relaciones de los actores en su cotidiano de aquellas que no lo son, comprender la práctica de la OE, establecer relación con los informantes clave, estas premisas permiten el desarrollo de la investigación en paralelo a la entrevista a profundidad y la posibilidad de dividirla en fases.

Desarrollo

La educación media superior en México, no resulta ser tan buen ni tan mala para acotarla en un reduccionismo obvio, por el contrario requiere pensarla y problematizarla para su eventual desarrollo, las reformas educativas que han sido aplicadas en los últimos años dan muestra de las

³⁸ Estas posturas muestran que el investigador laico interpreta sus acciones en un sentido práctico y natural, a diferencia del investigador profesional, quien se registrará por posturas teóricas y sistemáticas de lo que aparece como lo cotidiano según Schütz(2003)

necesidades cambiantes no solo de la sociedad mexicana, sino de la necesidad de la modernidad capitalista, sin embargo dicha modernidad para un país periférico como el que hoy nos ocupa, implica a decir de Hobsbawm (1999) la coexistencia paralela entre la premodernidad, la modernidad y la posmodernidad, muestra de ello es encontrada en el lenguaje y en la pertinencia de mirarlo como espacio de construcción de realidad social.

La institución educativa ha mirado históricamente al lenguaje como un elemento discursivo donde su principal representante es la figura docente, de tal modo que es posible advertir que el lenguaje tiene un sentido jerárquico en su economía, pues existe una figura privilegiada para el uso y el establecimiento de lo que debe o no decirse con el lenguaje, es importante trazar lo que se ha de comprender en el presente trabajo por lenguaje diferenciándolo de lengua, pero dicho significado requiere la relación del lenguaje con el desarrollo social en el ser humano, pues en primer momento su importancia radica en que el lenguaje existe en todas y cada una de las estructuras sociales, sin él la concepción de pensamiento y razonamiento no tendría sentido en la historia de la humanidad, el pensamiento siguiendo a Vygotsky (2010) es un producto de la mente en tanto proceso de abstracción que parten de la operación racional, la imaginación, la creación, la comparación, la síntesis, entre otros más, se construyen con base al lenguaje, para el autor es el lenguaje el que permite la estructuración de los pensamientos, pues sin el lenguaje y su mediación la expresión material del pensamiento no es posible, de ahí la importancia en comprender la diferencia entre lenguaje y habla, para diferenciar las funciones que le son otorgadas en un contexto determinado y su uso.

Para Echeverría (2005) el tratamiento del lenguaje es posible desde tres postulados básicos; a) interpretamos a los seres humanos como seres lingüísticos. B) interpretamos el lenguaje como generativo c) interpretamos que los seres humano se crean a sí mismos en el lengua y a través de él (Echeverría, 2005, pág. 32) el lenguaje se presenta entonces como un mediador que juega entre la realidad y el pensamiento, el empleo de tal o cual lenguaje marca sentidos específicos en los espacios donde se utiliza, el vocabulario que es manejado en un aula educativa no es quizá el mismo que se utiliza en el patio de recreo, el lenguaje entonces tiene una carga de significados contextuales que reflejan ciertas costumbres o prácticas en momentos específicos.

Si bien el ser humano conforma su identidad como nos dice Guiddens (2000) en mayor o menor grado a través de referentes cotidianos como lo son, la familia, la televisión e incluso la escuela, entre otras más, estos espacios se conforman bajo la marca de una sociedad específica en un tiempo específico y en circunstancias delimitadas, con esto se pretende la comprensión de un lenguaje y cultura específica, en que es posible la conformación de la identidad. Es decir, el lenguaje nos permite el identificarnos y definir nuestro grupo de convivencia así como nuestra identidad individual, eso que han nombrado clase social es posible advertirla a través de la forma de comunicarnos y relacionarlos a través del lenguaje, las subculturas enmarcan formas de hacer con el lenguaje, la edad posibilita ciertas palabras generacionales, incluso el sexo en ciertas culturas permiten el uso o no de un lenguaje que se cataloga entre lo masculino y lo femenino. Lo escrito anteriormente define al lenguaje como una relación simbólica³⁹ que permite relacionarse con los miembros de una comunidad donde se comulgan los símbolos establecidos, estas

³⁹El campo de lo simbólico se entiende como aquello que queda ante la falta de lo real o de la cosa, es decir, las palabras son un juego entre lo real y lo simbólico, como dice Jung “llamemos simbólico a un término, un nombre o una imagen que puede ser conocido en la vida diaria aunque posea connotaciones específicas además de su significado corriente y obvio” los signos son estudiados por el campo de la semiótica. Las palabras son un juego entre lo real y lo simbólico, como dice Jung “llamemos simbólico a un término, un nombre o una imagen que puede ser conocido en la vida diaria aunque posea connotaciones específicas además de su significado corriente y obvio” los signos son estudiados por el campo de la semiótica.

relaciones de lenguaje existen a lo largo de nuestra cotidianidad, pero no es advertida la importancia de los códigos que son recibidos a través del lenguaje, nuestro saludo, la disposición de los elementos contextuales, hasta el tono con el cual se utiliza una u otra palabra para comunicar es una facultad inherente al individuo biológico pero posible por la socialización.

El lenguaje para Berger y Lukmann (1986) es una construcción social que permite la acumulación y transmisión de conocimientos a las generaciones futuras, preservando el significado y la experiencia de las pasadas, el lenguaje se presenta en lo cotidiano como referente, pero la parte fáctica obliga al sujeto a adaptarse a las normas que le definen, el lenguaje permite entonces la recepción y transmisión de conocimientos sociales y con ello su transformación como signo cultural. Los signos tanto escritos como orales que poseedores de significados son lenguaje, y son a partir de ellos que se posibilita la comunicación, el aprendizaje y la cognición.

Al depender del contexto el individuo debe hacer uso de su lenguaje para comprender los sentidos que le son impuestos por la situación, como dice Wittgenstein (2003) *comprender un lenguaje, significa dominar una regla* cambiando así la forma en que utilizaba su lenguaje con anterioridad y proponiendo una nueva forma de desarrollar adecuadamente en nuevo lenguaje, el individuo pregunta, propone posturas, identifica conceptos y aprende a través del lenguaje, dando paso a resolver problemáticas cotidianas con base a nuevos aprendizajes, entonces el lenguaje es movilidad, las concepciones de la lengua se modifican también, palabras existentes modifican su valoración lingüística, o su codificación social a las nuevas necesidades para comprender realidades específicas, de ahí la importancia de comprender que es el lenguaje, pues este no tiene un carácter neutral en la sociedad, sino que adquiere sentido no solo en las palabras que se usan en él, sino en la forma en que se dicen tales palabras.

El territorio de la formación mirado desde la posibilidad del lenguaje ha de conducirnos ineludiblemente al de la ética, esto porque en ello se inscriben las convivencias emergentes de una cultura moderna, como se describía antes ello refiere una secuencia de contradicciones y con ellas formas de creación inclusivas, no como una concesión de los grupos de poder o de quienes ejercen el poder factico, sino como luchas sociales que generan esos espacios, la formación es posible entenderla en este trabajo al menos en dos condiciones, *paideia* y *bildung*, el primer término que retoma Jaeger (1971) lo hace con un sentido griego, el cual expresa que la formación es mirada como analogía del alfarero quien moldea su vasija o del escultor quien moldea su piedra, los griegos comprendían que la educación es un proceso consciente que dispone el conocimiento como acción formadora, el docente se realiza como transmisor de tal o cual conocimiento sin la vinculación con el otro *rostro*. El segundo pensamiento o *bildung*, expresa una formación constante, donde no sólo el joven alumno tiene un proceso, sino el docente quien le acompaña posibilitando relaciones con los otros a partir de su experiencia previa permitiéndole la crítica, el dialogo y con ello la creación en libertad, en tal relación no se busca la formación modeladora, sino la acción ética.

Es importante pensar la formación como una postura y no una impostura para el docente, pues es él quien posibilitara al lado del alumno la transición de la tutoría a la libertad por medio del uso consiente del lenguaje, la necesidad de cuestionar la postura de formación del docente, tiene pertinencia al agregar la docilidad de sujetos que en su minoría de edad aguardan por cumplir órdenes de los mayores, dichos menores transitan en un modelo similar durante su educación, es decir, se forman a partir del modelo que dicta lo ajeno, de otro modo el cuestionamiento del

alumno al docente, la creatividad y la vinculación con la diversidad, así como el dialogo, le llevarían a pensar su cultura por el mismo, la formación entonces tomaría un viraje radical.

...las relaciones de poder suscitan necesariamente, exigen a cada instante, abren la posibilidad de una resistencia, y porque hay posibilidad de resistencia y resistencia real, el poder de quien domina trata de mantenerse con mucha más fuerza, con mucha más astucia cuanto más grande es esa resistencia... lo que trato de poner de manifiesto es la lucha perpetua y multiforme, más que la dominación lúgubre y estable de un aparato uniformador (Foucault, 2013; pp 77).

Para Freire (1997) la formación es la imposición de la responsabilidad, y esto sólo es posible desde el sentido ético, supone la movilidad por el mundo en un sentido transformador, donde ni el docente ni el joven se encuentran determinados por las estructuras, si bien se admite que tales estructuras condicionan formas de proceder, también se propone el sentido histórico como posibilidad de acción y transformación. El espacio educativo no ha permanecido ajeno a los cambios históricos, la batalla contra el analfabetismo ha devenido en la escuela pública y su gran número de variantes, al igual que otras espacios el educativo está inmerso en la institucionalización y con ello en la dilución de los individuos, a decir de Aboites (2012), la construcción de aparatos para la medición y evaluación de instituciones, programas, jóvenes, niños y docentes, es un infructuoso esfuerzo que obedece a diversos intereses, como lo son el empresarial, organismos internacionales, empresas evaluadoras y otros más, pero poco a los estudiantes y la amplia diversidad de ellos en un país como lo es México. La violencia estructural es constante en el proceso de la educación, la imposición de programas ajenos a los contextos sociales forman parte del fenómeno de la privatización en la educación, y con ello procesos de estandarización como la evaluación, los estímulos docentes, la calidad, los exámenes únicos, y otros elementos, permiten definir a la escuela como un espacio donde convivencia, diversidad cultural y educación para la paz, encuentran un lugar de contradicciones. Resultan estructurales pues anteceden al sujeto mismo, la existencia de la institución no se ve amenazada por la desaparición del individuo, pues las normas institucionales estructuran la inserción de los individuos a ella sujetándolos con su misión o función dentro de la institución, por tanto la mirada de la *institución como estructura*, dicta que el individuo se encuentra determinado por las condiciones ajenas a él.

La palabra institución está tomada en su sentido más amplio y radical como normas, valores, lenguaje o instrumentos, procedimientos y métodos, para tratar con las cosas y hacer las cosas, y desde luego también como el "yo" individual, en el tipo y la forma tanto particular como general (Castoriadis, 1983).

La institución educativa entonces cobra gran relevancia para la sociedad y su vida colectiva, para el autor Emile Durkheim la educación *es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre las que no están maduras para la vida social* (Durkheim, 1974; 5) por tanto la EPO 30 es una institución que obedece a determinados estados políticos, intelectuales, sociales y morales que se inscriben históricamente.

La asimilación y adaptación requieren mecanismos y procesos de interiorización de la normas externas al individuo, para ello se requiere de dominar pasiones a través de condicionar instintos personales, mejor dicho institucionalizar a los jóvenes a través de normas que les permita a decir de Foucault (2009) la normalización a través de los discursos y el lenguaje, este lenguaje adquiere

su legitimidad por medio del currículo que se define por los elementos que explican y por los cuales se permite la comprensión de la actividades educativas, en él convergen acciones de sus protagonistas que son los docentes y los jóvenes en el aula.

En cierto modo el lenguaje determina posiciones entre el docente y el joven, pues ser docente implica tener una saber no sólo por la formación, sino por el cumulo de experiencias vividas. Por otro lado la juventud tiene una carga valorativa de individuo en formación para algunos docentes, por lo cual lo que expresan en su lenguaje es una forma primitiva que requiere la formalidad del deber ser *...un sistema de posiciones sociales que se definen de acuerdo al valor de la posición social, el cual se mide por la distancia social que separa a una de las otras consideradas inferiores y superiores* (Bourieu, 2001; pp 36).

La presentación de la clase forma una parte fundamental para el desarrollo de las subsiguientes, pues en ella se delimita lo que se evalúa y lo que no, lo que se puede decir y lo que no se debe decir al interior del aula, el respeto, la conducta y todo aquello que el docente considere pertinente, por lo que advertimos que *Lo que preocupa son esas relaciones de verdad/poder, saber/poder. Entonces esa capa de objetos o, mejor, de relaciones, es difícil de captar...* (Foucault, 2013; pp 74) pues es probable que el docente piense que su valoración en el lenguaje es clara, pero ¿qué de ella no lo es? El lenguaje entonces adquiere relevancia al hacer visible que la existencia entre dos generaciones distintas dificultan el entendimiento entre la juventud y la autoridad docente, esta brecha acentúa las resistencias de ambos lados, el lenguaje se modifica vertiginosamente al sentir la amenaza del cuestionamiento de lo establecido, ambas partes toman un sentido de defender lo que se conoce y atacar la mirada ajena, ahí mismo se construye una lucha minúscula entre las clases *...entre el que sabe y el que no sabe... por consiguiente, de relaciones de fuerzas, y por tanto de pequeños enfrentamientos, microluchas, por llamarlas de algún modo* (Foucault 2013; pp 76) emergiendo una presión entre los valores establecidos y la negación de los mismos, el lenguaje entonces puede restaurar con un mayor vigor el orden anterior, si la clase de psicología no contara con estos momentos de tensión, no podrían darse cambios en las relaciones áulicas, es por estos momentos que la cultura se va construyendo.

La escolaridad ha denotado algo que en lo general llama violencia en el lenguaje, ante ello los jóvenes admiten que el lenguaje no guarda una neutralidad y que el uso de éste lleva una carga de valores, pero que sin embargo es necesario como forma de expresión que fuera del contexto de lo cotidiano en el aula ha deformado en violencia, pero afirman que la misma violencia se ejerce cuando el docente permanece en silencio sin atender las palabras de los jóvenes.

Las observaciones nos permiten mirar como el lenguaje violenta las relaciones a través de negaciones, silencios, descalificaciones, gestos, tonos y una serie de condiciones que son codificados para hacer visible y otras veces para ocultar lenguajes que descalifican, así en un aula es posible encontrar momentos de sexismo, de descalificación de género a través de la gramática, así como discursos intocables, pero miramos también la aparición del chiste como un lenguaje liberador que posibilita la relación que desdibuja las clases pero que no olvidad el cauce pedagógico.

CONCLUSIONES

Escribir sobre el lenguaje no resulta una tarea sencilla para ser abordada en tres meses, sin embargo los soportes que permite el llevar seminarios integradores dan la posibilidad de pensar

en tareas tan complejas y comprender las limitaciones que el tiránico espacio permite, este trabajo resulta el principio de abordaje de un número mayor de preguntas que fueron emergiendo a lo largo de la documentación, el proceso de observación y entrevistas permiten la vinculación entre lo teórico y lo práctico, tarea titánica si la formación no ha sido desarrollada con anterioridad para otros proyectos, pero es de gran relevancia en deslizar los sentidos que le han sido otorgados a conceptos, métodos, teorías y a la propia historia a partir del trabajo de campo.

El lenguaje resulta una forma que devela realidades al ser investigado, es interesante el pensar lo que conlleva observar miradas, gestos, posturas corporales y sobretodo posturas lingüísticas que antes no se advertían, pensar a través de los teóricos que fueron posibilitando este trabajo es mirar la necesidad de una mayor preparación para la argumentación teórica y metodológica, el paso de estos elementos requieren de un soporte histórico que les brinde elementos de lo posible a través de lo que ya fue, el presente entonces resulta un tiempo efímero. Ahí en el presente es en el momento que accedí trabajar el lenguaje, ahí donde antes no existía nada logre reflexionar entre significado-significante, el lenguaje me permitió entonces lo que Bachelard escribía de la significación, ese breve instante donde existe la posibilidad, el lenguaje entonces requiere pensarse y pensarlo en tanto eje estructurado y estructurante, posturas entre el poder y la resistencia en y para los discursos coercitivos en la institución.

El voluntarismo versus la determinación estructural cobran nuevos significados al haber investigado al lenguaje, la mirada simplista da paso a la trama de sentidos que exigen la exhaustiva documentación del tema del lenguaje, éste sin embargo requiere su práctica para su transformación inclusive su reproducción requiere su uso. Finalmente el haber construido o problematizado permite mirar la teoría en la realidad, llevar la abstracción a la práctica real y con ello a nuevas formas de pensar la educación en el aula, el lenguaje ya no es un concepto con neutralidad, por el contrario aquí se advierten las relaciones que inciden en él y a partir de él, no es poca cosa esta posición, pero se requiere del constante cuestionamiento de la relación del lenguaje con el hecho social, las acciones que le posibilitan su ejercicio permiten el sentido de todas y cada una de ellas.

LITERATURA CITADA

- Berger, P. y Luckmann, T. (1978). *La construcción social de la realidad*. Amorrortu. Buenos Aires.
- Bourdieu, P. (1996). *La reproducción: Elementos para una teoría de sistemas de enseñanza*. Editorial Laia. Barcelona.
- Echeverría, R. (2005). *Ontología del Lenguaje*. Comunicaciones Noreste. Chile.
- Guiddens, A. (2003). *Elementos de la teoría de la estructuración; La constitución de la sociedad*. Amorrortu. Buenos Aires.
- Foucault, M. (2013). *El poder una bestia magnífica*. Siglo XXI Editores. México.
- Foucault, M. (2009). *Vigilar y Castigar; nacimiento de la prisión*. Siglo XXI Editores. México.
- Freire, P. (1974). *La educación como práctica de la libertad*. Siglo XX Editores. México.

Giddens, A. (2000). *Género y Sexualidad*; Sociología. Alianza Editorial, Madrid.

Vigotsky, L. (2010). *Pensamiento y Lenguaje*. Edit. Paidós. España.

Wittgenstein, L. (2003). *Aforismos: Cultura y Valor*. Espasa Libros. Barcelona.

NOTA: Este artículo es producto de la investigación de tesis del alumno Jorge Armando Espinoza Osorio, para optar por el título de Mtro. En “Educación para la Paz y la Convivencia Escolar” del Programa de Valores por una Convivencia Escolar Armónica de la Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de México, impartida por la Universidad Autónoma Indígena de México. Institución Intercultural del Estado de Sinaloa. Promoción 2014-2016.

Síntesis Curricular

Jorge Armando Espinoza Osorio

Licenciado en psicología por la Universidad Autónoma Metropolitana (2011), Orientador Técnico para el Gobierno del Estado de México (Puesto actual), becario de la maestría en educación para la paz y la convivencia escolar por la Universidad Autónoma Indígena de México (Promoción 2014 - 2106). Ponente en el congreso internacional ALAS 2015 de la universidad de Costa Rica. Ponente en el Congreso internacional FACICO 2015 de la Universidad Autónoma del Estado de México.



LA CONVIVENCIA ESCOLAR EN NIVEL SECUNDARIA A PARTIR DE LA LOGOTERAPIA

LIVING TOGETHER IN SECONDARY SCHOOL LEVEL FROM LOGOTHERAPY

Jorge Alfredo Salinas-Romero

Estudiante de la Maestría en "Educación para la Paz y la Convivencia Escolar" del Programa de Valores por una Convivencia Escolar Armónica de la Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de México, impartido por la Universidad Autónoma Indígena de México. Institución Intercultural del Estado de Sinaloa Promoción 2014-2016.

RESUMEN

El presente artículo se dirige a revalorar la Logoterapia para promover una convivencia escolar armónica en nivel secundaria, para ello participaron alumnos de segundo grado de nivel secundaria siendo 37 masculinos y 30 femeninos cuyas edades oscilaron entre los 13 y 14 años, así como 17 docentes estando 16 femeninos y solo un masculino con edad promedio de 33 años. La investigación se realizó mediante un estudio descriptivo y diseño de investigación transversal mediante la aplicación de la Guía para el Auto-diagnóstico de la Convivencia Escolar desde la Perspectiva Docente de Fierro, Tapia, Fortoul, Martínez-Parente, Macouzet y Jiménez, la Escala Existencial de A. Längle, C. Orgler y M. Kundi y la Escala Propósito de Vida (P.I.L.) de Crumbaugh J. y Maholick. Se concluye que el desarrollo de capacidades existenciales y personales permitiría una convivencia escolar armónica.

Palabras clave: Convivencia escolar, libertad, responsabilidad, autodistanciamiento y autotranscendencia.

SUMMARY

This article aims to assess the Logoterapia to promote a harmonious coexistence secondary school level, for it involved second graders of secondary level being 37 male and 30 female whose ages ranged between 13 and 14 years and 17 teachers being 16 female and only one male with an average age of 33 years. The research was conducted using a descriptive, cross-sectional research design study by applying the Guide for Self-diagnosis of School Coexistence from the educational perspective of Fierro, Tapia, Fortoul, Martínez-Parente, Macouzet and Jimenez, the Existential Scale A. Längle, Orgler C. and M. Kundi and Purpose of Life Scale (PIL) of Crumbaugh J. and Maholick. It is concluded that the development of personal skills and existential allow a harmonious school life.

Key words: school life, liberty, responsibility, self-distancing and self-transcendence.

INTRODUCCIÓN

Las interacciones interpersonales de los integrantes de la comunidad escolar ubicada en el municipio de Zinacantepec han generado condiciones de paz, conflictos y violencia, sin embargo en el presente ciclo escolar 2014-2015 los actos violentos se incrementaron; Por lo que es cotidiano en los alumnos el uso de lenguaje altisonante, hurtos, agresiones físicas, apodosos peyorativos, los contenidos o fines del *chismografo*, cartas o recados se dirigen a la incitación de la violencia, la presencia de teléfonos celulares y aparatos electrónicos pese estar restringidos. Además de lo referido se ha presentado el consumo de tabaco, alcohol e inhalantes por parte de estudiantes en *pintas* o reuniones posteriores al horario escolar con el pretexto de realizar actividades académicas solicitadas en apariencia por los docentes. A los referidos hechos se suma inasistencias injustificadas de directivos y docentes, incumplimiento de planeaciones de clase, impuntualidad del colectivo escolar, subgrupos ante la falta de cohesión de los docentes lo que ha llevado a presenciar altercados verbales entre docente-directivo, docente-docente, administrativo-directivo y en algunos casos inconformidades de los padres de familia,

prevaleciendo en estos últimos una actitud de deslindamiento en la formación académica y de valores de sus hijos. A partir de dichas condiciones surge el objetivo de conocer la práctica de la convivencia escolar en una escuela secundaria del Estado de México desde la perspectiva desde el pensamiento de Viktor E. Frankl en una primera etapa, ya que desde su concepción existe el análisis de aquellas barreras que impiden el desarrollo de las capacidades existenciales y personales del ser humano, es decir, la capacidad del hombre para manifestarse como un ser libre y responsable independientemente de los condicionamientos biológicos, psicológicos y sociales; asimismo es un análisis para desarrollar una vida con responsabilidad propia que constituya una forma de desarrollar aquellas capacidades personales (autodistanciamiento y autotranscendencia) que le permitan al hombre resolver los conflictos interpersonales de forma pacífica al tomar distancia y más aún con el interés de estar dirigido hacia algo que no es él mismo, sino alguien más distinto de él lo que le permita en lo posible una vida digna y con sentido, es decir prevalecería la motivación para dedicarse a una causa para qué vivir.

En los últimos años del siglo XX la UNESCO estableció la necesidad de realizar acciones para promover una Cultura de Paz a través de la educación, el reto en nivel básico era la formación cívica de los alumnos que permitiera el logro de competencias y con ello el adecuado desempeño y actuación profesional responsable; el objetivo, la conformación cívica del adulto; sin embargo hoy en día dicha política pública internacional no ha permeado en los contextos nacionales, posiblemente se debe a que la formación de los estudiantes de nivel secundaria se caracteriza por el desarrollo de competencias individuales más que la pertinencia del autoconocimiento y bienestar colectivo (Piedrahita, 2014, p.194-196). Cabe añadir que en el marco internacional los programas de intervención de convivencia escolar se han dirigido desde el saber o el hacer, sin considerar propuestas desde el ser, condición que limita la revaloración de actitudes de las comunidades escolares, presenciando con ello una interrelación en el incremento de la violencia directa, estructural y cultural de los diferentes contextos de la sociedad.

Ahora bien, actualmente los hechos clasificados como indisciplina, aumentaron tanto en frecuencia como en intensidad, considerando que el 34% de adolescentes ha desertado de la educación formal y el 60% que se involucró en diversas acciones violentas está siendo procesado; otros indicadores de mortalidad muestran que 34% de las muertes por accidente, 14% por homicidio o lesiones infringidas por terceros y 6% derivado del suicidio son de adolescentes (Tello y Garza, 2004, p.35). En este orden de ideas, el panorama de los adolescentes e instituciones educativas presentan cambios radicales, ya que los actos que se consideraban como indisciplina, hoy son catalogamos como acciones de violencia (Furlan, 2003, p.37).

Ante dichas circunstancias se puede inferir que el sistema educativo únicamente se rige por la socialización y modernización de la educación, nulificando sin embargo en todo momento al ser, es decir prevalece la tecnificación de los individuos, más que la potencialización del mismo ser, situación que conlleva la exacerbación de las diferencias (Bello y Aguilar, 2012). Es así que es necesario revalorar pedagogías que permeen en el desarrollo de habilidades de convivencia a partir de la revaloración de introyectos familiares, religiosos, culturales entre otros más y la perspectiva de Lukangakye (2005, p.56-71) que describe a la educación como uno de los principales medios disponibles para fomentar el desarrollo humano; ambas propuestas van más allá de un proceso de instrucción al responder a las exigencias vitales de cierto contexto geográfico, histórico, social, político, económico, cultural o religioso en el que se desarrolla el individuo.

Para llevar a cabo dichos intereses es necesario hacer uso del pensamiento de Viktor Frankl, como una pedagogía que permita el análisis de aquellas barreras que impiden el desarrollo de las capacidades existenciales y personales del ser humano, es decir las capacidades del hombre para manifestarse como un ser libre y responsable independientemente de los condicionamientos biológicos, psicológicos y sociales, permitiendo con ello el afinamiento de la conciencia, de manera que el ser humano se dirija hacia algo que no es él mismo, sino alguien más o algo más, distinto de él; es decir se guíe por un sentido que cumplir o se dedica a una causa que servir ya que su fin último es autotranscender -amar al prójimo- (Frankl, 1991, p.98).

– Logoterapia

La logoterapia se define como la terapia del sentido que concibe al hombre en tres dimensiones: una somática, una psicológica y una espiritual, estas manifiestan una unidad a pesar de la multiplicidad al considerar que el ser humano es la unidad que se unifica y totaliza al cuerpo, la psique y el espíritu (Benigno, 2000b). Esto es la *dimensión somática o biológica* contempla todas aquellas actividades correspondientes a los procesos fisicoquímicos mientras que la *dimensión psicológica* se constituye por pensamientos y sentimientos de deseo, fracaso, malestar, tensión o frustración (Lângle, 2000 y Lukas, 2003); mientras que la *dimensión espiritual* va más allá de todas las interacciones físicas y psicológicas, ya que el espíritu humano por definición, es la dimensión de la libertad humana y por lo tanto, no está sujeta a leyes deterministas (Lukas, 2002). Es en la dimensión específicamente humana la que permite actuar con libertad, responsabilidad, autodistanciamiento, autotranscendencia y con sentido de vida; las cuales se describirán a continuación.

– Libertad

Frankl (2001, p.19) refiere que la libertad es inherente al ser humano ya que “no está libre de condicionamientos, sean biológicos, psicológicos o de naturaleza sociológica, pero el hombre es y sigue siendo libre de tomar posiciones con respecto a estos condicionamientos; siempre conserva la libertad de decidir su actitud para con ellos”. Esta concepción lleva a considerar que la libertad es la capacidad del hombre para tomar una actitud frente a los condicionamientos biológicos, psicológicos o sociales; por lo tanto el ser humano no es libre de condicionamientos sino que es libre respecto de su actitud, ya que estos lo condicionan pero no lo determinan, sin embargo la libertad posee también un doble aspecto; ‘positivo y negativo’. Desde el punto de vista positivo es libre para...; en el sentido negativo se halla libre de...” (Frankl, 1992b, p.48); la libertad *para* se constituye gracias al sentido y los valores, en ellos el hombre se manifiesta como un ser libre que le permite encontrar un para que vivir. La acepción negativa presenta omnipotencia y arbitrariedad, situación que impide responsabilizar al hombre de sus actos.

– Responsabilidad

Como se ha manifestado el hombre es libre para ser responsable pero ¿qué es la responsabilidad?; si no “la capacidad de responder libremente a las preguntas que ofrece la vida, en cada situación en que nos encontramos, así como de asumir las consecuencias o efectos de nuestras elecciones” (Noblejas, 2000, p.42), esta definición induce a concebir al individuo como un ser capaz de dar respuesta a las tareas que se presentan en el transcurso de la vida y que le permiten cumplirlas continuamente.

Es necesario hacer notar que si bien libertad humana no es omnipotente, la responsabilidad humana es finita, es decir el hombre no es omnisciente, sino que más bien tiene que decidirse según su mejor saber o conciencia (Frankl, 1992a, p. 85); es decir si la libertad tiene un 'de qué' y un 'para qué', la responsabilidad presenta un 'de qué' y un 'ante qué'; ya que esta implica un *de qué* y de tal decisión el ser humano decide hacer una cosa y no otra cosa (Noblejas, 2000); así también es responsable *ante* algo, o ante alguien, sea la sociedad, el género o la humanidad; esta concepción se manifiesta como la capacidad del individuo para responder *ante los demás*. En este sentido el único que puede hacer algo frente a una problemática, es el mismo individuo; ya que nadie puede vivir y mucho menos resolver el problema del otro, ya que cuando éste se responsabiliza adquiere poder para hacer algo, cuando no, todo el poder está puesto en el exterior, en los padres, amigos, profesores o en Dios, pero si se reconoce que sólo él puede hacerle frente al problema, recuperará la actitud que lo posibilitará para operar cambios y con ello lograr el Autodistanciamiento.

– Autodistanciamiento

El ser humano tiene la libertad de realizar lo que desee, inclusive acciones sin razón de ser; pero a su vez él tiene que reconocer que su libertad requiere siempre de responsabilidad para ir más allá de sus actos y de él mismo; ser persona no significa tener que ser solo así y nada más, sino que es poder ser siempre de otra manera. Esta capacidad de madurar más allá de sí mismo requiere de autodistanciamiento, pero ¿qué se entiende por autodistanciamiento? Frankl (1999b, p.19) refiere que es "la capacidad de poner distancia de las situaciones exteriores, de ponernos firmes en relación a ellas; pero somos capaces no solamente de poner distancia con el mundo, sino también con nosotros mismos". Dicho de otra manera el poner distancia lleva al individuo a contactar de forma justa, honesta y madura, para percatarse que las dificultades psíquicas, biológicas o ambientales que le aquejan, son solo condiciones internas o externas, pero que este ostenta la libertad de actuar o convertirse en algo diferente (Frankl, 1994).

– Autotrascendencia

Ser humano, significa estar dirigido hacia algo que no es él mismo, sino alguien más o algo más, distinto de él; es decir se guía por un sentido que cumplir o se dedica a una causa que servir en otras palabras de acuerdo con Frankl (1999a, p.26) la autotrascendencia "denota el hecho de que el ser humano siempre apunta y se dirige a algo o alguien distinto de sí mismo –para realizar un sentido o para lograr un encuentro amoroso en su relación con otros seres humanos–". Lo que marca el hecho de que la existencia humana apunta siempre hacia algo o alguien que no es ella misma; y en este movimiento de dentro hacia fuera por parte del hombre hace encontrar el verdadero sentido de su vida, ya que sólo en la medida en que él vive la autotrascendencia se convierte realmente en ser humano, lo que conduce a la realización de sí mismo. Al situarse el ser humano de una forma autotrascendente permite que esté no sólo lleve una relación de encuentro con el otro, sino también una identidad sólida, estable y flexible que permita una exclusión narcisista y egoísta. Por ello no hay nada mejor para controlar el egoísmo, que haber encontrado un motivo más allá de nosotros mismos y que accedan a vivir por motivaciones que van más allá de nuestros propios intereses (Bretones, 1998).

– Sentido de la Vida

Frankl alude que el sentido de la vida del hombre se encuentra en una razón o propósito para ser feliz; ya que una vez que lo tiene, la felicidad llega por sí sola, pero si esta situación se lleva a cabo en forma contraria sólo fracasaría en el intento por lograr su felicidad, pero ¿cómo encontrar este propósito?, ¿en dónde?, ¿cuándo?, ¿por medio de qué?; para resolver estas interrogantes Fabry (2000, p.13) menciona “dos niveles de sentido: el sentido último y el sentido del momento, el primero se considera inaccesible, un horizonte al que hay que intentar llegar, pero nunca se alcanza; más bien es una cuestión de fe, aceptación o experiencia personal. Respecto al sentido del momento Fabry (2000, p.13) refiere que “el ser humano... transita por la vida en una serie de situaciones únicas, y que a cada momento le ofrece un sentido que satisfacer, una oportunidad de actuar en forma significativa a través de lo que se realiza o experimenta”, en este sentido la conversación entre amigos, la visita a un hospital, la realización de un proyecto arquitectónico, la comida en un restaurante, el traslado en un autobús, el observar un paisaje, la realización de un examen; forman parte del verdadero saber vivir, que consiste en descifrar cuál es ese detalle del momento y la sabiduría de observar cuando se es solicitado.

MATERIALES Y MÉTODOS

Se trabajó con una muestra no probabilística de sujetos tipo donde participaron alumnos de segundo grado de nivel secundaria siendo 37 masculinos y 30 femeninos cuyas edades oscilaron entre los 13 y 14 años, así como 17 docentes estando 16 femeninos y solo un masculino con edad promedio de 33 años pertenecientes a una escuela secundaria del Estado de México (Hernández, Fernández y Baptista, 2006).

Instrumentos: Se utilizaron tres instrumentos la Guía para el auto-diagnóstico de la convivencia escolar desde la perspectiva docente realizada por Fierro, Tapia, Fortoul, Martínez-Parente, Macouzet y Jiménez (2013); esta permite realizar un auto-diagnóstico breve de la situación de convivencia en la escuela del que es posible derivar proyectos de intervención basados en la generación de espacios educativos que promueven la inclusión, participación y corresponsabilidad. La escala Propósito de Vida (PIL) que fue elaborada por Crumbaugh y Maholick (1970) con la finalidad de detectar el nivel de vacío existencial que tiene una persona, o bien, el grado con el cual una persona ha encontrado sentido en la vida. Para efectos de esta investigación se consideró la validez del instrumento realizada por Range, Tena y Derbez (2001) quienes atribuyen una confiabilidad de .94 y la Escala Existencial de A. Längle, C. Orgler y M. Kundi (2002) con la finalidad de evaluar el grado de satisfacción personal de la propia existencia; esta escala se constituye por dos escalas denominadas: Media P. y Media E. la primera escala mide el factor denominado función existencial (Libertad y Responsabilidad), mientras que la segunda mide el factor de función personal (Autotrascendencia y Autodistanciamiento); para efectos de la investigación se apoyó de la estandarización realizada por Salazar (2006) quien reporta además una confiabilidad de 0.90 respecto al instrumento.

El procedimiento realizado solicitó la autorización de los directivos de la escuela secundaria para efectuar la aplicación de los instrumentos que se concretó de manera colectiva tanto con alumnos y docentes, en ella se proporcionaba una hoja de datos generales y la escalas correspondientes refiriéndoles en el inicio el objetivo de la investigación y las instrucciones de cada uno de los instrumentos. Al finalizar las aplicaciones se llevó a cabo la organización de la información

obtenida mediante la separación de las escalas; a continuación se realizó la asignación de un número progresivo a cada una de las escalas para realizar la captura de los datos. Una vez concentrados los datos fueron sometidos análisis estadísticos obteniendo medidas de tendencia central del total; utilizando para tal efecto el programa estadístico para las ciencias sociales SPSS versión 20.0.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El siguiente apartado presenta los resultados obtenidos a partir de la aplicación de la escala; estos, se encuentran en tablas que indican las medidas de tendencia central respecto a los totales obtenidos de los alumnos y docentes en cada una de las escalas de la escuela secundaria.

En lo que concierne a los datos obtenidos por los docentes en la Guía para el auto-diagnóstico de la convivencia escolar desde la perspectiva docente muestran un puntaje por debajo de la media tanto en el Total como en cada subescala (*Cuadro 1*).

Cuadro 1.- Medidas de tendencia central obtenidas por docentes de secundaria respecto al total de la Escala de Convivencia Escolar

	Convivencia Escolar					
	TOTAL	1	2	3	4	5
Media	47.71	11.56	10.06	10.81	8.69	9.56
Mediana	48.00	11.00	10.00	12.50	9.50	8.50
Moda	0 ^a	9	12	13	11	8 ^a
n =	17	17	17	17	17	17

El puntaje total obtenido por los alumnos y docentes en la escala propósito de vida fue de una media de 95.70 y 119.76 respectivamente; en cuanto a la subescala Significado de vida la media presentada por alumnos fue de 43.21 y de 55.29 por docentes; referente a los puntajes obtenidos en la subescala Satisfacción por la propia vida se observó que la media de docentes fue más alta que la de alumnos siendo de 40.88 y en la subescala Consideración de que la vida merece la pena de ser vivida las media más baja fue de 13.79 obtenida por alumnos y presentada por el grupo "A" (*Cuadro 2*).

Cuadro 2.- Medidas de tendencia central obtenidas por los alumnos y docentes de la secundaria respecto al total y las sub-escalas del test Propósito de Vida

	PIL		Sub escalas					
	Total		Significado de vida		Satisfacción por la propia vida		Consideración de que la vida merece la pena de ser vivida	
	Alumnos	Docentes	Alumnos	Docentes	Alumnos	Docentes	Alumnos	Docentes
Media	95.70	119.76	43.21	55.29	32.74	40.88	13.79	17.88
	98	121.00	43	56.00	32.74	42.00	13.79	19.00
Moda	94	115 ^a	43	53 ^a	32.74	41	13.79	19
n =	67	17	67	55.29	67	40.88	67	17.88

El *Cuadro 3* expone las medidas obtenidas por los docentes en el total de la Escala Existencial y subescalas de Autodistanciamiento, Autotrascendencia, Libertad y Responsabilidad de las cuales

las primeras dos subescalas se presentan por encima de la media y las últimas dos por debajo de la media (*Cuadro 3*).

Cuadro 3.- Medidas de tendencia central obtenidas por los docentes de secundaria respecto al total de la Escala Existencial

	Escala Existencial				
	Total	Autodistan- Ciamiento	Autotras- cendencia	Libertad	Responsabilidad
Media	191.71	29.53	63.41	44.29	54.47
Mediana	194.00	30.00	65.00	44.00	53.00
Moda	144 ^a	25 ^a	66 ^a	36 ^a	50 ^a
n =	17	17	17	17	17

Derivado del autodiagnóstico de Convivencia Escolar desde la perspectiva de Viktor Frankl se considera que la institución ha tomado pocas decisiones enfocadas a atender la convivencia y realiza de manera esporádica y desarticulada, algunas prácticas orientadas a la prevención de la prevención de conductas de riesgo, situación que lleva a la comunidad a la necesidad de adquirir herramientas y procedimientos para este fin lo que permita asumir valores que se traduzcan en actitudes y hábitos de convivencia.

Referente al propósito de vida de los estudiantes el promedio presenta un propósito de vida indefinido lo que podría originar si no existe concientización de este hecho un vacío existencial ante la una fuga de responsabilidad y libertad; “presenciando conductas de aburrimiento, indiferencia, apatía, alcoholismo, drogadicción, miedo al silencio, al tiempo libre y a la búsqueda del sexo por el sexo; así también no han establecido expectativas de vida a corto, mediano o largo plazo, por lo que no existe claridad en su proyecto de vida y asimilación de que la vida cotidiana ofrece la oportunidad de realizar actividades nuevas, interesantes y atractivas.

Mientras que los docentes en promedio presentan un propósito de vida definido, circunstancia que probablemente se manifiesta al realizar actividades de creación dentro y fuera del ámbito laboral, al vivenciar el amor, la amistad, un paisaje, la lectura de un libro o inclusive al tomar una actitud frente a las dificultades o limitantes biopsicosociales, además que los puntajes obtenidos por los a la *Escala Existencial* refieren que el docente ha establecido un compromiso con el mundo mediante la aceptación de las circunstancias externas y además han encontrado una gran satisfacción consigo mismo, sin embargo a pesar de estos indicadores favorables los docentes en la subescala de libertad manifiestan ejercer una libertad negativa presentada en omnipotencia y arbitrariedad, situación que impide responsabilizar al hombre de sus actos. Ya lo mencionaba Frankl que la libertad tiende a degenerarse en mera arbitrariedad, a no ser que sea vivida en términos de responsabilidad.

En lo que refiere a la subescala de responsabilidad los docentes muestran capacidad para asumir compromisos y por tanto son actores, no espectadores, sin embargo es necesario aclarar que los resultados se encuentran solo en promedio, situación que contrasta los resultados obtenidos en la subescala de libertad; probablemente esta capacidad no este desarrollada realmente ya que como expresa Frankl de la misma manera que la libertad humana no es omnipotente, así también la responsabilidad humana es finita, de manera que el hombre no es omnisciente, sino que más bien

tiene que decidirse según su mejor saber o consciencia; en este sentido la responsabilidad es asumir y encontrar la respuesta correcta a los problemas y tareas que la vida plantea.

Los resultados tanto de la subescala de libertad como de responsabilidad se confirman en la subescala de autodistanciamiento; refieren una empobrecida distancia de sí mismo, así como un estado de enredo interior que induce a una exagerada preocupación, generando sentimientos de autoreproche e hipereflección de los problemas y captación selectiva del mundo, es decir no tiene la capacidad para resolver sus problemas. Respecto a la subescala de autotranscendencia los docentes estarían demostrando que presentan una vida enriquecida en sentimientos predominando ideas idealistas, son personas abordables, cooperadoras, con buenas relaciones afectivas con los demás; sin embargo la conjunción de resultados nos muestra que el proceso de maduración noética del docente predomina una dimensión psicológico-social donde existe una atención prioritaria en potenciar acciones asociados con el propio proyecto individual, asumiendo ideales de familia, pareja participación, social, vocación, inquietud económica, cultural y sobre todo estatus.

Ante las referidas condiciones pareciera que el colectivo escolar presenta dificultades para ejercer su *libertad* y con ello limita su capacidad para realizar acciones que permitan revertir los hechos de violencia; Dicha condición dificulta la toma de postura para hacerse cargo de sus pensamientos, acciones y sentimientos, es decir la *responsabilidad* del colectivo escolar se encontraría limitado para realizar aquellas tareas cotidianas; ambas situaciones estarían restringiendo el *autodistanciamiento*, considerando que esta condición humana permite no ser parte del problema sino te permite ser el medio para solucionar de forma asertiva el conflicto y con ello evitar la violencia. El contexto escolar hoy en día se percibe como un ambiente donde la violencia directa, estructural y cultural no permite que sus integrantes logren un camino hacia el reencuentro, ya que el voltear hacia los demás permite ofrecer lo mejor de sí mismo, es decir el generar un círculo virtuoso de dar amor al otro es indudablemente lo que le permite al ser humano *autotranscender*. Es así que las referidas capacidades existenciales (libertad y responsabilidad) y personales (autodistanciamiento y autotranscendencia) ante la posibilidad de presenciarse limitadas en el colectivo escolar situación que estaría limitando el para qué de nuestro *sentido de vida*.

Dice Frankl: *La educación en la actualidad, ya no puede seguir sus lineamientos tradicionales, sino que debe promover la capacidad de tomar decisiones de manera independiente y auténtica. ...Una conciencia viva y vital es lo único que puede capacitar al hombre para resistir los efectos del vacío existencial, llamado, conformismo y totalitarismo.* El sugiere que en una época en la que nos caracteriza una falta de sentido, la educación ha de poner el empeño no solo en proporcionar ciencia, sino también en “afinar la conciencia” de manera que la educación sea además una educación a la responsabilidad.

LITERATURA CITADA

Bello, J. y Aguilar, M. (2012). “Perspectivas sobre el Desarrollo Humano, la Cultura y la Educación en el Contexto de la Inclusión” en Juan Bello Domínguez y Mariana Aguilar (Coord). Dialogo entre la Interculturalidad y la Inclusión. Hacia la Pedagogía de la Convivencia. Universidad Pedagógica Nacional Unidad Centro/Norte y Ed. Torres Asociados. México.

- Benigno, J. (2000). *El humanismo de la logoterapia de Viktor Frankl. La aplicación del análisis existencial en la orientación personal*. Barcelona, España: EUNSA.
- Bretones, F. (1998). *Logoterapia: apelación a la vida como tarea: Reflexiones logoterapéuticas son el hombre de la calle*. Buenos Aires, Argentina: San Pablo.
- Fabry, J. (2000). *Señales del camino hacia el sentido*. (G. Islas, Trad.). Df., México: LAG. (Trabajo original publicado en 1990).
- Frankl, V. (1991). *La psicoterapia y la dignidad de la existencia* (N. Andrada, Ed.). Buenos Aires, Argentina: Almagesto.
- Frankl, V. (1992a). *Psicoanálisis y existencialismo: de la psicoterapia a la logoterapia*. (C. Silva & J. Mendoza Trad.). México: Fondo de Cultura Económica. (Trabajo original publicado en 1946).
- Frankl, V. (1992b). *La psicoterapia al alcance de todos: Conferencias radiofónicas sobre terapéutica psíquica*. (3ª. ed.). Barcelona, España: Herder.
- Frankl, V. (1994). *Logoterapia y análisis existencial: Textos de cinco décadas*. (J. Prado, R. Wenzel, I. Arias Trads.). Barcelona, España: Herder. (Trabajo original publicado en 1987).
- Frankl, V. (1999a). *El hombre en busca del sentido*. (Diorcky Trad.).(20ª ed.). Barcelona, España: Herder. (Trabajo original publicado en 1946).
- Frankl, V. (1999b). *La idea psicológica del hombre*. (F. Fernández, Trad.). (6ª ed.). Madrid, España: Rialp. (Trabajo original publicado en 1959).
- Frankl, V. (2001). *Ante el vacío existencial*. (M. Villanueva, Trad.). (8ª ed.). Barcelona, España: Herder. (Trabajo original publicado en 1977).
- Furlan, A. (2003). "Problemas de indisciplina y violencia en la escuela" 2005, VOL. 10, NÚM. 26, PP. 631-639"Procesos y prácticas de disciplina y convivencia en la escuela. Los problemas de la indisciplina, incivildades y violencia".
- Hernández, S., Fernández, C. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Längle, A. (2000). *Viktor Frankl: Una biografía*. España: Heder.
- Lukangakye, (2005). "¡La vida siempre tiene sentido!" A la luz del Mito del Rey León. Revista Mexicana de Logoterapia. No.4. LAG. México.
- Lukas, E. (2002). *Logoterapia: La búsqueda del sentido*. (H. Piquer, Trad.). DF., México: Paidós. (Trabajo original publicado en 1998).
- Lukas, E. (2003). *También tu vida tiene sentido*. (E. Rodríguez, Trad.). DF., México: LAG. (Trabajo original publicado en 1990).

Noblejas, M. (2000). *Palabras para una vida con sentido*. Bilbao, España: Desclèe de Brouwer.

Piedrahita, F. (2014). Formación en ciudadanía y cultura democrática como construcción de paz. Revista Científica Ra Ximhai, Universidad Autónoma Indígena de México, ISSN. 1665-0441 Ene-jun.

Tello, N. y Garza, F. (2004). *Diagnóstico escolar*, México: EOPSAC.



ACTITUDES NEGATIVAS DOCENTES QUE IMPIDEN PROPICIAR LA PAZ EN LA ESCUELA

TEACHERS ATTITUDES PREVENTING NEGATIVE PROMOTE PEACE IN SCHOOL

Manuel Romero-Contreras

Estudiante de la Maestría en Educación para la Paz y la Convivencia Escolar. Programa de Valores por una Convivencia Escolar Armónica de la Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de México. Plutarco González 1023, Toluca, Estado de México. Cel. 722 6 16 62 14. Correo electrónico: Manuelrc2105@yahoo.com.mx

RESUMEN

En el presente artículo se aborda la importancia que tiene la formación humanista, el perfil docente y la fundamentación normativa como rasgos fundamentales que deben tener los actores educativos para fomentar y propiciar la cultura de la paz en la escuela. Por otra parte se puntualiza el paradigma de la etnografía de la paz con el cual se realizó la investigación y se describen actitudes negativas que presentan algunos docentes y que impiden propiciar la cultura de paz en la institución educativa. Finalmente se hace una reflexión sobre la importancia de asumir el compromiso profesional docente con actitudes positivas como la empatía, para favorecer el desarrollo integral de los alumnos.

Palabras clave: violencia, humanismo, perfil, legalidad, compromiso.

SUMMARY

In this article the importance of humanistic education, the teaching profile and policy foundation as fundamental features that must have educational actors to develop and encourage a culture of peace in schools is discussed. Moreover, the paradigm of ethnography of peace with which the investigation was conducted and presented some negative attitudes that hinder teachers and promote the culture of peace in the school described is pointed. Finally a reflection on the importance of taking teachers' professional commitment with positive attitudes such as empathy, to promote the comprehensive development of students is made.

Key words: violence, humanism, profile, lawfulness, commitment.

INTRODUCCIÓN

El presente artículo se construye a partir del siguiente cuestionamiento ¿Cómo influyen las actitudes negativas de los docentes para propiciar la paz en la escuela? Los objetivos planteados son los siguientes:

Conocer y analizar, a partir de sus actitudes, la premisa de generar la cultura de la paz que tienen los docentes de la Escuela Secundaria Técnica Oficial No. 33.

Reconocer las actitudes positivas de los docentes para generar ambientes de paz o negativas para que prevalezcan casos de violencia escolar.

Descubrir si los docentes de la Escuela Secundaria Técnica Oficial No. 33 conocen y aplican sus diferentes documentos normativos como reglamentos, manuales, Plan y Programas de estudio,

para comprender y actuar en función a la satisfacción de las prioridades y necesidades de sus estudiantes y del propio contexto escolar.

Sin lugar a dudas actualmente nuestro país está pasando por circunstancias desfavorables que afectan en gran medida a la sociedad, una de estas condiciones que dañan considerablemente es la violencia. A través de diferentes medios vemos con tristeza que este fenómeno se ha incrementado en todos los ámbitos sociales, es decir, se sabe que en la misma religión donde se promueven valores y formas de comportamiento adecuadas, han existido casos de pederastas, de enriquecimiento ilícito, entre otros. En la política que debería velar por el bienestar del pueblo Mexicano también se conocen casos de represión, desapariciones, corrupción, enriquecimiento ilícito, nepotismo, entre otros. En el ámbito laboral hostigamiento sexual, autoritarismo, sueldos mal remunerados o la misma explotación laboral a través de la amenaza de que se debe trabajar más por el mismo sueldo de lo contrario se les quita su fuente de trabajo y la educación no es la excepción. Hoy la escuela no está cumpliendo con la premisa de educar de manera integral a los alumnos ya que también es frecuente ver y escuchar casos verdaderamente alarmantes de violaciones, maltrato psicológico y físico, que incluso han llegado a ocasionar o propiciar la muerte de algunos estudiantes como lo han reconocido las mismas autoridades educativas, por ello no sólo se trata de reconocer que existe la violencia dentro de las escuelas es necesario tomar las medidas necesarias para que este fenómeno o vaya en aumento, es por esta razón que a partir de una investigación realizada, se plasma el nivel de compromiso que tienen los docentes para cumplir con la premisa de educar, fortalecer y desarrollar las potencialidades que todo ser humano tiene, es decir, en cuanto a los ámbitos cognitivos, afectivos, sociales, psicológicos y físicos que los alumnos deben tener para enfrentarse con éxitos ante los desafíos que la misma sociedad le pondrá durante su vida escolar y adulta.

Se alude a la cultura de la paz porque ésta involucra un todo que debe estar presente en la construcción de la cultura y los procesos de educar para la paz.

Esta lucha por la construcción de la paz integral con justicia, libertad, dignidad y democracia, se dirige a ser siempre un proceso en de-construcción, construcción y reconstrucción de la paz en todas sus dimensiones; por lo que en sí mismo, un proceso, un proceso y una dinámica inacabados, en tiempos y espacios contextuales que se presentan con altibajos de tipos de paz y de conflictos, como todo constructo complejo de la convivencia humana (Sandoval, 2014, p. 124).

En las escuelas el trabajo docente necesita apagarse a los conceptos que son clave para cumplir con la premisa de educar integralmente y algunos de ellos como la justicia y la dignidad son precisamente los que deben estar siempre presentes en la labor educativa, sin embargo y dadas las características de los seres humanos en su diversidad y complejidad estas condiciones son difíciles de llevar a cabo dentro de una institución educativa pero que es obligación de todo actor educativo hacer que se cumplan para contribuir a la creación de mejores sociedades.

El presente artículo se conforma a partir de cuatro apartados:

En el apartado I, se menciona el significado del concepto de paz para algunos autores y se hace la interrogante del ¿Por qué educar para la paz? y se exponen tres circunstancias trascendentales que se deben tener siempre presentes en cuanto al compromiso profesional docente para

propiciar la paz: 1. La violencia escolar en nuestro país, 2. El perfil docente y 3. La legalidad y normatividad escolar.

En el apartado II, se menciona la metodología utilizada para realizar estos estudios (paradigma de la etnografía para la paz)

En el apartado III, se describen los hallazgos y resultados sobre las actitudes negativas, detectadas que presentan algunos docentes, que afectan las relaciones laborales y que impiden educar integralmente a los alumnos.

Y el apartado número IV, se refiere a las conclusiones, en donde se hace un análisis y sobre las actitudes negativas de los docentes y la incongruencia de éstas en la labor educativa.

I. ¿Por qué educar para la paz integral?

Antes de hablar sobre el por qué educar para la paz integral, se mencionan algunas concepciones sobre el término paz:

Lederach sin duda es uno de los teóricos que han escrito cosas interesantes en cuanto al tema y al respecto dice lo siguiente:

A escala popular, tiene la gran capacidad cualitativa de expresar un ideal y una ilusión humana muy deseada y buscada. Para muchos sinónimos de felicidad, la tranquilidad y la serenidad. A menudo, esta cualidad de la paz va unida a una tranquilidad interior personal (Lederach, 2010, p. 14).

Otro de los autores que han aportado a los estudios de paz es Xesús Jares, quien considera a la paz como:

Uno de los pilares básicos de los discursos filosóficos, sociológicos, educativos, como políticos. Es más, desde posiciones ideológicas distintas y con intereses diferentes, constantemente se nombra y se apela a la paz, lo que la convierte en uno de los términos más fácil y profusamente manipulados (Jares, 2014: 119).

Cuando hablamos de paz se debe entender que involucra un todo, es decir no es un simple término que se refiere específicamente a la atención de un tema en específico, es decir, como lo han mencionado los autores anteriores es un ideal, una ilusión, que da como resultado la felicidad, tranquilidad, pero que también comprende hablar de justicia, legalidad, dignidad, solidaridad, empatía, respeto, discriminación y ausencia de cualquier tipo de violencia. Por ello se debe entender este concepto como una paz que abarca varios componentes los cuales deben ser considerados para alcanzar este ideal que tanta falta hace a la humanidad.

Es el derecho a la vida en el sentido más alto y profundo que podemos imaginar y concretar para que las personas y los colectivos vivan con libertad y felizmente en paz. Es decir, que la paz integral pugna por abatir y eliminar todas las violencias estructurales, directas, culturales, simbólicas y ambientales que impiden condiciones de vida armónica a las personas, familias, colectivos y población en general. En otras palabras, la paz integral no es conformista, ni justifica, ni acepta,

ni acepta condiciones que vulneren la libertad, la dignidad y el bien vivir de los seres humanos (Sandoval, 2014, p. 124-125).

1. La violencia en la escuela

Uno de los aspectos que responden a la interrogante de educar para la paz es, porque en nuestro país actualmente se está lejos de lograr que exista la convivencia pacífica, continuamente se sabe a través de diferentes medios sobre casos alarmantes que están sucediendo en las instituciones escolares y que las mismas autoridades educativas se enteran y no han podido atender de una manera oportuna. En el Estado de México a pesar de los esfuerzos realizados por el Gobierno, continúan presentándose casos de diferentes tipos de violencia que afectan sobre todo a los más vulnerables, es decir, a los alumnos o docentes que presentan tener alguna “diferencia” en cuanto a su economía, cultura, aspecto físico o situación emocional, lo que se ve reflejado en los diferentes estudios realizados por organismos internos y externos interesados en este fenómeno.

Desde una mirada educativa, los datos en México sobre acoso escolar, violencias en la escuela y bullying son preocupantes. Por mencionar sólo uno: de acuerdo con un estudio de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), somos el primer país con víctimas de Bullying a nivel secundaria en el mundo (Crónica, 2014). Estas agresiones y violencias entre estudiantes, dentro y fuera de la escuela, de manera personal o virtual, son uno de los principales obstáculos para el buen desempeño de los escolares; a lo cual se suma el incremento del consumo de alcohol y de drogas (Sandoval, 2014, p. 117).

A través del estudio realizado se observa que existen una gran variedad de manifestaciones de violencia desde madres de familia que por apoyar a sus hijos (as) agreden verbal o físicamente a otros alumnos, que los orientadores y docentes son informados cuando algunos alumnos son agredidos y no hacen mucho al respecto por desinterés o falta de elementos académicos, lo que propicia que los problemas se hagan mayores. Que en ocasiones son los mismos docentes quienes propician la violencia en contra de los alumnos cuando se dirigen a ellos con sobrenombres ofensivos, cuando los ignoran o se meten en sus vida personal y sentimental con el afán de hacerlos sentir mal o chantajearlos, o que se violentan entre mismos compañeros de trabajo, cuando se generan rumores mal intencionados, cuando se descalifica o se ignora a algún docente, cuando se hace uso del autoritarismo para reprimir o tratar de mantener el control de los demás y que incluso no se respeten los mismos materiales y la infraestructura escolar sobre todo por parte de los estudiantes. Estas circunstancias son sólo parte de la investigación realizada sin embargo sin duda existen mucho más en diferentes variantes y gravedad, circunstancias que por ningún motivo deben presentarse en las instituciones educativas, en virtud de que la escuela debe educar para ser mejores humanos y tener una mejor calidad de vida, nunca para permitir lo contrario.

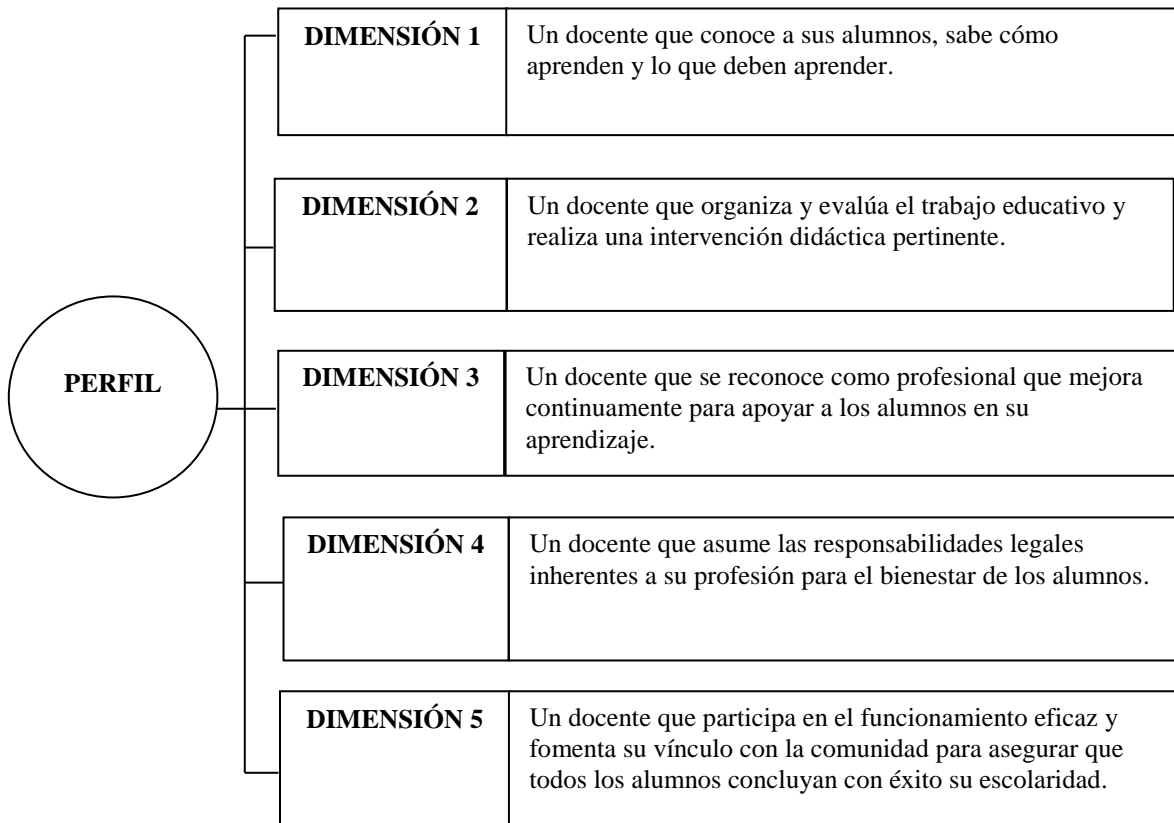
2. La formación docente tiene la característica de ser humanista

Todo aquel que elige ser docente debe tener entre sus cualidades y vocación de servicio el amor y cuidado a sus semejantes, en virtud de que durante la mayor parte de su quehacer laboral tendrá la responsabilidad de estar frente a un grupo de alumnos que presentarán una gran diversidad de tipologías con las cuales tendrá que tener mucha paciencia y prudencia con un sentido netamente humanista en su actuar, principalmente con aquellos alumnos que manifiesten alguna debilidad en su proceso de formación, es decir, como se ha mencionado anteriormente que

independientemente de su condición económica, social, física o emocional, la formación de todos los alumnos debe ser integral.

Educación viene del latín educare que significa criar, cuidar, alimentar. Para el propósito que nos ocupa el sentido más apropiado es educar física y moralmente. Razón por la que podemos aplicar perfectamente los sentidos de hacer crecer y nutrir a ambos aspectos. El otro término latino educare significa conducir, que también tiene que ver con los aspectos físico y moral. En fin, intentaremos que nuestras ideas se circunscriban a este sentido de educación (Esquivel, 2003, p. 309-310).

Los rasgos que debe tener un docente para ejercer la profesión en el ámbito de la educación, se enmarcan hacia las aptitudes y actitudes que garanticen la calidad de la educación, con ello se hace referencia a la formación integral de los alumnos que en repetidas ocasiones se ha mencionado, para alcanzar con éxito también la paz que tanto necesitan las escuelas. Actualmente el Sistema Nacional de Registro del Servicio Profesional Docente establece entre sus principios que el docente debe contar con el siguiente perfil.



Perfil, Parámetros e Indicadores para los Docentes (2014, p. 12).

Como se aprecia en las dimensiones 4 y 5 se enfatiza en que la educación debe fortalecer y desarrollar integralmente a los alumnos para que estos asistan a la escuela con la garantía y seguridad de que serán atendidos dignamente.

Hemos de convencernos de que, aunque no sea posible cambiar las cosas de golpe, desde su raíz y en su totalidad, sí podemos colaborar en el esfuerzo por hacer que la sociedad sea humanamente más sana en el ámbito de nuestra influencia. Todos somos capaces de hacer algo, positivo o negativo, en la humanización de las personas y de las relaciones sociales (Zurbano, 1999, p. 20).

Sin duda a la escuela como institución educativa donde se deben desarrollar y reforzar competencias para la vida para alcanzar un desarrollo integral óptimo en los alumnos, le corresponde trabajar con ahínco sobre este tema para cumplir con los propósitos y los ideales que rigen nuestra formación docente. Se debe tener siempre presente que el principal objetivo docente es construir mejores sociedades donde los que interactúen lo hagan con el más estricto apego a la justicia y a la práctica también de otros valores universales como la igualdad, la amistad, la solidaridad y sobre todo con el respeto y la empatía. En nuestro país actualmente se perciben casos de violencia escolar, la gravedad del asunto parece no detenerse a pesar de las diferentes políticas educativas y la preocupación de algunos gobiernos estatales como el caso del Estado de México que hace un esfuerzo por atender oportunamente el fenómeno de la violencia escolar, sin embargo, aún se perciben problemas relacionados con la violencia, basta con visitar algunas escuelas o páginas en internet sobre el tema para darse cuenta que el problema está latente.

La violencia en todas sus manifestaciones deja secuelas que incluso han ocasionado la muerte de algunos estudiantes ya sea por el maltrato psicológico del que han sido objeto se han suicidado o por el maltrato físico han llegado a perder la vida a algunos estudiantes, esto realmente es alarmante sobre todo porque en las instituciones educativas cuyos ideales deben ser la búsqueda del perfeccionamiento humano, se deben construir escenarios propicios de paz, en los cuales los docentes deben ser los principales protagonistas no porque los padres de familia no asuman la responsabilidad que les corresponde, los docentes dejen de asumir también su responsabilidad.

La necesidad de crear una cultura de paz en la escuela se debe a que a partir de esta situación se puede erradicar o disminuir todo tipo de violencia escolar. Bien se puede realizar un estudio sobre un tema en específico como el Bullying, la exclusión, la discriminación, la interculturalidad etc., que no dejan de ser temas importantes de estudio, sin embargo, si todos trabajaran en el sentido de crear ambientes favorables de paz, las formas de violencia tomadas como ejemplo y otras que existen y se dan en las escuelas, también desaparecerían.

3. Documentos que establecen trabajar a favor de la cultura de paz (fundamentación legal)

Para toda actividad que se realice en cualquier campo o disciplina siempre será necesario tener un régimen que establezca con estricto apego a la legalidad, justicia, a la razón y a la congruencia estatutos que rijan el quehacer humano, es decir, un grupo religioso se noma de acuerdo a sus creencias, un sistema militar lo hará bajo medidas disciplinarias estrictas, una empresa también tiene sus propias políticas con las cuales se conducirán todos los que ahí interactúen y en el caso de la función docente se cuenta con diferentes documentos los cuales son muy claros que muy pocos docentes conocen lo que se establece en ellos en cuanto a la necesidad de crear una cultura de paz. En este sentido, aunque existen muchos documentos que mencionan la importancia y necesidad de trabajar en cuanto a propiciar una cultura de paz, en la escuela, por esta ocasión se mencionan únicamente tres documentos de los más importantes, y que enfatizan en esta premisa:

- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos

Artículo 3º

La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente, todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia.

c) Contribuirá a la mejor convivencia humana, a fin de fortalecer el aprecio y respeto por la diversidad cultural, la dignidad de la persona, la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 2014, p.16-17).

La Constitución Política es el documento más importante del país y este se debería hacer valer todo lo que establece, desafortunadamente no es así y tal parece que muy pocos pugnan porque la Carta Magna cumplan sus objetivos aparte de que se aprecia que lo anterior no se cumple por la cantidad de casos de violencia que se presentan en la escuela como los descritos anteriormente, los que se conocen a través de los medios de comunicación y los que se ocultan por temor al escándalo. Otro ejemplo muy claro relacionado a la falta de cumplimiento de lo que instituye este documento tan importante es que entre uno de sus preceptos que lo caracteriza es la obligatoriedad de la educación, sin embargo, es común ver que muchos niños no asisten a la escuela y nadie hace algo al respecto.

- La Ley General de Educación establece en uno de sus párrafos lo siguiente:

I.- Contribuir al desarrollo integral del individuo, para que ejerza plena y responsablemente sus capacidades humanas;

VI.- Promover el valor de la justicia, de la observancia de la Ley y de la igualdad de los individuos ante ésta, propiciar la cultura de la legalidad, de la paz y la no violencia en cualquier tipo de sus manifestaciones, así como el conocimiento de los Derechos Humanos y el respeto a los mismos; Fracción reformada DOF 17-06-2008, 28-01-2011 (Ley General de Educación, 2014, p. 2-3).

La Ley General de Educación menciona de manera clara y precisa el contribuir al desarrollo integral del individuo, con ello se enfatiza el que el alumno sea el principal foco de atención en el ámbito escolar.

- El Plan de Estudios de Educación Básica 2011 vigente, es el documento que todo docente debe conocer y dominar en todo su contenido pero como ya se ha mencionado, la mayoría de los docentes carecen del manejo y conocimiento del mismo, lo que dificulta que se trabaje en torno a sus preceptos, pues mientras éstos no se tengan claros y precisos difícilmente se harán valer. Algunos principios que menciona este documento son los siguientes:

1.8. Favorecer la inclusión para atender a la diversidad

En ese sentido, a la Educación Básica le corresponde crear escenarios basados en los derechos humanos y el respeto a la dignidad humana, en los que cualquier estudiante, independientemente de sus condiciones, se desarrolle intelectual, social, emocional y físicamente. Para ello, se requiere que los docentes desarrollen empatía hacia las formas culturales.

1.9. Incorporar temas de relevancia social

Estos temas favorecen aprendizajes relacionados con valores y actitudes, la prevención de la violencia escolar –bullying– la educación para la paz y los derechos humanos (Plan de Estudios de Educación Básica, 2011, p. 35-36).

El mismo Plan de Estudios menciona cinco competencias básicas fundamentales que los alumnos deben tener al término de sus estudios de Educación Básica las cuales se les denomina Competencias para el aprendizaje permanente, para el manejo de la información, para el manejo de la situación y las relaciones directamente con el tema tratado son: para la vida en sociedad y para la convivencia.

- Competencias para la convivencia. Su desarrollo requiere: empatía, relacionarse armónicamente con otros y la naturaleza; ser asertivo; trabajar de manera colaborativa; tomar acuerdos y negociar con otros; crecer con los demás; reconocer y valorar la diversidad social, cultural y lingüística.
- Competencias para la vida en sociedad. Para su desarrollo se requiere: decidir y actuar con juicio crítico frente a los valores y las normas sociales y culturales; proceder a favor de la democracia, la libertad, la paz, el respeto a la legalidad y a los derechos humanos; combatir la discriminación y el racismo, y conciencia de pertenencia a su cultura, a su país y al mundo (Plan de Estudios de Educación Básica, 2011, p. 35-38).

METODOLOGÍA

La etnografía como método de investigación basado en la experiencia y la exploración permite establecer modelos y posibles teorías explicativas de la realidad del objeto de estudio. En ésta se realiza la observación directa para recoger información; la observación participante es la más importante de las estrategias de obtención de la información en etnografía, su objetivo fundamental es la descripción de grupos sociales y escenas, además se realizan entrevistas y se revisan registros de audio y video con el propósito de contar con un panorama claro que permita explicar el proceso estudiado con el apoyo de referentes teóricos.

Para los estudios de este trabajo la Metodología utilizada es la Etnografía para la Paz, en virtud de que:

El nuevo paradigma de los estudios para la paz, que bien se puede particularizar (además de la paz propiamente) en los estudios de los conflictos, las violencias, la interculturalidad para la paz, la democracia, la diversidad étnica, social y cultural, la convivencia, las paces, entre otras, se caracteriza, por ser interdisciplinar, de manera que puede abordar los sujetos o los objetos de investigación con enfoques, perspectivas, metodologías y teorías diversa. Esto implica que todas las disciplinas sociales sus métodos, sus técnicas y todas las teoría, son susceptibles de ser empleadas en las investigaciones para la paz, siempre y cuando cumplan, al igual,

que en sus disciplinas, con el rigor propio de toda fundamentación científica (Sandoval, 2013, p.16-17).

En este trabajo la etnografía para la paz permitirá explorar sucesos que se presentan en la escuela cotidianamente así como descubrir las formas de comportamiento y el tipo de relaciones que se mantienen en la misma y que me ayuden a comprender algunas aspectos que afectan la convivencia escolar además de que ésta puede ser una herramienta importante para el análisis y solución de problemas las técnicas utilizadas son: la observación directa, la entrevista, el registro diario, las fotografías, las grabaciones de voz y el video.

El paradigma de la etnografía para la paz propuesto por el Dr. Sandoval, citado anteriormente se puede representar de la siguiente manera:



Actitudes negativas docentes que impiden generar ambientes propicios de paz integral

Hablar de actitud es referirse a un concepto complejo al que dada esta característica se le han dado varios significados por diversos autores, en donde algunos discrepan entre sus aportaciones, sin embargo, para la explicación que trata de dar un sentido claro a estas aportaciones se describe el modelo tripartito donde varios autores coinciden para explicar el concepto de actitud, el cual se refiere a las creencias, emociones y comportamientos del sujeto.

Una de los rasgos importantes del tema de la actitud radica en que éstas se aprenden a lo largo de la vida, de acuerdo al contexto donde se desenvuelve el individuo y que éstas se pueden modificar de acuerdo a los intereses o situaciones por las que esté pasando el mismo individuo.

El concepto procede del inglés (attitud), empleado por filósofos y antropólogos, y se introduce en la psicología social por primera vez a partir de un estudio realizado en 1918 por Thomas y Znaniecki sobre diferencias en el comportamiento de campesinos polacos en su país de origen y en los Estados Unidos de Norteamérica. A partir de entonces son muchas las definiciones que se han formulado sobre el término, que difieren, en líneas generales, en su concepción mentalista o conductista de la actitud (Marín y Jiménez, 2013, p. 79).

Algunos autores, como se mencionó anteriormente, han dado significado al término y otros no coinciden con sus diferentes propuestas, pero para el desarrollo de este trabajo se consideró que la siguiente definición puede describir y explicar algunos fenómenos que se presentan cotidianamente en algunas instituciones educativas sobre el tema de la actitud y que afecta o favorece la práctica educativa.

Existen tres tipos de componentes en las actitudes y son: componente cognitivo, componente afectivo y componente de conducta.

1. Componente cognitivo. Es el conjunto de datos e información que el sujeto sabe acerca del objeto del cual toma su actitud.
2. Componente afectivo. Son las sensaciones y sentimientos que dicho objeto produce en el sujeto. El sujeto puede experimentar distintas experiencias con el objeto, éstas pueden ser positivas o negativas.
3. Componente de conducta. Éstas no son directamente observables, así que han de inferirse a partir de la conducta verbal o no verbal del sujeto (Huerta, 2008, p. 10).

En este sentido se explica sobre algunas actitudes negativas que se observaron durante el desarrollo de este trabajo y que se relacionarán con el modelo y componentes mencionados anteriormente. Es cierto que dos de los componentes de alguna manera se puede decir que son subjetivos el cognitivo y el emocional, sin embargo en la redacción siguiente se tratará de dar sentido y describir de alguna manera a partir de lo observado, el porqué de esos comportamientos negativos y positivos de los docentes.

1) Práctica educativa sin fundamento teórico

Existen diferentes documentos que rigen el quehacer educativo y que todos los docentes tienen que conocer para fundamentar el quehacer educativo, uno de ellos el Plan de Estudios, el cual manifiesta de manera clara los aspectos en los que se tienen que trabajar y brinda también algunas sugerencias, sin embargo, es difícil entender que existen profesores que aún no entienden esta parte y desconocen lo que este documento rector establece:

El ejercicio de la profesión de educador requiere de un conocimiento firme de los contenidos fundamentales del campo disciplinario de la asignatura que impartirá en la educación secundaria, así como el dominio de las habilidades, los métodos y los recursos adecuados para favorecer el aprendizaje en los alumnos (Plan de Estudios, 2002, p. 20).

Esta premisa se debe tener siempre presente para saber en qué dirección se tiene que enfocar los esfuerzos. Para clarificar lo anterior se mencionan algunas circunstancias que vividas en el proceso de esta investigación.

Un docente de la asignatura de Geografía comentó a los alumnos lo siguiente: “Que estaban en la escuela para estudiar que no iban a convivir, que lo importante era los conocimientos que adquirirían en su formación y que la convivencia no tenía mucho sentido”.

2) Estado de confort

El estado de confort se refiere a la manera en que alguna persona se ha acostumbrado a pensar y vivir y que no le genera mayor esfuerzo o preocupación, es decir, lo que hace o deja de hacer, lo que piensa o deja de pensar, como se involucra en sus actividades cotidianas con su familia, en su trabajo, en la sociedad y como deja de hacerlo. Se puede definir como los límites que pone una persona para realizar algo, por no querer realizar un esfuerzo mayor para cambiar una realidad.

Un ejemplo de lo anterior es cuando un alumno se acerca a un docente para comentarle que alguno de sus compañeros le está molestando y la respuesta del docente quizá hasta molesto es que está ocupado, que se dirija con otro profr. Ante este hecho pareciera que en ocasiones no se le da la importancia necesaria a las inquietudes de los alumnos lo que puede repercutir en sucesos graves.

Debemos adoptar nuevos enfoques procedentes de fuentes no tradicionales y fomentar una colaboración auténtica y abierta de los sectores público, privado y sin fines de lucro. Además, los responsables de guiar el aprendizaje deben abandonar la "zona de confort" e innovar de forma continua para anticipar las necesidades de los estudiantes a medida que cambia el mundo que los rodea. Las personas necesitan aprender y volver a aprender a lo largo de toda la vida. El aprendizaje debe centrarse cada vez más en la colaboración interdisciplinaria y en las competencias del siglo XXI, tales como el pensamiento crítico y la resolución de problemas (Chambers, 2010: II).

En ocasiones algunos docentes se acostumbran a estilos de enseñanza y formas de ser sin pensar mucho en si es correcto su desempeño, es decir “están acomodados” en su lugar de trabajo, esto limita la enseñanza, la innovación y la solución de problemas en los mejores términos, pues no se hace el esfuerzo, ni se muestra el interés suficiente para atender eficaz y eficientemente un asunto, están condicionados por hacer únicamente lo que consideran “les corresponde”. Algunos se enfocan específicamente a impartir su cátedra y tratar de “cumplir” y se olvidan de lo demás como si no fuera de su incumbencia.

3) Autoritarismo

Se debe tener claro la diferencia que existe entre autoridad y autoritarismo. En las instituciones educativas la figura a la que se delega la responsabilidad mayor es al Director Escolar. Los que intervienen en la escuela requieren ser orientados por un líder que conozca sus necesidades, que sea capaz de entenderlos y tomar decisiones asertivas en donde todos salgan beneficiados, que se preocupe por que en la escuela exista un clima agradable de trabajo, para que docentes, alumnos

y padres de familia asistan a la escuela con agrado y estén convencidos de recibir un trato digno y apoyo incondicional con base a la razón cuando tengan algún problema, preocupado porque en la institución escolar se cumpla con lo establecido en los principios pedagógicos, esto representaría en parte el significado de autoridad.

La autoridad firme del maestro es considerada una cualidad imprescindible para que pueda llevar a cabo la misión que le ha sido encomendada. En el realismo o disciplinarismo pedagógico la autoridad que el maestro ejerce sobre el discípulo conlleva una responsabilidad que va más allá de la escuela, es decir, se considera que el maestro es responsable de la conducta del discípulo fuera de la escuela y asume la responsabilidad del destino final de sus alumnos. Por consiguiente, el maestro debe adoptar una actitud de vigilancia constante respecto al alumno al que nunca debe dejar solo (Espot, 2006: 61).

En algunas instituciones educativas se confunde el término autoridad con autoritarismo cuando son dos cosas totalmente diferentes, cuando se hace uso del autoritarismo es que se ha perdido la autoridad. La autoridad se gana a través del trabajo, del respeto hacia los demás, con el autoritarismo se hace abuso de la facultad delegada originando desgastes principalmente emocionales.

Aún falta que hacer para cumplir con lo anterior, pues existen directivos y docentes que tienen la creencia de que a través del maltrato principalmente verbal y la toma de medidas enérgicas mantendrán el control, cuando lo único que están propiciando es generar poca tolerancia, inseguridades, tensión, poca confianza y malestar.

Los resultados en lo que respecta a la percepción de prácticas autoritarias por parte de los docentes son contundentes en cuanto a su asociación con manifestaciones de violencia por parte de los alumnos. A mayor nivel de autoritarismo percibido se incrementa sustancialmente las situaciones de hostigamiento y de violencia propiamente dicha entre alumnos, tanto en posición de víctimas como de protagonistas. Esto no debe ser entendido en términos de que el autoritarismo produzca de un modo directo (en el sentido causa-efecto) las situaciones de violencia en la escuela sino que obstaculiza o corta los canales de comunicación y de mediación que posibilitarían que los conflictos no se expresaran en forma en forma violenta. Asimismo, el autoritarismo de los docentes implica la ausencia de la función socializadora de la escuela en cuanto a la tolerancia de los diferentes y la defensa de sus derechos. Esto crea un clima social propicio a las manifestaciones de violencia (Kornblit, 2008: 50).

Los docentes autoritarios comenten el error de reprimir, evidenciar, ridiculizar, someter a los demás porque piensan que de esta manera se ganan el respeto y reconocimiento de los demás pero lo que en verdad están haciendo es crear inseguridades y desmotivaciones entre los alumnos y docentes que pasan por esta situación.

Los directivos y docentes deben dejar costumbres y formas para dirigirse y tratar a los demás, porque lejos de generar un ambiente de tranquilidad y armonía, crean lo contrario en este sentido uno de los aspectos que se presentó en la institución visitada para realizar el presente trabajo fue que el Director Escolar en algunas ocasiones se dirige al colectivo docente con un trato poco

respetuoso sin importarle si está presente personas ajenas a la institución educativa, en las entrevistas también algunos docentes también comentaron acerca del maltrato que particularmente les hace argumentando que los docentes les cuesta trabajo mantener el control de grupo, que su forma de enseñanza no son los correcto, sin embargo, mencionan que no se acerca a ellos para apoyarles y acompañarlos en “estás problemáticas”.

4) Rumores

En la mayoría de los ámbitos por desgracia existen personas que realizan comentarios (rumores) que afectan la dignidad de las personas y en la escuela con frecuencia se aprecian este tipo de acontecimientos negativos.

Los rumores tienen un origen difuso -en ocasiones es imposible saber dónde surgió- y se extienden con rapidez por redes sociales. Se crea así un círculo vicioso compuesto por el desconocimiento, el temor y el distanciamiento) que afecta a la convivencia y perjudica la vida social. Desafortunadamente, los desmentidos no siempre llegan con la misma diligencia ni a todas las personas receptoras del rumor original. De ahí la necesidad de elaborar una estrategia de educomunicación, es decir, una acción combinada de educación y comunicación que contrarreste de forma efectiva el desarrollo de los mismos (Jiménez, 2015: 4).

En el ámbito educativo el correr rumores es muy común, algo verdaderamente aberrante si lo vemos desde la formación educadora, por desgracia no se ha podido erradicar, en virtud de que es una costumbre muy arraigada entre las culturas. Estos rumores muchas veces surgen para descalificar, para mofarse, para ridiculizar o simplemente para divertirse a costa de los demás, sin pensar el daño que esto pueda ocasionar. Generalmente aquéllos que inventan un rumor demuestran inseguridad o sentimiento de venganza, impotencia, ineptitud, etc. Si alguno de los alumnos o docentes no son lo suficientemente fuertes emocionalmente para superar una circunstancia de esta naturaleza, seguramente se verán seriamente afectados.

Se trata de información no comprobada que se divulga de boca a boca, mediante llamadas telefónicas; mensajes instantáneos al celular de alumnos o padres de familia; advertencias de alerta en las redes sociales (facebook, twitter, messenger, etcétera) o a través de comentarios directos de algún miembro de la comunidad educativa. Como una bola de nieve, el rumor se incrementa a medida que pasa de una persona a otra y, por lo tanto, va generando tensión que crece junto con el rumor, la cual puede provocar ausentismo o llegar a aglutinar a los familiares fuera de la escuela y aumentar con ello el clima de estrés, además del riesgo que representa su presencia, en caso de que el enfrentamiento o hecho de violencia sea real (Manual de Seguridad Escolar, 2012: 28).

Los rumores pueden afectar severamente la reputación de una persona, estos con frecuencia se hacen para condicionar el pensamiento de los demás con el propósito de ridiculizar, desprestigiar, hacer quedar mal, para hacer creer algo muchas veces por tener algo en contra de alguien, lo irónico es que muchos creen todo lo que les dicen sin reflexionar si quiera un poco si la información es objetiva o verídica. Esta situación repercute de manera significativa en los procesos de paz escolar.

5) Docentes manipuladores

Manipular equivale a manejar. De por sí, únicamente son susceptibles de manejo los objetos. Un bolígrafo puedo utilizarlo para mis fines, desecharlo, situarlo aquí o allí... Estoy en mi derecho, pues se trata de un objeto. Es una realidad que carece de personalidad propia por no tener inteligencia, voluntad, capacidad creativa... Puedo, por tanto, poseerla, dominarla, disponer de ella, suplir su falta de iniciativa con mi capacidad de elaborar proyectos y realizarlos (López, 2001: 9).

Generalmente al término manipulación se le da un sentido negativo pues quien manipula utiliza a los demás como si fueran cosas. Quien manipula no respeta la dignidad de los demás, únicamente le interesa satisfacer sus caprichos, intereses o intenciones, es decir lo único que le importa es lograr sus metas.

En la escuela se aprecian diferentes formas de actuar entre docentes y alumnos una de ellas es la de manipular a los demás por diferentes motivos, algunos por mostrarse y tratar de hacer creer a los demás como los “más capaces” para realizar algo, desvalorizar el trabajo de los demás, crear incertidumbre y cizaña tratando de dividir, que cambian de comportamiento según con las personas con las que se encuentran siempre a su conveniencia, que son capaces de realizar cualquier cosa con tal de lograr sus fines, que utilizan halagos para hacerse los simpáticos.

La maldad, pues, de la manipulación reside en distorsionar la verdad, manejando la persona en beneficio propio. En sí únicamente son susceptibles de manejo los objetos. Un bolígrafo puedo utilizarlo para mis fines, cuidarlo, canjearlo, desecharlo. Estoy en mi derecho, porque se trata de un objeto. Esta es la maldad de la manipulación: tratar a una persona o grupo de personas como si fueran objetos, a fin de dominarlos fácilmente. Esta forma de trato significa un rebajamiento de nivel, un envilecimiento (Gervilla, 2011: 154).

Las personas que manipulan a los demás lo hacen bajo su consentimiento pero éstas muchas veces no se dan cuenta y que generalmente son “utilizadas” a través de procedimientos reprobables como pasar por encima de los demás, a costa de utilizar la mentira y otras circunstancias, hacer creer a los demás que son los que poseen mayores cualidades y aptitudes, a veces quedando como víctimas cuando ellos son los victimarios. Estas condiciones son comunes en algunas instituciones educativas que han podido ser superadas y que afectan considerablemente en las relaciones entre la comunidad educativa.

La acción de manipular de manera negativa a los demás causa un gran daño a la comunidad educativa pues generalmente se afecta en los intereses y dignidad de los afectados. Por ello no siempre se reconoce el trabajo y esfuerzo de manera justa pues las personas “honestas” muchas veces se encuentran en desventaja ante las artimañas que las personas manipuladoras suelen utilizar. Por es necesario actuar siendo congruentes entre la formación y actuación docente y promover entre la comunidad educativa la honestidad, enfatizando en los daños que este tipo de personas pueden llegar a ocasionar si los demás se dejan influenciar de manera negativa.

CONCLUSIONES

Las actitudes descritas anteriormente muestran un panorama general de lo que está pasando en algunas instituciones educativas y que están afectando considerablemente propiciar la paz integral en las escuelas, no se duda en que existan más actitudes negativas a parte de las descritas anteriormente y también positivas, que se manifiestan en mayor o menor medida, pero las actitudes negativas son las que destruyen y que por ninguna circunstancia deben presentarse en la escuela. Muchos de los males que aquejan a nuestra educación se debe a que el mismo docente ha contribuido a que la sociedad se mantenga desconfiada por las mismas acciones de violencia escolar que algunos docentes realizan y que atentan contra la dignidad de los alumnos y de los mismos docentes, como las descritas anteriormente.

Se aprecia que no existe lógica ni congruencia en algunos docentes entre la formación humanista, su compromiso profesional conforme a lo establecido en los documentos rectores y su actuar.

Las actitudes negativas mucho están afectando en la convivencia diaria en la escuela, corresponde a las autoridades educativas hacer valer los preceptos establecidos en la normatividad vigente. Mientras la intervención de éstas sea indiferente o tibia no se podrá realizar mucho y los docentes no harán mucho por cambiar sus actitudes negativas que están causando tanto daño al Sistema Educativo.

Si los docentes tuvieran claro lo que les corresponde hacer y dieran cabal cumplimiento en cuanto a propiciar la paz integral en la escuela, fundamentarían su labor, es decir se conducirían con estricto apego a los ideales de la educación, se preocuparían por involucrarse en la problemática escolar con el único afán de contribuir a la mejora de los procesos de paz.

Los tres componentes propuestos por algunos autores en cuanto al modelo tripartito y desde la función docente deben ser estar en sentido positivo, es decir, independientemente del carácter, de sus creencias o de sus de los frecuentes disgustos dentro y fuera de la institución escolar de los docentes, el docente tiene la obligación de propiciar la cultura de la paz para ello debe cambiar sus creencias negativas en positivas para que posteriormente se involucre en sus sentimientos y emociones, es decir que se apasione con su trabajo, se indigne ante circunstancias injustas y se sienta feliz cuando alcance los objetivos de la paz integral y que sus mismas acciones a favor de este ideal sean visibles ante la comunidad escolar.

En la escuela es fundamental que los docentes cambien ya sus actitudes negativas por actitudes positivas, es necesario que procuren entender a los demás docentes y alumnos en sus sentimientos y emociones, sobre todo en aquéllos que muestran tener algún problema social, familiar, económico, sentimental o físico con el objeto de poder ayudarlo, no mostrándose indiferente o perjudicándolo más, es decir, que el actuar docente sea verdaderamente profesional, para que todos los que están involucrados en el ámbito educativo trabajen en el mismo sentido y no exista esa discrepancia entre los que tratan de hacer bien su labor con los que no lo hacen y continúen presentándose casos violencia escolar por esta circunstancia.

Podrán surgir muchos programas, se podrán crear conceptos nuevos para explicar de una mejor manera las formas de violencia, se promoverá de diferentes formas la convivencia armónica, pero si el docente no hace a un lado y cambia sus actitudes negativas, poco se logrará para tener ambientes donde prevalezca la cultura de la paz.

LITERATURA CITADA

- Chambers. (2010). *La sociedad del aprendizaje*. Americas Headquarters Cisco Systems, Inc. San José, California.
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. (2014). Vigésima Primera edición impresa Secretaría de Gobernación, México, D.F.
- Esport, M. (2006). *La Autoridad del Profesor. QUÉ ES LA AUTORIDAD Y CÓMO SE ADQUIERE*. Grupo Wolters Kluwer. Madrid, España.
- Esquivel, N. H. (2003). *¿Por qué y para qué la formación humanista en la educación superior?* Ciencia ergo sum. Universidad Autónoma del Estado de México. pp. 2004. Recuperado 2 de septiembre de 2015. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/104/10410309.pdf>
- Fisas, V. (2011). *Educación para una cultura de paz*. Escola de Cultura de Pau. Barcelona, España.
- Gervilla, E. (2011). *La Fuerza de la Palabra Educación y Manipulación*, revista portuguesa de pedagogía Extra-Serie. Universidad de Granada. Recuperado 14 de agosto de 2015. Disponible en: <http://iduc.uc.pt/index.php/rppedagogia/article/viewFile/1312/760>. pp. 145-159
- Huerta, J. M. (2008). *Actitudes Humanas, Actitudes Sociales*. Edición INMSERSO. Madrid.
- Jares, R. X. (2015). *Educación y derechos humanos*. Cuadernos bakeas, Obtenida el 3 de septiembre de 2015. Disponible en: <http://conflictoydemocracia.wikispaces.com/file/view/lectura+9+Xesus+Jares.+Educaci%C3%B3n+y+Derechos+humanos.pdf>
- Jares, R. X. (2014). *Educación para la paz. Su teoría y su práctica*. Edit. Popular. Madrid.
- Jiménes, J. R. (2015). *GUÍA PARA DECONSTRUIR RUMORES. RED (ANTI-RUMORES) DESMONTANDO RUMORES CONSTRUYENDO CIUDADANÍA*. Edita: Dirección General de Coordinación de Políticas Migratorias. Consejería de Justicia e Interior, Junta de Andalucía España.
- Kornblit, A. L. (2008). *Violencia Escolar y climas sociales*. Edit. Biblos sociedad. Buenos Aires.
- Lederch, J. P. (2000). *El abecé de la paz y los conflictos EDUCACIÓN PARA LA PAZ*. Madrid. libros de la catarata.
- Ley General de Educación. (2014). México, D.F.
- López, A. (2001). *La manipulación del hombre través del lenguaje. Estudio de los recursos manipuladores y del antídoto contra los mismos*. Madrid, España. Recuperado el 2 de octubre de 2015. Disponible en: <http://www.mercaba.org/Enciclopedia/M/manipulacion.pdf>

- Manual de Seguridad Escolar. (2012). Recomendaciones para protegernos de la inseguridad y la violencia. Primera edición © Secretaría de Educación Pública, 2012 Argentina 28, Colonia Centro Histórico, México, D. F.
- Marín, M. y Jiménez, Y. (2013). *PROCESO PSICOSOCIALES EN LO CONTEXTOS EDUCATIVOS*. Madrid, Ediciones Pirámide.
- Plan de Estudios de Educación Básica. (2011). Dirección General de Desarrollo Curricular, Subsecretaría de Educación Básica, SEP.
- Plan de Estudios, documentos básicos. (2002). *Licenciatura en Educación Secundaria Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales*. SEP México. D.F. México.
- Sandoval, F. E. A. (2014). "EDUCACIÓN, PAZ INTEGRAL SUSTENTABLE Y DURADERA". *Ra Ximhai*, num. Enero-Junio, pp. 115-133.
- Zurbano, J. L. (1999). Bases de una Educación para la Paz y la Convivencia (versión electrónica) Departamento de Educación y Cultura Promociona y distribuye: Fondo de Publicaciones del Gobierno de Navarra Departamento de Presidencia C/ Navas de Tolosa Departamento de Educación y Cultura Fotocomposición.
- Perfil, Parámetros e Indicadores para los Docentes. (2014). recuperado 7 de noviembre de 2015, disponible en: http://servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx/content/ba/docs/parametros_indicadores/_Perfil.pdf

AGRADECIMIENTOS

A todos los docentes que compartieron sus conocimientos en cuanto a las investigaciones y estudios que han realizado sobre la educación para la paz, con los cuales ilustran el quehacer de los docentes y personas interesadas en aportar y atender la problemática sobre violencia que se presenta cotidianamente en nuestra sociedad.

Al Profr. Gonzalo Fernando Marín Rodríguez, Director Escolar, de la Secundaria Técnica No. 33 "Ignacio López Rayón" por su apoyo y facilidades brindadas para realizar la investigación en la institución que dirige.

Síntesis curricular

Manuel Romero Contreras

Asesor Académico de la Subdirección de Educación Primaria (2015). Licenciado en Educación Primaria, Especialista en Convivencia Escolar. Docente de educación primaria desde 1996. Asesora académico de la Subdirección de Educación Secundaria (2009-2013), participación en la elaboración del Programa actual de Estudios para 2° Grado de Primaria, participación en la elaboración del manual de Convivencia Escolar del Estado de México.



uaim

RA XIMHAI

ISSN 1665-0441

Volumen 12 Número 3

Edición Especial

Enero – Junio 2016

383-396

LA INCLUSIÓN ARMÓNICA DESDE LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ Y LA PLANEACIÓN DE LA CONVIVENCIA

HARMONIC INCLUSION FROM EDUCATION FOR PEACE AND COEXISTENCE PLANNING

Diana Genoveva Guerrero-Arce¹ y Eduardo Pérez-Archundia²

¹Orientador técnico en Bachillerato General de la Secretaría de Educación del Estado de México Real de Arboleda Manzana 11, Real de San Vicente 2, C.P. 56370, Chicoloapan, México Tels. (55) 59246375, 5518952521. Correo electrónico dittog@hotmail.com ² Coordinador del Doctorado del Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México. Ex Rancho Los Uribe, S/N, Sta. Cruz Atzacapotzaltongo, México, C.P: 50030, Toluca de Lerdo, México. Tel. 7221963112. Correo electrónico eperarc@hotmail.com

Siendo estudiante universitario descubrí por fin la solución a la espantosa contradicción que conocía desde que iba a la escuela y se esperaba que no tuviera en la cabeza nada más conflictivo que mi situación en el equipo de rugby. Me refiero a la contradicción de mi pueblo —el pueblo afrikaner— y del pueblo blanco en general de nuestro país, que idolatra al Dios de la Justicia y practica la discriminación en virtud del color de la piel; profesa la compasión del Hijo del Hombre y niega la humanidad de los negros entre los que vive. La contradicción que escinde los fundamentos de mi vida, que me imposibilitaba verme a mí mismo como un hombre entre los hombres, con todo lo que implica de conciencia y responsabilidad...

Nadine Gordimer

RESUMEN

El artículo de reflexión que a continuación se muestra es un análisis de cómo modificar los esquemas de inclusión desde una perspectiva positiva a partir de los estudios para la paz y la planeación de la convivencia, considerando elementos de relevancia como la conceptualización de la discriminación, la discapacidad aprendida, las políticas públicas que intentan incluir a partir de la exclusión y el papel de la planeación de la convivencia en la inclusión armónica no sólo en entornos escolares sino a nivel social, como una alternativa que promueva el respeto a las diferencias y considere el rediseño de programas que más que favorecer la inclusión, se desgastan combatiendo la discriminación y la exclusión, resultando en acciones emergentes más que preventivas y formativas. Se reflexiona acerca de la necesidad de realizar propuestas de inclusión desde un nuevo paradigma que considere a las diferencias como elementos que enriquecen los entornos escolares y que permiten la convivencia armónica desde la diversidad, lo cual está directamente vinculado con la educación inclusiva observada en la planeación de la convivencia que se está efectuando en las escuelas de Educación Media Superior del Estado de México.

Palabras clave: diferencias, discriminación, entornos escolares, exclusión.

SUMMARY

This article of reflection shown below is an analysis of how inclusion schemes change from a positive perspective from the peace studies and planning coexistence, considering elements of relevance as the conceptualization of discrimination, learned disabilities, public policies that attempt to include from the exclusion and the role of planning in the harmonic coexistence inclusion not only in school settings but socially, as an alternative that promotes respect for differences and consider redesigning programs rather than promote inclusion, wear combating discrimination and exclusion, resulting in more emerging preventive and educational actions. It is considering the need for listing proposals from a new paradigm that considers differences as elements that enrich the school environment and allow peaceful coexistence through diversity, which it is directly linked to that observed in the planning of coexistence that is taking place in schools in School Education of the State of Mexico inclusive education.

Key words: differences, discrimination, school environments, exclusion.

INTRODUCCIÓN

La reflexión que se realiza en este ensayo versa respecto a la forma de incluir desde una perspectiva positiva, dejando de lado elementos que por sí mismos son excluyentes y discriminatorios, ya que al marcar tan tajantemente a partir de programas y políticas públicas la necesidad de proteger a los común y erróneamente llamados grupos vulnerables, se está mostrando a la sociedad que éstos necesitan una atención especial y diferente a la del resto de los ciudadanos, nada más contradictorio en relación a la inclusión.

No se trata pues, de combatir la discriminación, sino de promover la inclusión y que mejor lugar para iniciar esta propuesta en positivo que los entornos escolares, en donde se forma a nuevos individuos de manera integral, considerando la implementación de acciones a través de la planeación de la convivencia, las cuales deben considerar a la inclusión armónica como parte de la cotidianidad entre estudiantes, docentes, directivos, padres de familia, administrativos y todo personaje que conviva en las instituciones educativas y que pueda fungir como multiplicador en su hogar y en la comunidad en la que habita. Se presenta un análisis de la conceptualización de la discriminación desde una perspectiva tradicional, además de proponer el constructo de discapacidad aprendida, fundamentado en los estudios previos de indefensión aprendida realizados por Martin Seligman.

Además se considera la utilidad de la planeación de la convivencia, como un factor de cambio en la perspectiva de las diferencias y la percepción de la diversidad como parte inherente de la naturaleza humana y no como un elemento ajeno a ésta, todo lo anterior desde la educación para la paz.

Desarrollo

Para hablar de inclusión resulta imposible no hablar de exclusión, justo resulta lo mismo para analizar la educación para la paz y la convivencia, es inminente tener en consideración la violencia y el conflicto, las antítesis de ambas áreas se vuelven parte importante del análisis *per se*.

Esto resulta como hablar del bien y el mal, el ying y el yang; se escuchará bastante arriesgado, pero sin exclusión no sería necesaria la inclusión, lo cual se explica desde una base de incongruencia y contradicción.

Este ensayo realiza un análisis reflexivo acerca de cómo la educación para la paz y la planeación de la convivencia pueden ser la alternativa de la inclusión, y no sólo de la inclusión a secas, sino desde la armonía, lo cual implica un equilibrio entre las partes que conforman el todo, ésta es una propuesta de descartar la palabra como proceso y empezar a visualizarla como ajena a la sociedad, es decir cuando se incluye en un sistema, lo que menos se desea es que genere un conflicto o desequilibrio, así pues la intención será proponer una forma de inclusión sin tener que hablar de ella. Cuando mencionamos descartar la palabra, nos referimos a cambiar su uso en el lenguaje cotidiano, es decir, resignificar el símbolo para no hablar de una necesidad sino de una condición inherente a la naturaleza social.

Comenzaremos con referentes básicos, como la discriminación, en un primer momento reflexionaremos acerca de cómo el término discriminación ha sido usado indistintamente, se ha aplicado en casos de exclusión, desagrado o antipatía entre muchas situaciones más, es por ello

que este ensayo versa en una primera parte acerca de una reflexión respecto a los distintos usos del concepto de discriminación pero que no necesariamente son actos discriminatorios.

Continuaremos en un segundo momento reflexionando, acerca de lo que consideramos discriminación de manera ortodoxa, o mejor dicho desde lo que los autores refieren como tal y así evitar su uso indiscriminado y arbitrario, en consecuencia se podrán, de manera objetiva, proponer estrategias dirigidas a erradicar este mal social, que de tan cotidiano se ha vuelto, desafortunadamente un elemento más del paisaje.

Finalmente en la tercera parte consideraremos de qué manera la educación para la paz y la convivencia, pueden incidir en una inclusión armónica, como primer punto, pero teniendo como finalidad dejar de considerar a la inclusión como una necesidad, sino más bien como algo inherente a las relaciones humanas, ya que como se mencionó anteriormente, no es imprescindible que haya la contraparte, pues el propio concepto es ya discriminatorio y excluyente.

Es pues una propuesta de considerar a la inclusión como un elemento cotidiano en los entornos escolares, como punto de partida hacia la sociedad en general, todo ello promovido a partir de la planeación de la convivencia, desde diversas actividades transversales incluidas en las planeaciones de las diversas disciplinas que se imparten en las aulas, lo cual implica también la transdisciplinariedad. Se propone considerar el constructo *discapacidad aprendida*, como resultado de las actitudes que muestra la familia, en un primer momento y posteriormente la sociedad en general, consideran desde una mirada de lastima y/o compasión a las personas con alguna diferencia, lo cual implica que éstas se vivan a sí mismas como discapacitadas o inhabilitadas para realizar determinadas actividades, más adelante retomaremos el constructo. Comencemos entonces con la parte que considera el uso indistinto del concepto discriminación.

En los inicios de su historia moderna, la democracia ha estado basada en la esperanza de un futuro mejor. Las sociedades promovieron su futuro en la utopía de alcanzar espacios de convivencia, comunicación y desarrollo socioeconómico y cultural. En el debate para el logro del proyecto social y cultural, se planteó indispensable un escenario plural de respeto a las diferencias y a la diversidad, pero sobre todo, de participación con equidad que condujera a la discusión, al diálogo y a consensos que impactaran en la justicia social para todos (Bello, 2011).

Comencemos considerando los antecedentes de investigaciones relacionadas con la discriminación en nuestro país, por lo cual no podemos dejar de mencionar a Gilberto Rincón Gallardo.

Se aceptaba que la población mexicana estaba sujeta a una fuerte desigualdad socioeconómica, pero se negaba la existencia tanto de rutinas sociales de exclusión sistemática de grandes grupos como de actitudes y prácticas de desprecio hacia muchas personas en razón de algún estigma social (Rincón, 2005, pp. 7-8).

A partir de los debates en los que Gilberto Rincón Gallardo participó cuando se postuló como candidato a la presidencia de la República en el año 2000, se percibe que justo aquí encontramos a un ser humano que desde su nacimiento pudo vivenciar hasta lo más profundo, el sentido de ser discriminado, tal vez, padeció una discriminación encubierta bajo las premisas de sobreprotección, cuidado y *discapacidad aprendida*, es decir, a partir de aportaciones hechas por el área de la salud

mental y la educación se ha podido observar que la discriminación puede disfrazarse fácilmente de compasión, de lástima, incluso de protección, es por esto que debemos considerar las múltiples caras de la discriminación y los daños que genera, no sólo al individuo que la padece, sino también a la sociedad que la mantiene y la hace parte de la propia cultura.

Profundicemos un poco, *discapacidad aprendida*, es un constructo propuesto por los autores, sustentado en lo que Martin Seligman denomina Desesperanza o Indefensión aprendida, en donde se hace referencia a la forma en cómo reaccionan las personas cuando no tienen control sobre su ambiente o cuando se han visto forzadas a aceptar situaciones que por voluntad no hubiesen elegido, elementos claramente vinculados a los procesos de discriminación y exclusión.

La teoría de la Incapacidad o Indefensión aprendida (IA) fue expuesta por Martin Seligman en su libro titulado Indefensión⁴⁰. En este texto, Seligman sistematiza los hallazgos experimentales reportados desde 1965 sobre la IA. La evidencia empírica abarca investigaciones realizadas con animales y con humanos; los resultados son de tal magnitud y contundencia que es difícil retraerse al impacto que resulta de pensar en las consecuencias e implicaciones de la IA en escenarios sociales concretos (Nateras, 2009, p. 374).

Resulta entonces, interesante considerar que la discapacidad es un proceso que se ha aprendido a partir de las situaciones a las que se ha estado expuesto en determinadas sociedades, así pues no es que uno nazca sintiéndose discriminado o sabiendo que es ello, sino que se *aprende* y se aprehende conforme se va desarrollando, esto evidentemente dependerá tanto de la familia como del entorno en el que se habita.

Así, uno de los elementos innovadores que acompañó a la alternancia en el poder presidencial en México, fue la generación de un nuevo ambiente de discusión social que, entre otras cosas, permitió otra lectura del fenómeno de la discriminación (Rincón, 2005, p. 3).

Es importante considerar que el concepto discriminación puede ser enfocado desde dos aspectos: Seleccionar, separar, elegir, escoger, lo cual es aceptado en ciertos aspectos, se puede discriminar entre lo que conviene y no, entre lo que se apetece de lo que no es así, etc., siempre y cuando esto no dañe a nadie en su dignidad y no viole sus derechos.

Por otro lado se puede percibir a la discriminación como un acto voluntario, que viola los derechos y libertades fundamentales de un ser humano y lo excluye de lo que por el simple hecho de ser humano, le corresponde: su dignidad.

¿Es que acaso no todas y todos somos únicos y por lo tanto diversos? No obstante estas sospechas son válidas y ameritan atención (Pascual-Morán, 2014).

Otra cara de la discriminación tiene que ver con los usos y costumbres, vinculados absolutamente con la Cultura en determinados países, por supuesto se pondrá de ejemplo a México, país rico en diversidad cultural, etnias, lenguas, tradiciones y costumbres, de todos es bien sabido que en muchas regiones del país continúa el sometimiento de las mujeres, por el simple hecho de haber nacido mujeres, se les niega el derecho a la educación, a elegir con quién desean casarse, a trabajar e incluso no se respeta su sexualidad, además de ser un acto de inequidad de género,

⁴⁰ Seligman, M., Indefensión, Ed. Debate, Barcelona, 1983, 297 p.p.

también se puede considerar discriminación desde el momento en que se les está afectando en su desarrollo personal y social al violar un cúmulo de garantías, derechos y libertades fundamentales, escudándose en los usos y costumbres. Este es un reflejo de lo que el Dr. Johan Galtung (1990) denomina Violencia cultural, como una de las aristas del triángulo de la violencia conformado además por la Violencia estructural y la directa.

Es momento de considerar el papel del Estado en el mantenimiento de dichos actos de discriminación y exclusión e inclusive en su legalización a partir de políticas públicas que validan el proceso al reconocerlo y crear instituciones para la protección de, en palabras del Dr. Juan Bello Domínguez (2015) los *diferentes*, no así de las *diferencias*.

Sólo en un Estado en el que la participación ciudadana sea posible, se pueden afrontar cuestiones tan urgentes como el reconocimiento de la diversidad, la inclusión sociocultural, así como, la importancia política y moral de este proyecto, en la tarea de profundizar en la democracia y asegurar y garantizar la igualdad y justicia social (Bello, 2011).

Esta reflexión nos invita a realizar un análisis de las formas de exclusión en las que se ha fundamentado la propia inclusión, lo cual nos lleva a tener un segundo debate en relación a la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948) en donde se afirma en el artículo 1º. que: *Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros.*

Es importante analizar el lenguaje violento con el que se intenta erradicar la violencia, la discriminación, la marginación y la exclusión, por citar algunos, con esto lo que se intenta decir es que, el crear un Consejo Nacional para prevenir la discriminación (CONAPRED), implica la aceptación de ésta como parte del entorno ¿por qué no mejor promover un Consejo Nacional de Inclusión? esta postura invita a reflexionar acerca del papel emergente de las políticas públicas, sin considerar la importancia de la prevención, con esto se intenta decir, que mientras se está luchando contra la discriminación, “atacando la enfermedad”, por otro lado y en gran medida, no se ha trabajado en el cambio de esencia a partir de la reeducación, desde la familia y la escuela, utilizando un lenguaje inclusivo, promoviendo la importancia de la percepción de la diversidad como algo cotidiano.

La exclusión resulta pues inaceptable, sin embargo la historia de la humanidad ha llevado a la necesidad de tener que crear leyes, declaraciones e instituciones que protejan al ser humano de otros seres humanos, no olvidemos que la O.N.U. se crea justo al concluir la segunda guerra mundial, y como respuesta al genocidio, vergüenza de la humanidad.

Son estas las contradicciones que han marcado el camino de la humanidad, el exterminio no por las diferencias, sino por considerar a los diferentes como ajenos, como nocivos en el progreso humano, es decir a partir de la falta de respeto, de tolerancia y de reconocimiento de la otredad, en donde podemos decir que existimos a partir del reflejo y la relación con el otro.

Los jóvenes estudiantes de bachillerato no son ajenos a estas contradicciones, es en las escuelas también, en donde aparece este rechazo a lo que se considera diferente y de donde surgen conflictos que al no ser detectados oportunamente, es muy probable que escalen a violencia y no sólo dentro del entorno escolar, sino incluso trasgreden estos espacios y se manifiestan en las comunidades donde están insertas las instituciones educativas.

La escuela desde siempre ha sido un espacio donde se generan no sólo conocimientos, sino también funge como uno de los agentes socializadores más importantes, sólo después de la familia, he ahí la importancia de lo que se vive y se construye en este espacio, donde convergen múltiples personajes y donde las diferencias son un lugar común.

Un agente socializador desde la perspectiva de la psicología social funge como un regulador de la convivencia, es decir promueve las pautas que permitirán a un nuevo individuo insertarse en una sociedad. Importante labor tienen tanto la familia como la escuela en la construcción de la convivencia y la inclusión armónica.

Esta apropiación discursiva ha derivado en la puesta en marcha de diferentes proyectos educativos, en momentos históricos específicos, como respuesta a las demandas sociales y con la finalidad de disminuir la conflictividad; en esta dinámica, los proyectos para la atención de la diversidad parten de la idea de llenar vacíos, bajo supuestos o categorías residuales encriptadas en el discurso (Aguilar, 2009).

El que las diferencias existan al interior de un centro educativo, no implica necesariamente que no sean vistas, es decir, no quisiéramos caer en lo mismo de la señalización de “las diferencias” como un factor de protección, este ensayo girará en torno a cómo puede invisibilizárseles, es decir sería interesante dejar de verlas, que resulte algo sin importancia, si tienes un color de piel, más claro o más oscuro, si eres indígena o criollo, si usas lentes o tienes acné, si eres mujer u hombre, si eres introvertido o extrovertido.

Negar la existencia de los problemas educativos sería negar parte de la realidad pero esto va mucho más allá de los incidentes de violencia y afecta a todos los agentes educativos: familia, espacios de tiempo libre, profesorado y políticas educativas (Cuadernos de educación, 2009).

Pues bien con base en lo anterior continuemos en la reflexión que atañe al presente ensayo en relación al fenómeno de inclusión y la propuesta de inclusión armónica a partir de la educación para la paz y la planeación de la convivencia. Como se mencionó en un inicio pareciera ser que siempre deben existir las contrapartes en todo, y repitamos dicha postura: el “bien y el “mal”, lo “blanco” y lo “negro”, el “yin” y el “yang”, el “cielo” y el infierno”, “Dios” y el “Diablo”, la “paz” y la “guerra”, la exclusión y la inclusión, lo cual a grosso modo nos invitaría a pensar en no poder concebir la existencia de uno sin el otro.

La exclusión en el contexto global se explica mediante el vínculo entre el acceso al mercado y el ejercicio de la ciudadanía, concebidos ambos como sistemas de normas de funcionamiento de producción, distribución, consumo y reproducción de bienes materiales y simbólicos a los que se adscriben tanto los incluidos como los excluidos (García Canclini, 2007).

Desde esta perspectiva, resulta interesante considerar el fenómeno de la exclusión como un “mal necesario”, lo cual de cierto no es así, el conflicto de fondo desde esta apreciación radica en ver a los “diferentes” como ajenos a la sociedad, y de ahí crear legislaciones que los protejan de la propia sociedad. Lo que se debería observar es el trabajo en las diferencias, las cuales son y serán parte de cualquier sociedad, esto es, existen múltiples categorías de diferencias: intelectuales, de aprendizaje, fisiológicas, físicas, de habilidad, de edad, pensamiento, religión, género, condición socioeconómica, culturales, sexuales y así podríamos seguir con una lista interminable.

Sin embargo este inagotable listado de diferencias, no implica que esté permitido que no se respete la dignidad del ser humano, a pesar de ello, la sociedad se ha empeñado en estereotipar o en el peor de los casos estigmatizar, a quienes no caen en el rango de “normalidad”, y dicho sea de paso por muchos años se mantuvo a los llamados “grupos vulnerables” excluidos, marginados y como Luis Buñuel (1950) los llamaría en su película: “Los olvidados”, donde se retrata de una forma maravillosa la situación de exclusión, marginación y discriminación no sólo de la sociedad que excluye, sino también entre los propios discriminados, obra considerada como Memoria del mundo por la UNESCO, en este largometraje observamos una serie de diferencias, vistas desde lo diferente, en donde la pobreza, la discapacidad, la ignorancia y la indiferencia son un parteaguas en la vida de sus protagonistas.

Hablamos del año 1950, es decir hace 65 años, y si damos un vistazo a la actualidad no se observa mucha diferencia. La pregunta es ¿De dónde se deriva todo lo que antecede? ¿De qué manera el Estado y sus Instituciones son responsables de seguir fortaleciendo la percepción de los diferentes y no de trabajar con las diferencias? y finalmente ¿Qué posibilidad existe de que a partir de la educación para la paz y la planeación de la convivencia se comience a gestar un micro cambio en la percepción de la inclusión?

¿Sería posible concebir una educación que permita evitar los conflictos o solucionarlos de manera pacífica, fomentando el conocimiento y respeto de los demás, de sus culturas y su espiritualidad?

Es una tarea ardua, ya que la competencia en el marco económico provoca tensiones entre los poseedores y los desposeídos y se exacerban las rivalidades sociales (Bello, 2011).

Sin embargo, y a consideración de los autores no se trata sólo de una cuestión económica, pues es importante considerar que dentro de cada nivel económico, puede existir discriminación por diversas situaciones, como el abolengo, características físicas, creencias religiosas, afinidad política, consideramos que en diversos aspectos la sociedad mexicana se distingue por mostrarse claramente discriminadora, ya que se busca marcar diferencias, las cuales no sólo provienen de la clase dominante, sino también de lo que el Dr. Juan Bello (2011) llama los desposeídos, es decir se discrimina y excluye de arriba hacia abajo y viceversa. Es pues una conducta muy enraizada, pero que puede erradicarse, favoreciendo otros aspectos como la convivencia, en la cual ahondaremos en párrafos posteriores.

En febrero de 2015, se llevaron a efecto los Foros de Justicia cotidiana en la educación desarrollados por el Centro de Investigación y Docencia Económicas (CIDE), ahí se hizo mención de los principales conflictos que se suscitan en las escuelas, su origen y propuestas de solución y por supuesto de prevención, entre lo que se comentó rescataremos lo siguiente: se percibe a la violencia escolar como uno de los resultados de la intolerancia y la exclusión, de ahí derivan conductas violentas más dirigidas, como el acoso escolar y el ciberacoso con todas sus variaciones, considerando como víctimas a los que se clasifica como “diferentes” o “desvalidos” en términos de lo que cada población escolar considera como “normal” (CIDE, 2015).

Es momento, entonces de abordar la línea de análisis en los centros escolares, en estos foros detectar que la violencia cultural y la directa (esta segunda, como una de las consecuencias que genera la primera) permean en el ambiente escolar, el burlarse de los compañeros, abusar de los padres de familia por considerarlos ignorantes, pensar que el más fuerte (si se le puede llamar así)

tiene el “derecho” de degradar al otro, pareciera ser que es parte de la cotidianidad y una forma común de vincularse, sin embargo y a partir de diversas reflexiones, retomaremos el constructo de nosotredad, es decir, el nosotros en la otredad; esto permite, incluso una relación no sólo empática, sino mucho más profunda, implica una relación dialógica, de reconocimiento.

Al considerar al reconocimiento como un elemento en la transformación de las relaciones humanas, se considera poder reconocer en el otro todo un cúmulo de posibilidades igual a las propias, sin la necesidad de ser iguales, las diferencias nos hacen compartir y crecer, sin embargo en los estándares de normalidad gestados a través de la historia de la humanidad, pareciera ser que la diferencia no tiene cabida.

La historia no reconoce como héroes a quienes se abrieron emocionalmente y buscaron vías de paz desde la nosotredad, reconoce a los fuertes y vengativos, a los que satisfacen la ira social que lleva al sentimiento colectivo de venganza y conquista; reconoce más a personas religiosas que a laicas. No es casual que los grandes héroes de la historia sean copartícipes de las guerras más sangrientas y no de revoluciones morales y éticas (Cacho, 2015).

La educación para la paz y la convivencia, no se fundamentan tan sólo en la promoción de la inclusión y la erradicación de la violencia, sino en la educación en derechos humanos, la aceptación de las diferencias y en la documentación teórico práctica de todo lo que implica, en donde se deben considerar antecedentes históricos, económicos, sociales y de toda índole, hablar de inclusión sólo desde la postura tradicional de paz, resultaría infructuoso, para hablar de inclusión, se debe considerar a la justicia social, a la repartición equitativa de la riqueza, a la educación, hablar de inclusión no significa solo insertar a los mal llamados discapacitados, ancianos, indígenas etc., en el entorno, ¡claro que no!, esto va mucho más allá, significa dejar de verlos con lástima y compasión, y a quienes por fin se les ha aceptado y con los que se debe colaborar, por consigna del Estado, de la cual, por supuesto que no escapa la vida escolar, por obligación, por moda y en el peor de los casos porque no les quedó de otra, ¡basta de todo esto! basta de seguir promoviendo políticas públicas que en lugar de incluir, sólo estigmatizan, categorizan y señalan a los seres humanos, adjetivando apreciativamente las carencias con las que se nace y se crece, algunos invidentes, otros sordomudos, los pobres, los indios, las mujeres, los ancianos, los jóvenes antisociales.

Quienes plantean todos esos proyectos educativos a favor de la inclusión, podrían partir de un diagnóstico de necesidades que permita observar desde la realidad, y no sólo desde el discurso, de qué manera desde el interior de las familias se comienzan a gestar conductas de discriminación o de convivencia y tolerancia, para posteriormente observar de manera muy puntual, el papel de las instituciones educativas en ello.

Si se pudieran implementar micro cambios de paradigmas, a nivel social dejando de etiquetar y crear leyes que protejan al humano del propio humano, poniendo mayor atención en la educación integral de todos los que estudian y de los que no también, tal vez, sólo tal vez, existiría la posibilidad de lograr que las utopías sean posibles.

Trabajar a favor de la inclusión implica todo un cambio social, en donde la meta, no sea crear sólo políticas de reconocimiento, que visibilicen a las mal llamadas minorías, la educación es una responsabilidad social, lo cual implica que nos corresponde a todos. Es inevitable mirar las

necesidades educativas desde el locus, es decir desde el espacio mismo donde se pueden ofrecer alternativas reales y no surgidas de discursos y políticas compensatorias.

El papel de la familia y la escuela es inherente a la conformación de sociedades donde la convivencia no sea un emblema, sino una forma de vida, donde la discriminación sea sólo ese proceso mental que nos permite elegir, pero nunca más excluir.

Los planes de convivencia escolar consideran la importancia de promover la convivencia desde la promoción de la inclusión, el diálogo y la cordialidad, trabajando a favor de ello y de esta forma ir desplazando a la violencia, sin tener que desgastarse luchando contra ella, es decir se apuesta a poner mayor empeño en la prevención y formación que en el combate.

En el ámbito de la educación inclusiva, la última década se caracterizó por la búsqueda de proyectos alternativos, emergentes y prospectivos, por parte de los nuevos sujetos sociales, con el propósito de revertir buenas intenciones institucionales pero limitadas en su acervo conceptual y metodológico.

Los logros de la modernización de la educación inclusiva son relativos, pues persisten muchos de los grandes problemas, como son las profundas desigualdades socioeconómicas, la marginación social, la miseria extrema y un enorme rezago educativo. Tampoco se ha logrado cubrir la totalidad de la matrícula (Bello, 2011).

Como se hizo mención con anterioridad, se debe partir de un diagnóstico de necesidades, es innegable que existen diferencias, pero es justo en este punto donde se posibilita la riqueza del trabajo partiendo de esas diferencias, que aportan y construyen nuevos horizontes, donde todos son parte, para después considerar una reeducación en toda la comunidad escolar, a partir de la divulgación y propagación de información respecto a los derechos humanos, los derechos ciudadanos, la educación en valores, la educación para la paz, así como la promoción de la convivencia.

Dejemos de luchar desgastándonos infructuosamente contra la discriminación, la marginación, la exclusión, la violencia y muchos males sociales más. Comencemos a hablar en positivo, a pensar de igual manera, proponiendo y no sólo criticando y oponiéndonos a las alternativas novedosas, la pregunta es ¿Cuál es la propuesta? ¿Dónde están las alternativas para no continuar excluyéndonos los unos a los otros, en una batalla sin fin?: El bien común pudiera ser una de las respuestas.

En el Estado de México se ha implementado el Plan de Convivencia Escolar Mexiquense, (PVCEA, 2014) al interior de escuelas de educación básica, media básica y media superior, como una alternativa de promover entornos escolares pacíficos y armónicos, dicho plan se construye a partir de una visión democrática, incluyente, con la participación de representantes de cada área de la comunidad escolar: directivos, docentes, orientadores, estudiantes y padres de familia, quienes en reuniones de trabajo y con el apoyo de la comunidad en su totalidad, realizan un diagnóstico de convivencia en la escuela, y partiendo de los resultados construyen los acuerdos de convivencia, siguiendo el debido proceso de que nada está por encima de la ley, lo cual implica considerar tanto la Constitución política de los Estados Unidos Mexicanos, como todo un marco jurídico tanto nacional como internacional, en donde se incluye, la Declaración Universal de los Derechos Humanos (ONU, 1948), lo cual da sustento legal a dichos acuerdos.

Este plan se deriva de la propuesta de promover la educación para la paz y la convivencia en las escuelas del Estado de México, por parte del Programa de Valores por una Convivencia Escolar Armónica (PVCEA), sin embargo al igual que muchas políticas públicas, surge como una acción remedial frente a los brotes de violencia escolar, nuevamente es un acto emergente, que si se logra implementar de forma adecuada, es muy probable que funcione como un programa preventivo y formativo. Ya que propone el desarrollo de competencias socioemocionales, la educación inclusiva, la educación intercultural, el uso de medios alternos en la resolución de conflictos como la mediación, la negociación y la justicia restaurativa, promueve el diálogo y la convivencia armónica.

El Foro Mundial de Educación de Dakar, mantuvo la perspectiva respecto a que el individuo adquiera conocimientos teóricos y prácticos, saberes, valores y actitudes; además de los medios para aprender a aprender y la resolución de problemas. Sin embargo, en cuanto a la cobertura estableció la atención de la educación inicial, la expansión del sistema y el acceso equitativo de la población con relación a su condición de género, edad y vulnerabilidad, en programas apropiados de aprendizaje de habilidades para la vida y la ciudadanía (Bello, 2011).

Podemos ahora considerar a la inclusión armónica, como la idea de dejar de utilizar un lenguaje de exclusión para hablar de inclusión, o de violencia para hablar de paz, es aquí donde la propuesta radica en incluir, sin que esto desestabilice el precario equilibrio de las instituciones educativas, lo cual implicaría una mirada diferenciada, con ello se hace referencia a que se tendría que dejar de ver lo diferente y trabajar las diferencias, es decir, tener claro que existen diferencias entre nosotros, sin embargo, esto no debería ser utilizado para etiquetar, estereotipar o estigmatizar, sino para enriquecer las relaciones entre los seres humanos, para ello es importante que quienes son responsables de la formación de niños y jóvenes, reciban la capacitación adecuada para dar un trato digno a todos los miembros de una comunidad escolar y no sólo ahí, sino replicarlo en su vida cotidiana y en todos los espacios tanto privados como públicos. Cómo se señaló anteriormente es una labor de la familia y de los educadores, sin la existencia de esta formación colaborativa, es poco probable que se alcancen resultados significativos.

Por tanto, no basta con exhortar a gobiernos y comunidades a que sean tolerantes y respetuosos con los “otros”. Es preciso encontrar nuevos mecanismos sociales y políticos que permitan la expresión de la diversidad cultural, sin socavar la voluntad común necesaria para que los individuos convivan y colaboren (UNESCO, 1999).

He aquí el gran enigma ¿Cómo Aprender a vivir juntos?, dicho sea de paso resulta ser uno de los pilares de la educación según la UNESCO en el que se enfatiza: *El conocimiento, los valores y las competencias necesarios para la cooperación y la paz internacionales, interculturales y comunitarias (Delors, 1996).*

No sólo se debe considerar la atención a los “incluidos” (si se nos permite llamarlos así) pues como se ha mencionado previamente, la diversidad no implica tan sólo tener una discapacidad, o proceder de una etnia o una posición económica, ni siquiera hace referencia al género o elección sexual, la diversidad existe per se, en el estilo de aprendizaje, la forma de canalizar el conocimiento, las conductas, el manejo de las emociones, y mucho más, las diferencias siempre están presentes, el reto entonces es aprender a convivir con ellas, no sólo aceptándolas, sino coexistiendo, es más el ideal sería poder convivir sin siquiera percatarse de su existencia: *una utopía posible.*

La Paz nos permite darle salidas satisfactorias a los conflictos. Es una vacuna que nos previene frente al egoísmo, el individualismo, el desprecio hacia los demás y frente a todas las formas de Violencia (Muñoz, 2001).

Corresponde ahora reflexionar acerca de la implementación de los Planes de Convivencia escolar en las instituciones educativas del Estado de México, consideremos lo siguiente; para poder hablar de entornos escolares pacíficos, no podemos dejar de considerar a la educación para la paz con todos sus elementos y aportaciones. Es de relevancia hacer mención de que en nuestro contexto la educación para la paz es relativamente nueva, tanto a nivel social como escolar, si bien es cierto que en diversos países de Europa y de Latinoamérica como son Chile y Colombia, por citar algunos, ya se desarrolla esta propuesta, en el Estado de México es a partir de 2014 que se inicia con la promoción del trabajo sistematizado en las escuelas, a favor de la educación para la paz, considerando la implementación de los Planes de convivencia escolar, los cuales parten en un primer momento con la conformación de los Comités de convivencia, quienes son los responsables de diagnosticar, plantear objetivos, diseñar actividades, dar seguimiento y evaluar la eficacia e impacto de las propuestas planteadas en los Planes y con base en las necesidades detectadas poder realizar los cambios pertinentes para mejorar.

Describamos en qué consiste el Plan de convivencia escolar de manera muy concreta:

Es un proyecto educativo que estructura una serie de acciones para mejorar la convivencia escolar, a partir de establecer objetivos, normas y actividades a realizar; representa la oportunidad para propiciar procesos de reflexión y enseñar a convivir. Dicho Plan tiene como propósito servir a las necesidades que la comunidad educativa requiere, entre ellas abatir la violencia escolar, propiciar un clima escolar positivo y un mejor ambiente en las relaciones entre los docentes, las familias y el alumnado (México, 2013, pág. 142).

Dichos planes pretenden ofrecer una alternativa de mejora de los ambientes escolares, a partir de los cuales se planean no sólo los contenidos curriculares, sino también la convivencia entre todos los protagonistas de las escuelas, considerando la perspectiva de directivos, docentes, orientadores, estudiantes y padres de familia.

Es importante hacer mención que los Planes de Convivencia escolar se encuentran sustentados en Leyes Nacionales y Tratados internacionales, con la finalidad de no violentar los derechos de los miembros de la comunidad escolar.

Puntalicemos en la importancia del Comité de Convivencia, integrado por representantes de la comunidad escolar, definidos como un grupo de trabajo que tiene como compromiso planificar, ejecutar y gestionar todo lo relacionado a la convivencia escolar, no son autónomos, pues colaboran con el consejo institucional y se apegan a la planeación anual, su labor radica en promover la inclusión, el diálogo y la construcción de entornos escolares pacíficos.

Las funciones específicas que le competen son: elaborar, operar y dar seguimiento al Plan de Convivencia Escolar, velar la sana convivencia en la escuela, fomentar factores de protección, atender y fortalecer la práctica de valores que fortalecen la cultura de paz, promover la inclusión, generar estrategias para la prevención y contención de la violencia escolar, dar seguimiento a las actividades de los alumnos constructores de paz, documentar las acciones realizadas y sus

resultados. Todo con base en las necesidades del contexto derivadas del diagnóstico previo realizado por él mismo y como punto de arranque de la planeación de la convivencia.

CONCLUSIONES

Resulta, pues de relevancia sumar esfuerzos para modificar estructuras y creer en lo que se propone a partir de dicho plan, ya que se observan diferentes tipos de resistencias en los encargados de multiplicar la información a nivel institucional, derivadas de la carga de trabajo y del supuesto de que es una cuestión coyuntural, sin embargo, al compartir y mostrar los resultados favorables de este tipo de trabajos efectuados en países como España con el Plan de Andalucía (en el cual se fundamentó el PVCEA, para el diseño del plan mexiquense), y al sensibilizar a la comunidad escolar en la real importancia de promover la inclusión armónica desde la Educación para la paz, dando inicio con la convivencia escolar, se considera pueden obtenerse resultados positivos.

Implica entonces todo un proceso de sensibilización de la comunidad escolar en temas como los ya mencionados, significa romper paradigmas, ir en contra de lo que la realidad social y la degeneración del tejido social señalan como cotidiano: la naturalización de la discriminación, de la exclusión, el uso de la violencia de manera cotidiana, significa considerar la importancia de la detección oportuna del conflicto, para lograr su transformación y evitar la escalada a violencia en cualquiera de sus manifestaciones.

El éxito de la inclusión armónica desde la planeación de la convivencia dependerá de muchos factores, tanto internos como externos, consideremos algunos planteados por la Dra. Isabel Fernández:

1. “El proyecto. Necesidad/utilidad/oportunidad
2. El equipo directivo. Liderazgo e implicación
3. El equipo responsable, coordinador del proyecto: Dinamización, cuidado de la personas
4. Participantes: Responder al compromiso adquirido como corresponde a personas adultas
5. y profesionales
6. Administración: Apoyo, control y seguimiento” (Fernández García, 2008).

Lo anterior nos refiere a considerar seriamente la relevancia que un buen planteamiento de la convivencia sustentado en la educación para la paz, puede generar esos cambios desde la base y hasta la estructura, que permitan construir espacios de paz.

Los planes de convivencia se sustentan en argumentos vinculados a la educación para la paz y la educación inclusiva, ya que se parte de elementos vinculados con la educación en derechos humanos, en valores, en el desarrollo de competencias socioemocionales, lo cual en conjunto marca elementos que pueden reeducar o al menos invitan a la reflexión del daño que se le causa a un ser humano cuando se le excluye, al plantearse dentro de los contenidos de actividades y propuestas de la planeación de la convivencia, información clara y concreta fundamentada en investigaciones previas, divulgarla e introyectarla en los miembros de las comunidades escolares, se está avanzando a la construcción de entornos escolares pacíficos, he ahí la efectividad de dicha planeación, puede ser un tanto lenta, pero si se mantiene constante los cambios podrán observarse, no sólo en los centros escolares, sino en la sociedad en general.

Así pues no se debe conformar una visión de la inclusión armónica y de la planeación de la convivencia a partir del impase, de la falta de propuesta y seguimiento, sino a partir del trabajo constante y de la observación plena de lo que la sociedad demanda día a día, para de esta forma ir respondiendo a las necesidades pero paso a paso, sin invadir y desequilibrar, para así poder ir construyendo la paz, peldaño a peldaño sin pretender acabarla nunca, he ahí la esencia de una *inclusión armónica*.

LITERATURA CITADA

- Aguilar, B. M. d. R. (2009). Atención a la diversidad: perspectivas desde la institución escolar. En: *Educación en y para la diversidad*. México: Universidad Pedagógica Nacional, pp. 45-68.
- Anon. (2009). *Cuadernos de educación*. s.l.:Cyan, proyectos y producciones editoriales S.A.
- Anon. s.f. s.l.: s.n.
- Bello, D. J. (2011). ¿Escuelas inclusivas en una sociedad excluyente?. En: *Educación inclusiva. Una aproximación a la Utopía*. México: Castellanos editores.
- Cacho, L., (2015). *Zocalo Saltillo*. Disponible en: <http://www.zocalo.com.mx/seccion/opinion-articulo/las-buenas-noticias1> [Último acceso: 4 Julio 2015].
- CIDE. (2015). *Foros de Justicia Cotidiana en la Educación*. México, s.n.
- Fernández, G. I. (2008). *LOS PROGRAMAS DE AYUDA PARA LA MEJORA*. Disponible en: dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2912320.pdf [Último acceso: 16 agosto 2015].
- García, C. N. (2007). "*Las nuevas desigualdades y su futuro*" en M. E. Díaz de Rivera. México, UIA.
- México, S. d. E. d. E. d. (2013). *Manual para docentes mexiquenses Aprender a convivir en una Cultura de paz*. Toluca(Estado de México): s.n.
- Muñoz, F. M. (2001). *La paz imperfecta*. Granada: s.n.
- Nateras, D. J. O. (2009). *Red Universitaria de Aprendizaje*. Disponible en: <http://www.rua.unam.mx/objeto/6182/incapacidad-aprendida-del-laboratorio-a-la-sociedad> [Último acceso: 12 agosto 2015].
- Pascual, M. A. (2014). Pedagogía de las diferencias y la equidad...Desde y hacia una educación-cultura de paz positiva e integral. *Ra Ximhai*, pp. 227-256.
- PVCEA. (2014). *Plan de Convivencia Escolar Mexiquense*. Toluca(México): s.n.
- Rincón, G. (2005). *Rasgos y retos de la lucha contra la discriminación*. s.l.:s.n.
- UNESCO. (1999). *Informe mundial sobre la cultura, creatividad y mercados*, París : UNESCO/CINDOC Acento editorial.

Síntesis curricular

Diana Genoveva Guerrero Arce

Lic. en Psicología Social por la Universidad Autónoma Metropolitana. Actualmente cursa el programa de Maestría y Doctorado en Educación para la paz y la convivencia escolar en la Universidad Autónoma Indígena de México, forma parte de la Red docente del Programa de Valores por una Convivencia escolar armónica del Gobierno del Estado de México. Colaboró en la elaboración del Manual para docentes mexiquense “Aprender a vivir en una Cultura de Paz” (2013) y en la Guía para la implementación del Plan de convivencia mexiquense en Educación Media Superior (2014). Especialidad en Convivencia y Prevención de la Violencia escolar y juvenil, por la Universidad de Córdoba, España, diplomados en Mediación escolar. Es Terapeuta, Tanatóloga, evaluadora de la personalidad, especialista en Violencia familiar.

Eduardo Pérez Archundia

Lic. En psicología por la Universidad Autónoma del Estado de México, Mtro. En ciencias sociales por El Colegio Mexiquense, A. C., Dr. en ciencias sociales y políticas por la Universidad Iberoamericana.

Coordinador del Doctorado en el ISCEEM. Durante su estancia laboral en El Colegio Mexiquense, formó parte del equipo de investigadores que diseñó y operó el Observatorio de la Convivencia Escolar del Estado de México. Sus líneas de investigación son Salud reproductiva y Convivencia escolar. Entre sus publicaciones se encuentran: Concepción del SIDA desde la óptica de jóvenes que profesan distintas religiones, en la Revista Científica Electrónica de Psicología (2011). Violencia contra trabajadoras del sexo en la ciudad de Toluca. Una reflexión en torno a las políticas públicas, en la Revista Argentina de Humanidades y Ciencias Sociales (2012). Familia, escuela y comunidad, desde la perspectiva sistémica, en la Revista Iguales (2013). Contribución para un estado de la cuestión sobre el uso del condón en relaciones sexuales comerciales por parte de trabajadores(as) del sexo, en la Revista Sexualidad, Salud y Sociedad (2013). Vulnerabilidad de mujeres y transgéneros que ejercen el trabajo sexual. En Navarrete, Emma Liliana y Caro, Nelly (Coord.) Poblaciones vulnerables ante la salud y el trabajo (2014). Racionalidad de mujeres de la Ciudad de México en torno a su vida sexual, en la Revista Convergencia (2015).



VIOLENCIA ESCOLAR: LAS PRÁCTICAS DOCENTES Y EL ABANDONO ESCOLAR

SCHOOL VIOLENCE: THE PRACTICE TEACHERS AND SCHOOL LEAVING

Luz María Esperanza **Alegría-Rivas**

Estudiante de la Maestría en Educación para la Paz y Convivencia Armónica de la Universidad Autónoma Indígena de México. Subdirección Escolar en la Escuela preparatoria Oficial no. 30. Correo electrónico: casincreible@hotmail.com

RESUMEN

En este artículo, resultado de una investigación desde la etnografía para la paz, se reflexiona sobre las manifestaciones de violencia en las prácticas docentes en la Educación Media Superior en el Estado de México, que pueden estar determinando el abandono escolar. El propósito de esta investigación se basa en la idea de que los docentes pueden dar un sentido integral a sus prácticas docentes, abriendo espacios donde los maestros analicen si hay manifestaciones de violencia en sus prácticas docentes, y las modifiquen hacia prácticas de paz, que pudieran influir de manera positiva en los procesos de aprendizaje de los estudiantes con valoraciones bajas y así disminuir el abandono escolar. Metodológicamente se parte desde la etnografía para la paz, en torno a su contexto y las manifestaciones de violencia que se dan en las aulas entre docente-alumno.

Palabras clave: prácticas docentes, abandono escolar, violencia escolar, prácticas de paz.

SUMMARY

In this article, result of research from ethnography for peace, we reflect on the manifestations of violence in the educational practices in School Education in the State of Mexico which may be determining the school leaving. The purpose of this research is based on the idea that teachers can give a full sense of their teaching practices, opening spaces where teachers analyze whether there are demonstrations of violence in their teaching practice, and amend them to practice peace, which could positively influence learning processes of students with low valuations and thus reduce dropouts. Methodologically starts from ethnography to peace around context and manifestations of violence that occur in the classroom between teacher-student.

Key words: teaching practices, school leavers, school violence, peace practices.

INTRODUCCIÓN

En este trabajo se pretende hacer una reflexión sobre las manifestaciones de violencia en las prácticas docentes en la Escuela Preparatoria Oficial No. 30; como un referente importante en el abandono escolar, pues la condición de diferencia en la que algunos estudiantes se encuentran los pone en riesgo de reprobación y esto los conduce al abandono escolar por la regularización académica entre otras causas.

El trabajo cobra importancia cuando se develan y hacen notar las manifestaciones de violencia que en lo cotidiano el docente realiza, ya que quizá sin reflexionar al respecto e incluso pensando en que es correcta su forma de estar, éstos actúan frente al alumno pensando en el fundamento de que la coerción en lo educativo es el bien para el educando.

El abandono escolar es el estado o condición de los estudiantes que se dan de baja de la matrícula de una institución, y sus causas son múltiples, sin embargo se ha estudiado que el aspecto de la reprobación tiene un alto porcentaje en la razón de que esto suceda.

La investigación de la cual se comparten los resultados parte de tres objetivos: el primero es Explicar las manifestaciones de violencia en el aula que ejercen los docentes en su práctica, con la intención de provocar el análisis en los maestros y que se cuestionen sobre la violencia.

El segundo es establecer referencias de la epo30 sobre las maneras en que se ha arraigado la postura de los docentes de pensar en los estudiantes como entes de éxito o fracaso.

El tercero proponer desde las prácticas de paz, la Paz holística y la Educación para la Paz, un modelo alternativo para las prácticas docentes del profesorado de la Escuela Preparatoria Oficial Núm. 30, que transforme estas prácticas para mejorar la convivencia en el plantel y disminuya el abandono escolar.

METODOLOGÍA

La investigación parte de la problemática del abandono escolar en la EPO30, entre el 2012 y 2014 se incrementó en un 20% aproximadamente, sabemos que los factores del problema son diversos, sin embargo en este trabajo focalizamos el objeto de estudio en las prácticas docentes, en torno a la forma de relación que establecen los profesores con los alumnos que están en condición de la diferencia o como candidatos potenciales al abandono escolar por su situación académica.

La comunidad a estudiar es la Escuela Preparatoria Oficial Núm. 30, que cuenta con 21 grupos por turno (matutino y vespertino), dividida en 7 grupos por grado y entre 45 y 56 alumnos por grupo, con costumbres diferentes y contextos diversos, ya que confluyen de los poblados aledaños al centro de Chalco y de otros municipios tales como Amecameca e Ixtapaluca incluso de la zona de Iztapalapa o Tláhuac comunidades que pertenecen al D.F.

La investigación es de corte cualitativo, tomando como método de investigación a la *etnografía para la paz*, utilizamos varias técnicas de recogida de datos, tales como entrevistas a profundidad, encuesta, testimonios y observaciones de clase.

Realizamos 45 encuestas para diagnóstico de la convivencia escolar. Se llevaron a cabo 15 entrevistas a profundidad a docentes de la EPO 30. Tomamos testimonios de 20 estudiantes que abandonaron la institución al finalizar el ciclo escolar 2013-2014, indagando sobre las causas que los llevaron a tener que abandonar la escuela. Llevamos a cabo 105 observaciones de clase durante el ciclo escolar 2014-2015. Recogimos testimonios de 12 reuniones de profesores que se llevan a cabo durante el ciclo escolar 2014-2015. Así como de 2 jornadas de actualización docente en el mes de Agosto de 2014 y Enero de 2015.

En el marco referencial basamos el análisis en la solución del conflicto, la violencia escolar y las manifestaciones de violencia en la escuela, el abandono escolar, las prácticas docentes y la construcción del sujeto como alumno.

En el marco teórico nos basamos en el análisis de las prácticas docentes, la construcción del sentido que la literatura le da a los jóvenes, y cómo se construye la idea del alumno desertor, que

se cataloga como fracasado entre otros apelativos. Así mismo, se trabajó en la teorización de la Educación para la Paz, retomando para la conceptualización y discusión la teoría de las propuestas de Paz, que abarcan desde la Paz Negativa, la Paz Positiva, la propuesta de Hacer las Paces y con mayor fundamentación la Paz Holística. Dentro de la Paz Holística profundizamos en la propuesta de prácticas de paz, como referente esencial de la propuesta en la investigación.

Sobre el cuerpo de la investigación

- Prácticas Docentes

Si nos proponemos analizar sobre las prácticas docentes es preciso reflexionar sobre la vida cotidiana. Hablar de prácticas docentes cotidianas, implica pensar en el currículo vivido, entendiéndolo como el día a día en la escuela, como todo aquello que ocurre en las aulas, en los pasillos, en las oficinas, en los sanitarios de la escuela, en las canchas, en la tienda escolar, en fin todo aquello que ocurre en la escuela, sea legitimado, formalizado, institucionalizado o no.

Las prácticas docentes se encuentran ahí en este andar por la escuela que hacen los docentes, en las interacciones, en los encuentros y desencuentros, y principalmente y en donde enfocamos este estudio, en el aula, en lo que ocurre en las prácticas docentes del aula, aunque no soslayamos las interrelaciones en otros espacios.

Desde una visión etnográfica para la paz, internarse en la escuela implica dimensionar categóricamente cortes o episodios de las relaciones que se dan en el diario acontecer, en particular aquellas acciones que generan conflictos, pues importa la manera o caminos, por medio de los cuales son tratados; así mismo conocer la realidad de forma objetiva y la vinculación de los docentes y sus determinantes en relación a las estructuras de poder establecidas para promover en los jóvenes diferencias y relacionarse de manera distinta ante ellos, incluso ejercer violencia y provocar el abandono escolar.

Esta etnografía para la paz, se hace imprescindible para recuperar la dimensión de los imaginarios colectivos y las prácticas sociales que de manera cotidiana inciden en los conflictos, las violencias, las relaciones interculturales y los procesos de paz, en sus dimensiones descriptivas y explicativas de realidades que le dan sentido a la vida (Sandoval, 2013:14).

Las prácticas docentes van desde la posibilidad de propiciar espacios de conocimiento, resolviendo los conflictos pacíficamente y de crecimiento académico, o llegan hasta la solución del conflicto por medio de las manifestaciones de violencia ejercida por los docentes, (aunque la violencia se da en varias direcciones como alumno-alumno, alumno-docente, autoridad-docente, autoridad-alumno), lo que nos ofrece una serie de experiencias que nos permiten el análisis y así mismo su transformación.

Los estudiantes y docentes en el encuentro en la institución llevan toda una gama de saberes, costumbres, ideales y hábitos que en un determinado momento aprendieron. Sin embargo, las instituciones escolares son espacios donde se intercambian saberes, información, destrezas y valores que tienen como objetivo final la identificación como miembros de una sociedad y cultura, para terminar compartiendo concepciones de la realidad.

De ahí que la etnografía ha tomado fuerza en el estudio de la educación en general pero particularmente en estudios realizados en las escuelas, teniendo como temáticas; el currículum, la interacción de los participantes en clase y también sobre los conflictos en el aula y la violencia escolar.

Es de suma importancia resaltar aquello que ocurre en la escuela, en el salón de clases, en las relaciones del docente con los alumnos, pero en particular la forma en que se resuelven los conflictos con los alumnos que tienen diferentes formas de estar en el grupo, que no logran avanzar académicamente por diferentes circunstancias y que son calificados como fracasados, por su diferencia y nunca valorados desde su condición.

Como investigadores además intentamos construir un objeto teórico que se explique cómo se construye socialmente esa realidad, que presente sus determinaciones y por lo tanto, dé la posibilidad de comprender sus transformaciones (Calvo, 1992:26). Debido a que sólo a través de conocer y analizar su participación social y profesional los docentes pudieran arribar a la transformación social como fin de la escuela, y por su parte los estudiantes y comunidad tomarán un papel protagónico en su formación, es como esta investigación aporta el desmantelamiento de las manifestaciones de violencia para ser analizadas por los docentes y a través de una autoevaluación hacer transformaciones en su práctica docente cotidiana.

Como vemos la escuela es una compleja red de situaciones, donde se dan los más enredados procesos constitutivos de lo humano y social, donde entre las múltiples interacciones se gesta conocimiento, encuentros de aprendizaje, de coerción, de poder, y también de violencia.

La EPO 30 no es la excepción pues es una escuela que como en muchas otras acontecen eventos diversos, para efectos de este trabajo señalaremos aquellos en los que aparecen manifestaciones de violencia en el aula o en la postura que asumen los docentes, en dirección docente-alumno, aunque no soslayamos otros matices de violencia que se dan entre otros integrantes de esta comunidad escolar.

- Categorías de análisis

Es pertinente exponer algunos de los casos que se han abordado en la investigación en curso. El enfoque etnográfico que guía el estudio nos ha permitido integrar información recabada a través de diversos instrumentos como la observación, la entrevista individual y grupal y los testimonios que nos permite ir adentrándonos al fenómeno de estudio. Estos testimonios los categorizamos en las manifestaciones de violencia cultural del docente hacia el alumno, que se dan de manera consciente o inconsciente, aparecen en la postura que asumen el docente, o en el quehacer cotidiano y son vistas como violencias.

La categorización está conformada en 4 ejes, sin embargo en esta exposición se comparten solo algunos casos que refieren al eje 1, por considerar que es el punto medular de este trabajo.

1er. Eje: Relación Docente-alumno. Interacciones en conflicto, en el aula y la postura que asume el docente

Sin duda este punto a tratar es el más sobresaliente en la práctica docente ya que en esta se pueden observar las conductas, intereses y aceptaciones que los docentes asumen sobre su quehacer.

Se entiende por relación Docente-alumno al conjunto de experiencias que dentro y fuera del aula se dan entre dos o más sujetos en la escuela, con fines de formación, acrecentar el conocimiento, desarrollar hábitos y habilidades e incluso donde se siembra el conflicto. El maestro juega aquí un papel determinante en el proceso de formación de los sujetos y la visión o postura que asume dentro del aula, puede provocar incluso el abandono escolar.

Esta visión puede ir desde un depositador de conocimientos hasta un coordinador en la construcción de conocimientos y saberes, es lo que hace de esta interacción algo diversa e interesante como objeto de estudio.

Las relaciones socio-afectivas que se dan entre el docente y el estudiante son otras formas de interacción en las que los fines no están dirigidos al conocimiento académico, científico o tecnológico, se caracterizan por la camaradería y la resolución de problemáticas de índole sentimental, familiar o de hábitos. Sin embargo el docente también ante esto asume ciertas conductas, donde las presiones del deber ser instituidas en su quehacer lleva al docente en ocasiones a buscar soluciones violentas para el conflicto.

Es sabido que en la relación cotidiana el docente transmite hábitos, costumbres, valores, conductas y desde luego conocimientos que aunque no son explícitos el estudiante los identifica como implícitos.

Esta relación produce y reproduce a las relaciones existentes en la sociedad en su conjunto, se estructura a partir de un encuentro institucional con fines de formación, en un ámbito cultural específico e involucra la historia personal de cada miembro que lo comparte (Serrano, 1989:5).

En esta relación se da también la convivencia, el conflicto y las dinámicas de coerción por lo que de manera implícita podemos encontrar sesgos de los tipos de violencia que existen. En esta relación el docente asume posturas sobre el perfil de docente que debe ser o que es y hace una lectura de sentido común o fundamentado de su quehacer y su forma de conducirse en el aula, y como profesor.

2do. Eje: El saber- conocimiento

La formación profesional que el docente ha adquirido a lo largo de su vida académica y social define su facultad de enseñar o compartir. Entendido así el saber, es todo aquello que expresa en uno o varios enunciados una visión real de los objetos o sucesos dándole un valor de verdad.

El factor conocimiento es la esencia de lo que la escuela difunde por medio de estrategias, pero sobre todo por el profesor, en este sentido el docente cobra aquí una importante participación en la escuela ya que se convierte en el centro de aprendizaje y también es tipificada su acción como ente de conocimiento, el docente es constantemente valorado y devaluado a través del conocimiento que puede manifestar o demostrar. El saber se crea a partir de la socialización y está legitimado por ciertas categorías de verdad.

En este sentido es importante en nuestros tiempos contar con una gama de saberes que con la sociedad del conocimiento y la información, el docente identifique el hombre a alcanzar desde la estructura formal del currículum, desde las nociones de sociedad que posea, y la capacidad de tener la perspectiva, la idea de un ciudadano. Y es ahí donde la Educación para la Paz ha cobrado sentido, por eso en este eje visualizamos los alcances del docente para interpretar su realidad y la sociedad en general, así como el sentido que cobra para él la necesidad de construir la Paz en su quehacer educativo.

3er. Eje: Práctica curricular

El docente es caracterizado como el que opera o ejecuta el proyecto formal, es quien pone en marcha dicho proyecto y por medio del cual se cumplen los fines y el perfil que se busca de hombre en cada proyecto Curricular. Del currículum formal el docente debe adoptar sus planes y programas, enseñar lo que ahí se indica y jerarquizar sus contenidos.

La práctica docente se funda y legitima a través del programa en el cual el docente realiza una evaluación cualitativa sobre los objetivos de aprendizaje alcanzados o no por sus estudiantes. El programa define la práctica docente: *La institución escolar determina un saber y una forma particular de sistematizarlo, de ordenar y apropiarse de él, e intenta operacionalizar estos procesos en el diseño que la institución proyecta en el currículum* (Serrano, 1989:6).

Aunque en ciertos momentos el docente no conoce el sistema curricular, se aboca al programa de asignatura o bien a los contenidos que le son encomendados enseñar. De esta manera la metodología que sugiere el sistema curricular se convierte en una herramienta de trabajo que él puede usar. *En el currículum se dan los primeros elementos a partir de los cuales se conforman los lineamientos generales que regirán las elaboraciones metodológicas, que se concretan en el aula* (Serrano, 1989:6).

Si bien es cierto que el currículum formal coloca al docente en parte esencial de su fin, también es cierto que en la vida cotidiana se leen formas distintas a lo que predefine el currículum formal, de ahí que hablamos de currículum vivido y el oculto, que nos aproximan a la lectura de otros matices, costumbres, formas e incluso conocimientos que se dan en la escuela y no están prescritos en el proyecto formal. En este momento entre el currículum formal y el vivido el docente es un sujeto protagonista quien puede determinar el logro o no de los fines del proyecto Curricular.

4to. Eje: Práctica institucional

En este marco la docencia se limita a la transmisión de un saber socialmente dirigido tanto al desarrollo de cierto tipo de conocimiento sobre la realidad, como al formato de actitudes exigidas e impuestas por las expectativas sociales.

El docente guarda cierta distancia entre lo que le manda y lo que legitima su hacer, Cumple con lo establecido como reglamentos, compromisos en supervisión escolar, cursos, juntas de la escuela, con las peticiones laborales señaladas por los directivos y sobre todo legitima el conocimiento ante estos, en base a lo que los alumnos han adquirido, dicha muestra la hace ver a través de gráficas y concentrados de evaluaciones así mismo señala las problemáticas que se le presentan

en el grupo. Es parte importante de la institucionalización el legitimar sus relaciones laborales por medio de nombramientos o cargos que le son asignados como función.

La relación de cada escuela con la supervisión correspondiente impone de entrada obligaciones, actividades como llevar la documentación, la cooperativa, y los concursos entre otras exigencias que se traduce en tareas para los maestros. Con el cumplimiento de esas exigencias las escuelas se juegan su presencia ante el supervisor (Aguilar,1985:4). El manejo y estudio del quehacer docente es sin duda muy complejo ya que se corre el riesgo de tipificar la acción humana que se da en el sujeto docente.

Finalmente estos 4 ejes los podemos traducir en los puntos de análisis que guiaron la investigación y que puntualizamos de manera clara a continuación.

- a) Los docentes conocen el diseño curricular basado en competencias y la presencia de la Educación para la Paz inserta en ellos. Y que saben sobre prácticas de paz en el aula, analizan la perspectiva del abandono escolar.
- b) La metodología empleada por los docentes en su práctica docente es reflexionada por éstos, sobre todo para con los estudiantes que suelen estar en condición de desigualdad de aprendizaje o en la diferencia.
- c) Los docentes tratan de igual manera a todos los estudiantes o marcan diferencias con los estudiantes en condición de desigualdad de aprendizaje. (también llamados fracasados, disidentes, flojos, sin interés a la escuela, los que no quieren estudiar; entre muchas etiquetas que se les han impuesto.)
- d) Qué ocurre en el aula, bajo que parámetros se trabaja el conflicto y que repercusiones tienen estos procesos para contribuir al abandono escolar.

Estos incisos están relacionados con los 4 ejes anteriores, pues trastocan el quehacer docente: la interacción docente-alumno.

- Análisis de testimonios

A continuación presentamos algunos testimonios que fueron colocados en el eje 1 donde podemos observar las manifestaciones de violencia en las practicas docentes o bien en las posturas que asume el docente, estos casos son ilustrativos pues ponen de manifiesto a la violencia estructural y simbólica; y los consideramos como elementos sustanciales, debido a que pueden permitir que el docente tome conciencia a través de estos sucesos y pueda entonces resignificar sus prácticas, pues de manera inconsciente puede estar ejerciendo la violencia, o bien de manera consiente asumiendo posturas del deber ser o desde la mirada del fracaso y éxito tan impuesta en este tiempo por los procesos de globalización y colonialismo, en donde el docente quizá no ha sido trastocado e invitado a realizar un replanteamiento con posibilidad de reflexionar sobre su quehacer.

En el eje 1 (relación maestro-alumno, interacciones en conflicto en el aula y posturas que asume el docente) concebimos que dentro de la convivencia como forma de interacción tienen lugar los problemas y los conflictos, pues en toda relación humana están presentes. Y como elemento fundamental de los estudios para la paz se comprende que la convivencia e interacción humana es escenario permanente de conflictos, y es en esas formas donde focalizamos nuestro estudio.

Cuadro 1.- Testimonios que nos permiten ilustrar la recogida de datos para la interpretación

• <i>Testimonio I</i>	• <i>Testimonio II</i>	• <i>Testimonio 3</i>
<p>Algunos docentes en reuniones de grado o de academia comentaron que se deberían dar de baja a los alumnos que no tienen deseos de estudiar.</p> <p><i>“sólo quitan el tiempo y dañan a otros chicos, fijense un día escuche que un muchacho fue llevado con la maestra Hilda, porque tenía droga en la mochila, o algo así, después supe que este muchacho fue expulsado, y yo digo, pues si ese muchacho fue dado de baja para que no anduviera enviando a los demás, pues porque a los que no quieren estudiar, también se les expulsa, pues hacen lo mismo, no trabajan, no hacen nada y distraen a los demás, es muy cansado”.</i> (CSH)</p>	<p><i>Un estudiante se encuentra observando desde el pasillo, hacia el salón recargado en la ventana la orientadora (O=) le pregunta</i></p> <p>O= ¿Qué haces ahí? – el alumno(A=) responde</p> <p>- <i>Me saco la maestra-</i></p> <p>O= ¿Por qué?</p> <p>A= <i>no sé, dice que ya la tengo harta, y me dijo salte, y me salí</i></p> <p>O= ¿Qué estabas haciendo?</p> <p>A= <i>-Pues iba para mi lugar, todos estábamos apenas acomodándonos y a mí me grito y me dijo ya me tienes harta, salte de mi clase y todos se quedaron callados, porque nos sacó de onda-</i></p> <p>O= <i>-De por sí ya vas mal en esta clase y ahora aquí, le voy a pedir que te deje entrar.</i></p> <p>A= <i>No, no le diga nada, la va a agarrar más conmigo, así déjelo, de aquí veo, por favor, no le diga nada, aquí ya me dejo estar...</i></p> <p><i>(O.E 35, ES35</i></p>	<p>En entrevista individual realizada a un docente de Comprensión Lectora y Redacción se le pregunta:</p> <p>¿Conoce los derechos de los jóvenes? ¿Cree que tengan relación con el abandono escolar?</p> <p><i>No los conozco, bien tipificados, es mínimo mi conocimiento, no lo sé en el reglamento; solo los relacionó por sentido común y por la experiencia que tengo. Ahora si me preguntas si he violentado sus derechos, no sabría pero quizá sin darme cuenta si, incluso algunos alumnos podrían sentir que así es y por obviedad quererse ir de la escuela, puede ser que violentarlos si les haga pensar irse de la escuela, pero pues es válido no?, pues no quieren estar aquí.</i></p>

Para este trabajo estos testimonios son tomados de la recogida de datos y forman parte de un proceso de análisis que proyecta la importancia de resignificar las prácticas y promover la Educación para la Paz y las prácticas de paz.

Experiencias como las que se presentan en estos “casos” abundan en la convivencia cotidiana entre profesores y alumnos, como se mencionó para la investigación se recogieron muchos más, para el presente artículo se eligen los que se han presentado porque son representativos de la relación que establecen los profesores con los alumnos y que se interpreta como prácticas que se han naturalizado. Sobre estos testimonios podemos interpretar y comprender las razones por las que se habla, actúa o responde de esta manera, sin embargo se leen en esta investigación como manifestaciones de violencia hacia los estudiantes.

- Violencia escolar

En los testimonios antes expuestos de manera ilustrativa, que parecen tan comunes, y que pudieran estar sucediendo en varias escuelas de manera tan natural y constante que las hemos pensado como parte de la cotidianidad; se pueden interpretar diversos matices de violencia, que se categoriza como violencia escolar.

La violencia escolar emana de la violencia en general, de las afrentas que sufren los sujetos que son víctimas de la coerción, en este sentido para poder arribar a comprender la violencia escolar es necesario comprender la manera en que se han gestado en los estudios para la paz el término violencia y de esta así podemos ir abriendo a la perspectiva de como los testimonios nos permiten categorizarlos, enfocándonos a la manera en que surgen en las prácticas docentes las manifestaciones de violencia.

Entiendo la violencia como afrentas evitables a las necesidades humanas básicas, y más globalmente contra la vida, que rebajan el nivel real de la satisfacción de las necesidades por debajo de lo que es potencialmente posible. Las amenazas de violencia son también violencia (Galtung, 1989:9).

Galtung también considera como violencia el impedimento a hacer, como una forma de controlar o la potenciación de un acto no consensado, es decir, la imposición de una acción por parte de una de las partes involucradas en una relación.

Volviendo a la relación profesores-alumnos, en el primer caso expuesto, se considera que prevalece una actitud de violencia en tanto que desde la creencia del docente, hay una amenaza contra aquellos que “no quieren estudiar”, que se deriva probablemente con los procesos de la exclusión de un sistema escolar donde el estudiante pareciera no estar apto o no mantener una actitud dócil, no obstante con eso se inhibe el desarrollo de este tipo de alumnos, que muchas veces culmina en el abandono escolar por exceso de reprobación.

En el segundo testimonio observamos que de manera directa el profesor solicita al estudiante abandonar el aula obligándolo a tomar la clase de pie y a través de la ventana, aunque parezca una forma de disciplina, de escarmiento, en la búsqueda quizá de un cambio de conducta, el recurso es violento. De manera simbólica el estudiante es castigado, o marginado, colocado en un espacio desde el cual no puede participar en la clase como cualquiera de sus compañeros, incluso el mensaje enviado es de escarmiento constituye una amenaza para los demás. Se lacera al alumno en sus necesidades identitarias.

En el triángulo de la violencia que teoriza Galtung coloca como violencias invisibles a la violencia cultural y la violencia estructural. Por lo que quizá estas prácticas en la escuela sean concebidas como legítimas, pues la posición de autoridad del docente le permite realizar este tipo de acciones en relación con la posición de subordinación del alumno.

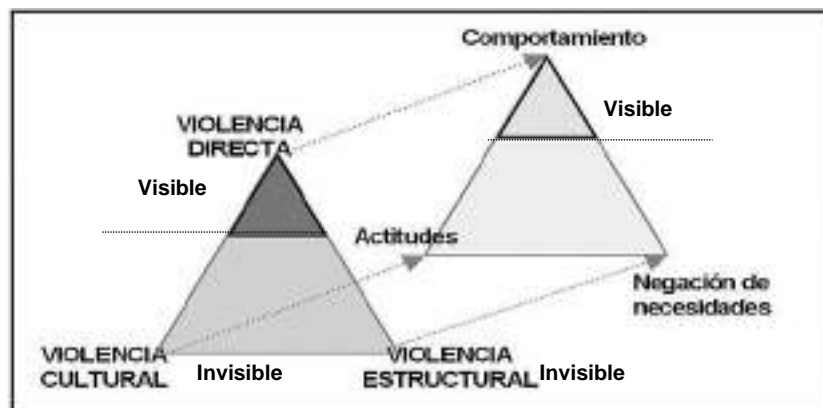


Figura 1.- Triángulo de la violencia de Galtung.

Son tres tipos de violencia. “La primera es la *Violencia Directa*, que es visible se concreta con comportamiento agresivo y actos de violencia. El segundo tipo es la *Violencia Estructural*, quizá la más dañina de las tres, este tipo de violencia es la responsable de no permitir la satisfacción de las necesidades y se concreta en su negación. Por último la *Violencia Cultural*, que se define en este trabajo como cualquier aspecto de una cultura susceptible de ser utilizado para legitimar la violencia directa o estructural” (Galthung, 1989:6).

De lo que hemos mencionado, podemos inferir que las manifestaciones de violencia que ejercen los docentes hacia los alumnos es latente y el desmantelar estas acciones y colocarlas en una investigación de corte etnográfico, permite que el reflejo que encuentren los docentes en esta lectura les permita reflexionar su quehacer e incluso darle otro sentido a su postura dentro del aula y en la escuela.

En su quehacer cotidiano se involucran los tres tipos de violencia. La directa es la que expresan a través del trato con los alumnos en referencia a medidas de “disciplina” o control, la cultural y estructural se ponen de manifiesto en la forma de concebir como una opción para el sistema escolar, excluir a los alumnos que no demuestran capacidad académica o actitudes “adecuadas” es decir docilidad y acatamiento puntual de los reglamentos internos de conducta.

El bachillerato en la EPO 30, tiene la particularidad de ser “tutorial” aunque no existe de manera institucional un documento que lo reconozca, como tampoco lo hay en su diseño curricular. Esta característica, la de ser tutorial, parte del supuesto de que los jóvenes aún deben ser supervisados, conducidos y vigilados, pues los estudiantes llevan un horario corrido dependiendo de su turno, están obligados a cumplir todo el horario, sin la posibilidad de llegar después o salir antes del plantel, es obligatorio permanecer dentro del salón y no ausentarse de ninguna clase. Para cumplir con el reglamento, tanto los docentes como orientadores tienen la función de vigilar que los alumnos cumplan, esto, puede ser otro factor que implica una conducción estrecha, en la que los educandos están vigilados muy de cerca, y donde cualquier indicio de transgresión es detectada con facilidad. Profesores y orientadores en aras de cumplir con esta posición de vigilantes del reglamento, cometen algunas atrocidades, incluso acosan a los estudiantes.

En el caso 3, se refiere solo 1 pregunta de la entrevista realizada a un docente, ya que se toma de manera concreta, con la intención de marcar de forma esquemática e incluso obvia la manifestación de violencia en la postura que asume el docente, por lo que no se consideró pertinente para este trabajo colocar toda la entrevista, pues la finalidad es esquematizar brevemente la manera en que se da la violencia simbólica, en donde incluso parece que es de manera inconsciente, habiendo hecho la aclaración procedemos a la interpretación.

En la respuesta del docente de comprensión lectora, que colocó a manera de ilustración, podemos observar un desconocimiento que asume ante los Derechos de los alumnos por un lado y por otro la falta de reflexión sobre lo que representa para los estudiantes el abandono escolar, pues asume la postura de que si los alumnos no quieren estar que se vayan, esta postura nos permite interpretar que no se ha tomado conciencia de lo que implica que un alumno abandone la escuela, y mucho menos la manera en que se ésta interfiriendo, pues el docente cree que si los violenta sin que él se percate o tenga la intención es muy la responsabilidad del alumno como lo tome y que decida abandonar la escuela.

Este tipo de problemática que se viven en la EPO 30 nos lleva reflexionar sobre la pertinencia de un nuevo paradigma educativo, ahí es donde consideramos que el cambio puede gestarse a partir de la Educación para la paz lo que daría como resultado transitar de esta concepción de vigilancia-castigo a prácticas de paz dentro de la escuela.

Se problematiza sobre las manifestaciones de violencia que los docentes presentan, quizá de manera no consiente, pues lo expresado en el testimonio 1 de expulsar a los estudiantes que no quieren estudiar, lo señala el profesor, al calor de las participaciones de otros docentes que comentan que hoy en día la apatía, la falta de interés y la mala actitud ante el estudio que prevalece en los alumnos.

El análisis que el docente podría hacer sobre lo que dice en la reunión, puede llevarlo a comprender si la solución, en expulsar al estudiante, negarle la oportunidad de completar la educación media superior, y empujarlo a abandonar la escuela; significaría un triunfo o una derrota en nuestra responsabilidad de educadores.

Antes de optar por la expulsión se podrían buscar otros recursos para promover en el estudiante el interés, invitarlo a lograr un cambio, de mejorar su actitud hacia su proceso educativo. *Es posible interiorizar valores a través de la adquisición de conocimiento y el desarrollo de destrezas sólo si el proceso de aprendizaje se articula mediante la participación reflexiva y activa del estudiante con la sustancia de lo estudiado* (Reardon, 2008-2009:18).

En el caso 2, la idea de la coerción o el escarmiento, es una manifestación de violencia cultural, pues en la postura de la docente de que se debe ser dura y determinante con los estudiantes, para tener por respuesta automática un cambio de conducta, es muy común e incluso instituida desde las formas de enseñanza de algún momento histórico en el que se pensaba que *la letra con sangre entra*, sin embargo la docente sostendría que esto debe ser así y que es lo correcto.

El acto de expulsar a un alumno de la clase se legitima en la institución como una lección, constituye una medida que llevará al alumno a “disciplinarse”, cuando en el fondo lo que busca el profesor con este recurso es el control de grupo más por temor que por interés en la clase.

De acuerdo a la experiencia, para el alumno expulsado de la clase, el evento se traduce en temor por la incidencia de este castigo en la calificación, la frustración al sentirse excluido sin ninguna opción de solución, en otros casos en los que no comprenden la razón para ser sacados de clase, los lleva al rencor y apatía por considerar que son víctimas de una injusticia.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los resultados de la investigación, hasta ahora, nos permite concluir que las manifestaciones de violencia en la Escuela Preparatoria Oficial No. 30, son recurrentes, tanto por la postura del docente que se traduce en prácticas de error y acierto, fracaso y triunfo, bien y mal, deseable o indeseable o en una visión de que los estudiantes quieren o no quieren estar en la escuela. De la misma manera se observaron prácticas de exclusión en el diario acontecer en el aula.

Los docentes toman esta medida como un recurso de su posición de autoridad sin estar conscientes del daño que puede provocar en los alumnos. Al respecto Galtung (1989) reconoce en

la tipología de la violencia cultural que *...una estructura violenta no solo deja huellas en el cuerpo, sino también en el alma y el espíritu* (p.11).

Los testimonios nos permiten interpretar de la realidad concreta, que las manifestaciones de violencia⁴¹ son significativas y que nos lleva a pensar que quizá no solo sucede en la EPO 30, pero que nos aporta un marco de referencia válido para reconocer que los docentes manifestaron actos de violencia en sus prácticas cotidianas, que se ha normalizado resolución del conflicto con violencia, como en el segundo testimonio en el que el estudiante es colocado fuera del aula excluido del resto de sus compañeros, el tratamiento del conflicto se llevó a cabo a través de la violencia y no pacíficamente.

Por otro lado observamos a menudo que la postura que asumen los docentes frente a los alumnos en condiciones de diferencia (aquellos que, según su criterio, son candidatos a ser expulsados) promueve el abandono escolar, pues estos estudiantes están casi condenados a reprobar la asignatura que el docente imparte, lo que al acumular varias materias no aprobadas lo llevará a ser dado de baja por cuestiones de irregularidad académica.

Ante este panorama y cumpliendo con el propósito de dismantelar algunas manifestaciones de violencia, a modo de ilustración y con la finalidad de despertar en los docentes la reflexión sobre sus prácticas docentes, se considera pertinente presentar una propuesta de acción que pueda influir para contrarrestar estas manifestaciones.

Por otro lado se vislumbra el desconocimiento por parte de los docentes sobre la Educación para la Paz y los Derechos de los jóvenes, tanto por la postura que asumen en la interacción profesor-alumno, como en las respuestas o comentarios expofeso que mencionan. Todo lo anterior nos permite entender que el abandono escolar está, en cierta medida siendo una responsabilidad de las prácticas y posturas de los docentes en la EPO 30.

Consideramos pertinente compartir los fundamentos teóricos de la Educación para la Paz, como un referente de acción que puede llevar al docente a la reflexión y dar un sentido diferente a su práctica, pues incorporaría la solución pacífica del conflicto y asumiría que desde las prácticas de paz puede contribuir al desarrollo de los estudiantes como personas, para abrir procesos más justos y equitativos en la valoración que se hace de los alumnos en la diferencia.

Con base a lo anterior este trabajo de investigación reflexiona desde la Educación para la Paz, con la propuesta de la Paz Holística, pues en ésta se propone la mirada integradora de todos los sentidos que el sujeto da a la vida, se propone mirar a los otros como seres humanos completos y con condiciones específicas de vida, por lo que los docentes pueden a través de esta propuesta abrir puentes de acción en donde todos los estudiantes tengan lugar en la escuela y apuesten a evitar el abandono escolar.

La nueva filosofía holística de la educación para el siglo XXI debe basarse en una ética planetaria que acoja a la Tierra como entidad viva y, en la otra cara de la moneda, que promueva la autorrealización de los seres humanos. Ambos aspectos se co-implican (Fernandez, 2007:5).

⁴¹ Para el presente trabajo solo se eligieron tres de los casos analizados.

Los Estudios para la paz, llevan ya un recorrido amplio que comenzó con la propuesta de Johan Galtung, sobre la paz positiva y la paz negativa, desarrollándose con otros teóricos diversas tipos de paces, tales como la paz neutra, hasta la propuesta de Vicent Martínez denominada Hagamos las paces.

La propuesta *Hagamos las Paces*, se entiende como la capacidad de los seres humanos para desarrollar su potencial en pro de la solución de conflictos de forma pacífica, pues Vicent, afirma que la violencia es aprendida, y si hemos podido aprender esta forma de solución de conflictos, así mismo podemos potenciar soluciones pacíficas.

Educar nuestra capacidad de empatía, de sensibilidad e indignación por lo que los seres humanos nos hacemos unos a otros: sentirnos heridos, tristes o alegres los unos con los otros. Potenciar la empatía significa reforzar nuestra capacidad de ponernos en la piel de quienes sufren (Martínez, 2004:56).

Partimos de que la propuesta de *Hagamos las Paces* contribuye en la postura de la Paz Holística, pues supone hacer las paces, que no solo se centra a los conflictos terminados en guerra, en violencia directa, si no en las paces de forma integral, donde las personas y el colectivo promueva formas de solución de conflicto por la vía de la paz, pero además se consiga por muchos medios y se incorpore la mirada de las personas como un todo, no parcialidades o segmentos de persona.

En esta propuesta se habla de ir generando nuevos paradigmas, nuevas formas de percibir las relaciones y, sobretodo, de empezar a integrar las diferentes aportaciones que las distintas áreas aportan a la importancia de ver un sistema vivo y al ser humano completo y complejo (Abarca, 2014:106).

Pensar desde la Paz Holística implica colocarse en la apertura y en la ruptura epistemica de los saberes que se dan por hecho, se requiere una visión que permita reconocer otras formas de vivir, de pensar y de realizar actividades, pues la mirada unidimensional hoy, ya no es posible, pues este momento histórico, es cambiante, acelerado, diverso; algunos le llaman posmoderno, lo cual implica la ruptura de las promesas de la modernidad y la búsqueda de propuestas tan diversas que todos tengamos un lugar.

La paz holística promueve una visión integral, basada en tres componentes la paz interna, la paz social-política y la paz ecológica, pues se busca que las personas trabajen de manera conciente su estado interno, para desarrollar relaciones sociales y con su medio ambiente de manera armónica, pues de otra forma sería complicado que esto sucediera, en la propuesta Holística no se expone un solo camino para lograr esto, se requiere más bien de construir formas posibles de llegar a la armonía y por ende la paz.

“La palabra *“holística”* deriva del vocablo griego *“holos”* que significa *“completo, entero”*. La *“holística”* es una filosofía, una manera de mirar al ser humano según una determinada escala de valores que consiste en entenderlo como una unidad de cuerpo, mente, energía, espíritu, vínculos, medio ambiente, cultura, historia personal y todo aquello que lo conforma tal cual *“es”* (Blanco, pdf:1).

De esta forma, concebimos la posibilidad de establecer en las prácticas docentes la promoción de ambientes de aprendizaje donde los estudiantes sean mirados como personas completos, y no

solo en el aspecto cognoscitivo, donde el docente se vea incluso a través de ellos. Suponemos que es desde esta mirada como las relaciones en la escuela puedan ser armónicas, la mirada de la paz Holística, nos permite retomar las prácticas de paz.

- Prácticas de paz

La propuesta de prácticas de paz, se fundamenta en la Educación para la Paz y en la postura de la Paz Holística, ya que pretende que los sujetos educadores coloquen su mirada desde una visión integral y reflexiva, pues de entrada deberá de apropiarse como forma de vida la filosofía holística.

La paz Holística como se menciona anteriormente tiene dimensiones de paz, se dice de hacer muchas paces, en el siguiente cuadro esbozamos el sentido de cada una y las formas en las que se pueden construir prácticas de paz, en la sociedad, en las escuelas y en el aula.

Cuadro 2.- Las características esenciales de las paces en la paz Holística y su posible concreción en el aula

PACES	CARACTERÍSTICAS ESENCIALES	POSIBILIDADES PARA CONSTRUIR AMBIENTES DE PAZ
INTERNA	<ul style="list-style-type: none"> -Reconocimiento de nuestra humanidad. -Trabajo consigo mismo, la autorregulación. -El contacto con lo más íntimo y trascendental de uno mismo. 	<ul style="list-style-type: none"> Establecer en cada sesión la respiración profunda. Llevar a través de la relajación, con los ojos cerrados a los estudiantes o al grupo de personas a replantearse lo vivido. Responder mentalmente a 3 cuestiones ¿qué pense? ¿qué hice? ¿qué sentí? Al finalizar la relajación pedir al grupo que de manera individual escriba a manera de diario personal las respuestas a las interrogantes. Cerrar con la reflexión de la experiencia de algunos integrantes que deseen compartirla. Esta práctica llevará a la persona a asumir este proceso como parte de sí mismo para sentirse bien, completo.
SOCIAL-POLÍTICA	<ul style="list-style-type: none"> -Búsqueda de la paz en convivencia con el otro. Modificación de sistemas sociales e instituciones en la búsqueda de sociedades y organizaciones más justas y equilibradas. Consolidar la convivencia armónica en las aulas. Incluir en la diferencia a todos los miembros del grupo y de la comunidad escolar. 	<ul style="list-style-type: none"> Realizar el análisis de la normatividad vigente que impera en referencia al grupo. En la escuela la revisión y análisis del currículum, el reglamento de las condiciones laborales y del reglamento escolar. Elaboración de propuestas de transformación desde la base legal y por ende de hecho. Búsqueda de solución de conflictos pacíficamente. Incorporación de la Mediación en las instituciones educativas y entre 2 personas o más como vía de tratamiento del conflicto.
ECOLÓGICA	<ul style="list-style-type: none"> -Equilibrio con el planeta. -Fomentar una conciencia ética planetaria. 	<ul style="list-style-type: none"> Llevar a cabo campañas de concientización sobre la situación actual del planeta y las formas de intervención desde el ámbito personal, hasta la militancia por salvar el planeta. Reconocer e informar sobre las ONG, que luchan por la tierra y la paz mundial.

Esta propuesta comparte lo que señala Abarca (2014) *La propuesta "Prácticas de Paz" es una invitación a llevar a cabo acciones de paz o paces en sus diferentes dimensiones. Donde la teoría y la práctica para que sean acciones transformativas tienen que ir de la mano* (Abarca, 2014:110).

En relación a lo expuesto, concluimos que la vida puede tornarse pacífica, si buscamos formas de solución a los conflictos en donde la violencia no se presente. Que la Educación es un pilar del desarrollo humano, pues el aprendizaje no solo se da en las escuelas, si no por los encuentros que significan y permiten conocer sobre la realidad y el mundo. Y que la Escuela es un espacio de encuentros que pretende que las personas tengan espacios para el aprendizaje, cultural, intelectual y emocional, pero el quehacer cotidiano nos ha llevado a relaciones que no reflejan del todo esta pretensión.

Las prácticas docentes y el encuentro cara a cara de los maestros y alumnos, pudiera ser placentera, agradable, de tensión pero en la búsqueda pacífica de destensarse, y para ello se requiere una posición constante de análisis, reconocernos íntegros, completos y con potencialidad para aprender a convivir de manera armónica.

Las prácticas de paz, nos invitan a pensar en espacios donde el ambiente sea agradable, que nos encontremos en el otro y que el aprendizaje sea consciente, donde podamos sentir que pertenecemos, así mismo satisfacer necesidades básicas como personas.

Se presenta este trabajo con la intención de encontrar una motivación a la reflexión de nuestra forma de relacionarnos, pues la Educación en y para la paz es en nuestros días cada vez es más importante, la necesidad de sentir, pensar y hacer nos permite la construcción de un ser, de ser nosotros. Desde luego las propuestas de prácticas de paz no están solas, están en redes sociales en cada lugar en el que se trabaje en la construcción de un espacio de paz.

CONCLUSIONES

El recorrido por esta aventura de la investigación educativa, desde la mirada de la Educación para la Paz, nos ha permitido apreciar que en las prácticas docentes está latente la violencia, desafortunadamente, la violencia física, verbal, la violencia estructural y la violencia cultural.

Los resultados de la investigación hasta hoy nos demuestran que la violencia en todas sus formas permea en las prácticas docentes de algunos profesores, sobre todo con respecto a los alumnos de baja valoración académica.

Cuando los docentes le piden a los estudiantes que abandonen el aula, están colocándose en la violencia estructural y cultural, por un lado, y se practica la exclusión, por el otro. El problema es que el docente concibe que esta práctica es aceptable e incluso obligada.

La investigación nos demuestra que no son tratados de la misma forma los alumnos en condición de diferencia, pues se ha encontrado un trato diferenciado para aquellos estudiantes que al parecer o desde la postura de algunos docentes "no tienen deseos de estudiar", los docentes optan por la indiferencia, no hay diálogo, ni intervención, pues son considerados un problema o carga por su actitud en el aula, ante el aprendizaje y la escuela.

Las formas de exclusión hacia estudiantes en condición de diferencia en la práctica docente de algunos maestros es notoria, pues de manera categórica nulifican la existencia de éstos en los grupos, dejándolos en la posición de bajo rendimiento, con reprobación, lo que constituye una forma de exclusión.

Se han llegado a suscitar eventos de agresión física, en la que los alumnos responden a las agresiones y de diferentes formas⁴². La violencia cultural lleva a los docentes a manifestar actitudes de violencia y exclusión, por ejemplo el expulsar a los alumnos que no acatan las órdenes o no muestran debida obediencia en los procesos, el etiquetarlos como flojos o valorar que no merecen estar en la escuela o que constituyen un riesgo porque pueden “contagiar” a otros con su actitud de indisciplina, nos habla de actitudes aprendidas, de una violencia cultural que normaliza el castigo, donde la exclusión es una forma de transitar a la expulsión definitiva del alumno del sistema escolar. Ninguna de estas formas representa una opción para la solución del conflicto con los jóvenes.

La investigación abre a la discusión de posibles vertientes de análisis y propuestas sobre lo que los docentes pueden hacer en sus prácticas docentes para aminorar su influencia en el abandono escolar. Por lo que concluimos que las prácticas de paz podrían conformar una área de oportunidad para el docente que lo lleve a resignificar sus prácticas, por lo que se considera fundamental la capacitación y actualización de los docentes en estudios para la paz si queremos transformar las prácticas docentes en un factor de cambio social y por ende disminuir el abandono escolar.

LITERATURA CITADA

- Abarca, G. M. (2014). Los docentes como constructores de prácticas de paz. *Revista Ra- Ximhai, Edición Especial, Enero-Junio 2014, 1ª. parte ,95-112.*
- Aguilar, C. (1985). *La definicion cotidiana del trabajo de los maestros, en ROCWELL, Elsie (comp.). México: SEP / Caballito.*
- Blanco, A. L. *documentos pdf*. Disponible en: reflexoterapia.galeon.com/files/holistica.doc
- Calvo, L. M. (1992). La investigación etnográfica en los servicios de orientación. *Revista ORIENTAM,, Issue 1, pp. 23-24.*
- Fernandez, H. A. (2014a). *Convergencia revista de ciencias sociales*. Disponible en: Alfonso Fernández-Herrería / alfonsof@ugr.es
- Fernandez, H. A. (2007b). *Sistema de Trabajo, asignatura Educación para la Paz*. Granada, Universidad de Granada.

⁴² Un docente de esta institución del área de ciencias sociales y humanidades, manifiesta prácticas autoritarias con los alumnos. Uno de los casos que se recibió a través de una queja de una madre de familia, fue que jaló a un alumno, tomándolo del sueter lo jaló en repetidas veces, el alumno se alejó de el maestro, gritando palabras altisonantes. En este sentido es trascendente observar que en la época actual un docente tenga este tipo de relación con los alumnos, sin embargo, son prácticas que se dan en el aula.

Forero, S. E. A. (2013). Etnografía para la paz, la interculturalidad. *Rev. Ciencias Sociales de Costa Rica*, (III).(141), 11-24.

Galthung. (1989). *Violencia cultural*. Gernika Gogoratz, edición en castellano 2003, Red Gernika.

Martinez, G. V. (2004). Educar para la paz, desde una filosofía para hacer las paces. *Revista DECISIO*, Enero-Abril 2004, 52-57.

Reardon, B. A. (2008). *Aprendizaje en Derechos Humanos*:. Puerto Rico, Cátedra UNESCO de Educación para la Paz.

Serrano, J. A. (1989). Docencia Practica Institucional. En: *Docencia Educacion y Saber*. Mexico: U.N.A.M, pp. 5-20.

AGRADECIMIENTOS

Este Trabajo es producto de la investigación de tesis de la alumna Luz María Esperanza Alegría Rivas bajo la dirección de la Mtra. Lorena Patricia Salazar Bahena, para optar por el título de Mtra. en "Educación para la Paz y la Convivencia Escolar" del Programa de Valores por una Convivencia Escolar Armónica de la Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de México, impartida por la Universidad Autónoma Indígena de México. Institución Intercultural del Estado de Sinaloa Promoción 2014-2016.



JUEGOS COOPERATIVOS COMO PROYECTO DE INTERVENCIÓN PARA ESTABLECER UNA MEJORA DE CONVIVENCIA ESCOLAR, PAZ Y ARMONÍA: DESCRIPCIÓN DE UNA EXPERIENCIA EN UNA ESCUELA TELESECUNDARIA DE ACULCO

COOPERATIVE GAMES AS INTERVENTION PROJECT TO ESTABLISH A BETTER SCHOOL COEXISTENCE, PEACE AND HARMONY: DESCRIPTION OF AN EXPERIENCE IN A SCHOOL ACULCO

Leticia Osornio-Callejas

Estudiante del Posgrado en Educación para la Paz y la Convivencia Escolar de la Universidad Autónoma Indígena de México, Estado de México. Docente frente a grupo en el nivel de educación básico en el municipio de Aculco, Estado de México. El Colorado, Aculco, México, CP. 50360. Tel. 7121343838. Correo electrónico: leticiaosorniocallejas@yahoo.com.mx

RESUMEN

Una de las experiencias más documentadas en torno al aprendizaje educativo y de la forma en que los individuos aprenden a relacionarse socialmente y culturalmente es a través del juego. Pero también es mediante el juego que los niños y niñas aprenden conductas violentas que replican en los espacios escolares. El objetivo del presente trabajo es recuperar la experiencia de la aplicación de juegos cooperativos en estudiantes de secundaria como una estrategia de intervención que abona a la mejora de una convivencia escolar armónica para una paz duradera.

Palabras clave: conflictos, violencia, estrategia pedagógica, juegos cooperativos, convivencia escolar armónica.

SUMMARY

One of the most documented around educational learning and the way in which individuals learn to interact socially and culturally experiences through play. But it is through play that children learn violent behavior that replicate in school spaces. The objective of this work is to recover the experience of the application of cooperative games in high school students as an intervention strategy that paid to improving harmonious school life for lasting peace.

Key words: conflicts, violence, teaching strategy, cooperative games, harmonious school life.

INTRODUCCIÓN

El juego es una actividad que los niños y niñas realizan durante su etapa infantil como medio para aprender los roles sociales que de adulto desempeñarán. A través del juego el niño y la niña conocen el mundo que los rodea y la matriz cultural que tiene su familia y comunidad.

En el ámbito escolar, es mediante el juego que los niños y niñas aprenden las primeras palabras, a escribir y a relacionarse con los demás personas. A medida de que las personas crecen, el juego sigue siendo uno de los medios para aprender. Podemos enunciar todas las facetas del ser humano y describir cómo el juego es uno de los medios para conocer miedos y temores. Aún de adultos, el juego adquiere otra connotación en el campo de las relaciones humanas y familiares.

Pero también es a través del juego que los niños y niñas, aprenden la violencia cotidiana que se da en los núcleos familiares o en el contexto social local, regional o global. Esta violencia aprendida se

reproduce en los medios de comunicación o bien es vivida de acuerdo a los conflictos sociales que exista en la región.

El juego es el vehículo por el cual se reproduce la violencia. Entonces es mediante el juego que se puede lograr una convivencia armónica y de paz duradera.

El objetivo del presente trabajo es recuperar la experiencia de juegos cooperativos como medio para alcanzar la paz y la convivencia escolar. Debemos mencionar que la experiencia aquí presentada es un avance de la tesis de maestría en Educación para la paz y la convivencia escolar armónica.

El trabajo aquí presentado se encuentra constituido de dos momentos: el primero se abordan los referentes teóricos de los estudios para la paz y los juegos cooperativos como estrategia para mejorar las relaciones de convivencia escolar, y por último, se exponen los resultados alcanzados después de su aplicación, así como algunas consideraciones sobre la estrategia.

MATERIALES Y MÉTODOS

Para efectos de análisis, en este artículo se hizo uso de la etnografía para la paz, por medio de materiales como entrevistas, diarios de campo y fotografías; así como elementos cuantitativos como gráficas, encuestas o cuadros con el fin de comprender el motivo y objeto de estudio.

Todo lo anterior, se desarrolló en la telesecundaria OFTV. No. 0439 “Lic. Alfredo del –Mazo Gonzalez”, ubicada en la comunidad de perteneciente al municipio de Aculco, en el ciclo escolar 2014 – 2015. Cabe mencionar, que este municipio se ubica al norte del Estado de México y colinda con los estados de Hidalgo y Querétaro

Los juegos cooperativos en el contexto de los estudios para la paz

En las escuelas la violencia afecta directamente las relaciones de convivencia, propiciando un clima poco favorable para con la enseñanza – aprendizaje del alumnado. Una escuela donde se mira de manera positiva al conflicto, reduce las manifestaciones de violencia directa. Tuvilla (2004:26) caracteriza la convivencia escolar como “una especial relación comunicativa entre todos los miembros de la comunidad educativa, con miras a construir cada vez mayores espacios de confianza y consenso, y la considera uno de los factores de protección más valiosos para prevenir, detener y reducir la violencia”.

En ocasiones la propia educación escolar genera un tipo de violencia estructural que deteriora las relaciones humanas, donde según Galtung (1998).

La violencia directa -física o psicológica- es la más visible, ya que se manifiesta en conductas. Por violencia cultural entiende todas las expresiones de la cultura que tienden a legitimar la violencia (machismo, competitividad, xenofobia). Por último, la violencia estructural, tendría que ver con la existencia de una estructura social que es violenta en sí misma, ya que no permite satisfacer las necesidades básicas de las personas. Este enfoque sugiere que hay que lamentar los actos violentos, pero también la cultura que los ha mantenido y potenciado, y las estructuras que los han impulsado y cobijado.

En efecto, la violencia que se da en los espacios escolares viene de afuera de las aulas y se reproduce al interior de la escuela. Pero en este sentido, los propios profesores deben asumir el reto de enfrentar esta violencia a través de diversas estrategias.

En este sentido, la resolución pacífica de conflictos implica la práctica de una gran variedad de estrategias que condesciendan a utilizar al conflicto como recurso que facilite el aprender a vivir juntos en sociedad, que exhorte al colectivo a minimizar de manera directa la violencia generando espacios de convivencia que garanticen un clima armónico de confianza y la adopción de una cultura pacífica.

El ser humano está expuesto ante aprendizajes que pueden marcar positiva o negativamente su personalidad, los sentimientos y vivencias que vamos adquiriendo durante nuestro primeros años de vida, van marcando nuestra forma de ser y actuar en sociedad. Es por ello que el papel del juego como medio educativo ha obtenido un papel preponderante como recurso que posibilita el desarrollo integral del individuo.

El mundo del juego es el medio natural para el desarrollo personal y el aprendizaje positivo del alumno. En la actualidad el juego se ha visto marcado por la competencia donde siempre hay un perdedor y un ganador, acentuando la desigualdad, la injusticia, la violencia e individualismo, entre otros., es por ello que damos suma importancia a la incorporación de juegos cooperativos que reviertan estas experiencias, donde se definen como:

...propuestas que buscan disminuir las manifestaciones de agresividad en los juegos, promoviendo actitudes de sensibilización, cooperación, comunicación y solidaridad. Facilitan el encuentro con los otros y el acercamiento a la naturaleza. Buscan la participación de todos, predominando los objetivos colectivos sobre las metas individuales. Las personas juegan con otros y no contra los otros; juegan para superar desafíos u obstáculos y no para superar a los otros (Pérez, 1998:1).

Reconociendo que la escuela es un espacio de intervención para reducir los comportamientos agresivos del adolescente, los juegos cooperativos contribuyen de manera positiva a la consecución de un ambiente favorecedor del aprendizaje y de las repercusiones que acarrea la agresión no sólo para el individuo y la sociedad, sino también para el desarrollo armonioso de dichos procesos donde “la aplicación de técnicas de resolución de conflictos en la escuela, suponen altos niveles de colaboración y negociación entre las personas implicadas en los conflictos” (Arias,2002:21).

Así los juegos cooperativos tratan de no excluir ni discriminar a nadie, consiguiendo diversión sin pretender obtener el triunfo como meta, y de favorecer un ambiente de aprecio recíproco donde no se mira a la otra como competidora sino como compañera de juego.

[...] en los juegos cooperativos todos los jugadores participan, nadie sobra; nunca hay eliminados ni nadie pierde, participan por el placer de jugar, cooperan para conseguir una finalidad común, combinando sus diferentes habilidades y uniendo sus esfuerzos, compiten contra elementos no humanos en lugar de competir entre ellos, tratando de conseguir entre todos una meta, perciben el juego como una actividad colectiva lo que potencia un sentimiento de éxito grupal y se divierten

más porque desaparece la “amenaza” de perder y la “tristeza” por perder (Garaigordobil, 2007:13).

Favorecer el juego nos permite crear sujetos que se acepten a sí mismos y a sus semejantes, que colaboren, ayuden, cooperen, contribuyendo a formar no únicamente una persona o grupo de personas sino también un ambiente solidario y justo. Como requisito indispensable en los juegos de cooperación, reconocemos al trabajo en equipo el cual se entiende como: *un grupo de personas con cualidades distintas y complementarias que trabaja como sujeto colectivo en pos de uno o varios objetivos* (García, 2001:34) y dentro de los principales objetivos de los juegos cooperativos está fortalecer la convivencia escolar pacífica en un espacio grato y que mejor que construirla a través de la participación colectiva.

La construcción de una cultura de convivencia pacífica en los centros educativos es un reto complejo, ya que indefectiblemente tendrá que ir unida a la vivencia de valores democráticos, como los de la justicia y la no violencia, la prevención de conductas de riesgo, para lograr mejores aprendizajes académicos y un desarrollo más integral de los estudiantes.

El maestro en su quehacer pedagógico, se ve enfrentado a diferentes sucesos y circunstancias que le hacen adoptar diferentes posturas y/o actitudes de actuación ante un conflicto, las cuales afectan el desarrollo de la clase, los estudiantes, así como a los demás miembros de la comunidad educativa. Donde en términos de Arismendy:

El maestro al tomar conciencia de éstos conflictos y entablar un proceso de reflexión al respecto, está posibilitando la oportunidad de crecimiento personal y mejores niveles de relación, que sumados conducen a una mejor calidad de vida, tanto para el maestro como para el estudiante (2000:26).

Al centrarnos en Educación para la Paz y los Derechos Humanos, apuntamos al cambio personal para extenderlo a la praxis social. Generando un efecto multiplicador hacia la transformación, las acciones de las personas en un determinado entorno son acciones generadoras de nuevas realidades, de manera que el ser humano, por sus actitudes y actos, puede impactar la realidad. Reconociéndonos como educadores en Derechos Humanos que desde la perspectiva de Magendzo: *es aquel que se siente y constituye como sujeto de derechos. Siendo capaz de expandir sus posibilidades de acción e incrementando su poder de actuación* (2003:13).

Desde los propósitos de la Educación Básica de igual manera se recalca esa necesidad de generar en el alumno esa conciencia de responsabilidad por sus semejantes, así como lo marca uno de los propósitos de estudio de la asignatura de Formación Cívica y Ética, el cual nos dice que los alumnos: *reconozcan la importancia de ejercer su libertad al tomar decisiones con responsabilidad y regular su conducta de manera autónoma para favorecer su actuación apegada a principios éticos, el respeto a los derechos humanos y los valores democráticos* (Programas de Estudio 2011:13). Pero ¿cómo favorecer ese actuar del alumno en razón de éstas premisas?, al priorizar canales de comunicación más efectivos entre los estudiantes, reconocen que sus derechos y responsabilidades van en razón de los principios donde los valores se ponen en juego, trasladándolos a una conducta posterior de mejora.

La resolución pacífica de conflictos implica que el docente ponga en práctica una gran variedad de estrategias que le permitan ir regulando paulatinamente las formas de actuación del estudiante

ante este tipo de situaciones, manejarlas asertiva y constructivamente en atención a la no violencia, y generar espacios de convivencia que garanticen un clima armónico en los centros educativos, aprendiendo a negociar el conflicto ya que *la negociación es un proceso mediante el cual las partes involucradas en un conflicto buscan soluciones alternativas y satisfactorias de acuerdo a sus intereses y sin menoscabar los intereses del otro paradigma ganar – ganar* (Cátedra de la Paz, 2005).

Lo que ha sido un reto complejo y demandante, ya que indefectiblemente tendrá que ir unida a la vivencia de valores democráticos, como los de justicia y la no violencia, la prevención de conductas de riesgo, para lograr mejores aprendizajes académicos y un desarrollo más integral del estudiante.

El diseñar y aplicar estrategias tendientes a generar en el aula un clima de armonía, confianza, respeto y apoyo mutuo entre el alumnado, permite al docente revalorar sus formas de enseñanza donde al resolver los conflictos de manera positiva, se educa para el conflicto con una estructura social diferente en comunidad. Para ello será fundamental la actitud del profesorado el cual proliferará en el cultivo de las relaciones interpersonales con sus estudiantes y en su centro de trabajo con la finalidad de disminuir las manifestaciones de violencia que han constituido las formas de resolución de gran parte de los conflictos entre estudiantes, reconociendo así que “la paz en la educación empieza en el trato, en las relaciones interpersonales” (Romía,1988:21) construyendo relaciones de paz entre la comunidad educativa.

Aplicación de estrategia didáctica “juegos cooperativos”

La escuela Telesecundaria OFTV No. 0439 “Lic. Alfredo del Mazo González” se encuentra ubicada en una comunidad rural del municipio de Aculco llamada La Concepción Ejido, a ella asisten alumnos de diversas comunidades debido a su ubicación geográfica con respecto al municipio. Para el ciclo escolar 2014 – 2015 la matrícula ascendió a 126 alumnos de los cuales en el segundo grado, grupo “B” se encuentran 17 y es a quienes se dirigió ésta propuesta.



Figura 1.- Mapa de ubicación de la Escuela OFTV. NO. 0439 "LIC. ALFREDO DEL MAZO GONZÁLEZ" (google maps, 2015).

Analizando las situaciones problemáticas existentes en el grupo, se formuló una interpretación alternativa y positiva del comportamiento presente, donde mediante la observación (detección de necesidades, registro de conductas significativas en el grupo) se detectaron que algunos alumnos se les dificulta el trabajo colaborativo y las prácticas de convivencia pacíficas en el salón de clase, ya que muchas veces se agreden de manera verbal o física por cualquier motivo, además de que algunos usan los sobrenombres para dirigirse a sus compañeros y los mensajes que utilizan para comunicarse de manera escrita están cargados de palabras altisonantes u obscenas.

Dentro de la propuesta “Construyendo un aula de paz mediante el uso de juegos cooperativos” se emprendieron juegos en atención a un proceso de formación y desarrollo del grupo, donde para poder explorar los aspectos básicos de dichas actividades se recurrió a autores como Paco Cascón Soriano (2004), Carlos Martín Beristain (1996) y Xesús Jares (1999) quienes cuentan con un bagaje virtuoso en relación a juegos y dinámicas en Educación para la Paz, ya que brindan un recurso más para la atención del conflicto en sus diversas publicaciones.

En la primera intervención con el grupo se utilizaron juegos como los de distensión, donde los alumnos tendieron a relajarse y sentirse a gusto, en un segundo momento, juegos de confianza donde se fomentaron actitudes de autoestima y solidaridad, en un tercer momento se emplearon juegos de cooperación donde se creó un clima distendido y favorable a la cooperación en el grupo, tendiente a evitar la exclusión y discriminación, donde cada persona aportó algo en relación a sus habilidades de sus compañeros. En la última parte se trabajaron juegos de resolución de conflictos, donde los estudiantes reconocieron que existe una gran diversidad de caminos para la solución de situaciones difíciles, todas ellas encaradas al fomento de sentimientos de empatía hacia los otros.

Mediante experiencias lúdicas se trabajaron emociones y sensaciones como el camino que nos llevará a desarrollar una cultura de paz, a la vez que se promovieron la educación emocional con actividades de autoconciencia y automotivación, pasando de una educación pasiva (tradicional) a una educación activa.

Los principales objetivos fueron:

- Generar espacios donde prevalezca la convivencia escolar armónica, por medio de actividades lúdicas y vivenciales que promuevan la paz, el trabajo en equipo, el respeto, la no violencia, el liderazgo cooperativo, la resolución alternativa de conflictos, el diálogo y la comunicación efectiva.
- Que los alumnos conocieran, vivenciaran y aprendieran diferentes formas de vivir la paz en los procesos educativos mediante actividades lúdicas y cooperativas.
- Propiciar que los alumnos se asumieran como sujetos de derechos, capaces de desarrollarse plenamente mediante la toma de decisiones responsables y autónomas.
- Favorecer la actuación del alumno apegada a principios éticos, el respeto a los derechos humanos y los valores democráticos.
- Fomentar en los alumnos la práctica de valores y actitudes que se manifiesten en la convivencia, en un marco de respeto y ejercicio de los derechos humanos, con un profundo sentido de justicia.

Esta estrategia de paz puede establecer los cimientos de los valores que como sociedad se han dirimido y que cómo seres humanos necesitamos para establecer vínculos de comunicación entre sus semejantes, para lo cual se propone desarrollar las habilidades comunicativas en los alumnos, donde como primer paso se fortalecerá la confianza mutua, ya que con ella se logra establecer el hecho de entender al otro, de ser empático permitiendo al estudiante abrirse ante formas distintas de enfrentar sus conflictos.

Y para puntualizarlo se aplicaron diversos juegos con el fin de mejorar la confianza entre los estudiantes, creando un ambiente de distensión y de participación. Estos se deben aplicar al inicio de cada jornada de trabajo un ejemplo de ellos es el juego “el monstruo de la risa” (Jares, 1999: 234) favoreciendo el proceso de iniciación de la comunicación.

De igual manera se utilizaron juegos de conocimiento los cuales permitieron alcanzar un mayor grado de reconocimiento sobre sí mismo, los demás y el propio grupo. Este tipo de juegos deberán de utilizarse después de haberse aplicado algún juego de confianza, por la apertura que se llega a crear en el aula, además éstos logran estimular el diálogo reconociéndose como iguales. Un ejemplo de ello es “Camino del trabajo” (Jares, 1999:234).

Hemos sido testigos y protagonistas de la transformación progresiva de la sociedad y el Estado de México no ha sido la excepción, lo cual lleva a la pregunta de por qué educar para la paz en las escuelas mexiquenses: “México de hoy, el que se encuentra en espirales de violencias cada vez más exponenciales que penetran todos los intersticios de la sociedad y sus instituciones como la escuela, donde el maltrato físico, verbal y psicológico entre pares se presenta de manera cotidiana y se extiende al ámbito virtual (Forero, 2013: 270).

A continuación se muestra la carta descriptiva con algunas de los juegos que se llevaron a cabo en dicha estrategia, durante el mes de noviembre en las cuales se brinda una descripción del juego y las actividades que se llevaron a cabo.

CARTA DESCRIPTIVA

Escuela: OFTV. No. 0439 “Lic. Alfredo del Mazo González” Localidad: La Concepción Ejido, Aculco, México

Grado: segundo Tiempo de aplicación: noviembre de 2014

SESION	NOMBRE DEL JUEGO	DEL	OBJETIVO	ACTIVIDADES	PARTICIPANTES	MATERIALES	EVALUACIÓN
1	Investiguemos sobre la convivencia	la	Que el alumno reconozca conductas que favorecen la convivencia	-En parejas hacer un dibujo en una hoja doblada a la mitad, con un mismo lápiz (ambos sujetan el lápiz) -Cada pareja hace su dibujo en la parte que le corresponde sin comunicarle a su compañero que quiere hacer, -Hacer nuevamente el dibujo colaborando -Seleccionar tres conductas que favorecen las relaciones con los demás y llevarlas a la práctica durante una semana, comentarlo posteriormente.	Todo el grupo en parejas	Hojas blancas lápiz	Reflexión de la actividad Cuadro con comentario
2	Equilibrio (Técnica de confianza)	de	Que los alumnos favorezcan su confianza al estimular la cooperación y el sentido del equilibrio.	-Las personas participantes se reparten por parejas colocándose frente a frente, dándose las manos, juntando los pies y uniendo las punteras. A partir de esta posición y sin despegar los pies del suelo, cada integrante va dejándose caer hacia atrás con el cuerpo completamente recto. Así hasta llegar a estirar completamente los brazos y conseguir el punto de equilibrio dentro de la pareja.	Todo el grupo en parejas	Cuerpo	Reflexión sobre qué nos deja y nos invita ésta actividad
3	Mundos diferentes (Técnica de cooperación)	de	Que los alumnos desarrollen actitudes de cooperación.	-Formar equipos de cuatro integrantes. Equipo 1. Ciegos, equipo 2 mancos, equipo 3 cojo y equipo 4 mudo (pañuelo) -Jugar quemados en razón de sus situaciones -Comentar cómo se sintieron al estar así.	Equipos de cuatro integrantes	Pañuelos de colores	Comentario en relación a la experiencia
4	Transplante de riñón (Técnica igualdad)	de	Que los alumnos conozcan los criterios y valores que nos rigen como personas sin distinción alguna por motivos de sexo, raza, idioma, procedencia social, entre otras.	-Entregar un listado al equipo de las personas que necesitan un transplante de riñón. -Presenta la estrategia diciendo las características de atención del hospital. -Los grupos deben discutir, como comité, y determinar, por consenso, el orden de las intervenciones quirúrgicas. -Los grupos deben escribir una lista con los criterios que han empleado para confeccionar el ordenarse en función de la importancia. -Dialogar en el grupo los problemas surgido en la toma de decisiones.	En equipos de cinco personas	-Hojas fotocopiada de la lista de personas que necesitan trasplante.	Reflexión sobre qué nos deja y nos invita ésta actividad

SESION	NOMBRE DEL JUEGO	DEL	OBJETIVO	ACTIVIDADES	PARTICIPANTES	MATERIALES	EVALUACIÓN
5	En otro lugar (Técnica de aprecio y respeto a la dignidad humana)	de	Que el alumno aplique la tolerancia y el respeto a partir de imaginarnos en el lugar de la otra persona.	<p>-Pensar en algún tipo de persona, rasgo, profesión o forma de ser con el que personalmente les cuesta trabajo tratar o convivir.</p> <p>-Anotar el nombre de esa profesión, rasgo o tipo de persona y darle un nombre.</p> <p>- Pegar un papel con dichos nombre y colocarlo en una prenda de vestir y exhibirlo en el centro del salón.</p> <p>-Tomar una prenda que no sea la suya, colocársela y actuar como el personaje descrito.</p> <p>-Presentarse ante el dueño de la prenda y conversa por un minuto en relación a cómo se sienten y cómo son.</p>	Individualmente	Papelitos, plumones, estambre o masking	Reflexión emoción, cuerpo, mente
6	Derechos y responsabilidades (Técnica introductoria en DH)	y	Que los alumnos descubran la relación intrínseca entre derechos y responsabilidades.	<p>-Los equipos anotan en los papelitos los derechos que tienen, un derecho por papelito.</p> <p>-Se reparten los papelitos de otro color, para que en ellos todos los equipos anotan las responsabilidades que complementan a los derechos que tienen (una responsabilidad por derecho).</p> <p>-El equipo revuelve sus tarjetas con derechos y responsabilidades e intercambian sus juegos de tarjetas.</p> <p>-El equipo agrupar sus nuevas tarjetas (cada responsabilidad con el derecho correspondiente) y enseña el resultado al equipo que preparó estas tarjetas.</p>	En equipos de cuatro integrantes	-papelitos o tarjetas de dos colores diferentes - lápices o plumas.	Reflexión del alumno en razón de algunos cuestionamientos
7	Telaraña (Técnica resolución de conflictos)	de	Que el alumno desarrolle la capacidad colectiva de tomar decisiones y resolver conflictos.	El grupo debe pasar por la telaraña sin tocarla, es decir, sin tocar el estambre. Hay que buscar la solución para pasar los primeros con la ayuda de los demás; luego uno/a a uno/a van saliendo hasta llegar al nuevo problema de los/as últimos/as.	Todo el grupo	-Estambre y un espacio entre dos postes o dos árboles	Reflexión de la actividad en base a preguntas
8	Formar palabras (Técnica resolución de conflictos)	de	Conseguir que el grupo se desinhiba y desarrollen el espíritu de colaboración.	Se dividirá el grupo principal en subgrupos, de manera que en cada subgrupo exista el mismo número de miembros. La palabra que el/a monitor/a asigne, se dividirá en letras y cada subgrupo tendrá que representar esa letra. Cuando éstos se organicen, en cuanto a la formación de las letras se pondrán "manos a la obra" y tendrán que representar dichas letras tumbadas en el suelo, siguiendo un orden para que de esta manera se forme la palabra asignada.	Todo el grupo	Cuerpo	Reflexión en relación a preguntas

SESION	NOMBRE DEL JUEGO	DEL	OBJETIVO	ACTIVIDADES	PARTICIPANTES	MATERIALES	EVALUACIÓN
9	El muro (Técnica de resolución de conflictos)	muro de	Fomento a la cooperación grupal, conseguir la meta	Las participantes deben colocarse, sobre los bancos (o la superficie disponible) en hilera. El/la animador/a procede a decir consignas por las cuales las participantes deben ordenarse en un tiempo determinado, por ejemplo: ordenarse por mes del cumpleaños, de enero a diciembre, etc.	Todo el grupo	Sillas	Reflexión actividades
10	Barómetro de valores (Técnica de resolución de conflictos)	de	Que el alumno reconozca lo que lo distingue de otra persona	-Tomar posturas a favor o en contra en relación a ciertas proposiciones formuladas por la maestra (Temática Derechos Humanos) A favor derecha, en contra izquierda	Todo el grupo	Listado de proposiciones	Reflexión de la actividad

RESULTADOS

Consideraciones de la estrategia de juegos cooperativos aplicados en la escuela

En la mayoría de las actividades realizadas en cada sesión existió mucha disposición por parte de los alumnos, ya que estas les resultaron atractivas, motivantes y diferentes a las actividades que comúnmente se realizan en el grupo. Siguieron las indicaciones, algunos de ellos al inicio se mostraron apáticos, aunque durante el desarrollo de la dinámica poco a poco fueron vinculándose. Al momento de hacer la reflexión en relación a los sentimientos que produjeron al final de cada práctica, les resultó un tanto complicado expresar debido a que el juego permite que surjan emociones y sentimientos por medio de los cuales se refleja el interior de las personas, las actitudes, valores y los significados que otorgan a determinadas vivencias y relaciones, sin embargo, la a floración de emociones y sentimientos no es solo una forma de catarsis sino una vivencia personal, una alteridad para asumir un compromiso ante la realidad, actitudes afectivas que hagan pensar en el otro, analizar sus necesidades y vivencias, de modo que las personas no sean solo espectadores sino que asuman una responsabilidad consigo mismas y con las otras.

Al propiciar espacios de convivencia mediante el uso de juegos cooperativos, generamos oportunidades de diálogo, comunicación, de expresión, y cuando las personas se sienten con la libertad de participar, se le da el espacio libre de la opresión y la libertad para ejercer este derecho sin el temor de ser etiquetado, esta libertad que permite el juego da pie al disfrute, a sentirse bien y sentirse aceptado generando oportunidades para el desarrollo de las relaciones humanas, permitiendo una mejor convivencia en sociedad, aprendiendo a vivir juntos de manera constructiva, ya que en éstas actividades todos participamos con un objetivo común y compartido. Formando un modelo de sociedad en el salón de clases que a la larga se traslada a la realidad en diversos contextos de su vida diaria., donde de acuerdo con Brotto (1999:58) estos juegos “son un abordaje filosófico y pedagógico creados para promover la ética de la cooperación y mejorar la calidad de vida para todos”.

Es conveniente reconocer que dichas estrategias deben de ofrecer resultados favorecedores para con el trabajo cotidiano entorno a la convivencia, siendo que éstas permiten fortalecer en todo momento el reconocimiento del otro en razón de sus derechos, así mismo resulta indispensable que en casa se fortalezca el actuar en apego a los Derechos Humanos, debido a que la familia es el primer escenario de convivencia, donde se dan los principales procesos de socialización, ahí se aprende a desempeñar un rol específico al ser miembro de un grupo humano. La convivencia en familia permite aprender y reproducir las prácticas que respetan las "reglas", es decir, las prácticas democráticas, o por el contrario, las prácticas violentas. La familia, entonces tiene una gran responsabilidad en cuanto al conocimiento y a la formación de una convivencia fundada en las prácticas democráticas. Lo que permite una actuación en corresponsabilidad para obtener resultados más favorables con la formación de dichos sujetos en formación.

La convivencia pacífica no es aquella en la que no existen conflictos lo que sería utópico y difícil de creer, la situación en que los conflictos se resuelven debe ser con apego a los principios de paz en favor de la no violencia. Reconociendo así que la convivencia es el conjunto de prácticas que realizamos todos los días con las personas que nos rodean, sean familiares, amigos, conocidos o desconocidos. Esas relaciones las llevamos a cabo en distintos escenarios, en palabras de Puerta (2009:130) “la convivencia se entiende como una manera de ser y estar en el mundo y una

estrategia para construir orden democrático; se teje colectiva y diariamente en la escuela por la confluencia obligada de actores... con aspiraciones, deseos y expectativas diferentes...”

Al fortalecer en familia y en el aula dicha convivencia a partir de la práctica de los juegos cooperativos, se incide directamente en la cultura de paz en ellos, siendo ésta definida como:

El conjunto de valores, actitudes, comportamientos, tradiciones, estilos de vidas basados en el respeto a la vida, el fin de la violencia y la promoción y la práctica de la no violencia por medio de la Educación, el diálogo y la cooperación; el respeto pleno y la promoción de los Derechos Humanos y las Libertades fundamentales; el compromiso de la resolución pacífica de los conflictos... (ONU, 1999).

Es sumamente necesario un cambio de enfoque en la atención a las problemáticas enfrentadas en el aula, dando prioridad a una actuación de tipo proventiva, donde es indispensable tomar decisiones concisas, hacia una práctica educativa de calidad.

Si se quiere que las personas actúen de manera racional ante la solución de un conflicto se debe establecer un clima de paz, en relación a los hábitos de conducta de todos sus miembros, encontrando un nuevo marco perceptivo de los grupos que se atienden, valorar las interacciones de los alumnos en el contexto del aula, las habilidades de comunicación, diálogo, creatividad, aprendizaje de técnicas, el romper esquemas, la cooperación, la convivencia, relacionadas con la resolución alternativa de conflictos y fortalecen las capacidades de los/as participantes en esta área de forma individual y colectiva.

CONCLUSIONES

Educar en y para el conflicto, representa un reto para los Sistemas Educativos, si bien existen políticas educativas con experiencias exitosas alrededor del mundo, no hay procedimientos infalibles que conduzcan a todos los países con la misma convicción, por caminos de éxito y éstas medidas a su vez no son totalmente permanentes.

Es por ello que los problemas de convivencia que los centros educativos presentan, el incremento de los conflictos y la disciplina, no corresponde a los antiguos cánones de imposición autoritaria, más sin embargo hoy, tenemos escolares agredidos por sus compañeros, profesores que se sienten sobrepasados por su carga administrativa y consecuentes problemas de aprendizaje, rendimiento y convivencia que han pasado a formar parte de la realidad cotidiana en el Sistema Educativo Nacional.

Concibiendo al aprendizaje en Educación para la Paz como el medio para transformar a la sociedad y a los derechos humanos como el instrumento que lo posibilita, debemos asumir el papel activo de dicha transformación ya que el docente será la pieza clave que define el presente de las generaciones. Donde logremos un cambio de perspectiva, al observar y analizar procesos desde puntos de vista diferentes, como miembro activo de dicha sociedad.

Esto significa que quien enseña aprende al enseñar y quien aprende enseña al aprender, aprendemos juntos, con el ejemplo, en que se muestra la diversidad del mundo. El aprendizaje colectivo es la auténtica fuente educativa, pues nos pone en situación de comunicación total y

constituye un verdadero ejercicio de libertad. El futuro de la educación y de cualquier otro fenómeno de la cultura, es el resultado de nuestra visión y acción sobre el presente.

Se requieren espacios de paz donde los alumnos puedan desenvolverse libre y armoniosamente, sin escenarios donde la violencia proliferare, con la finalidad de formar ciudadanos integrales con apego a sus derechos y el reconocimiento de los derechos del otro. Para ello necesitamos dar un giro en la forma de diseñar estrategias de atención a un conflicto, donde ya no prevalezca en el alumno el miedo o temor a ser agredido verbal o físicamente ante éste tipo de situaciones y donde él docente, deje de ignorar las repercusiones de un conflicto que no haya sido canalizado adecuadamente. Mirar al conflicto desde un enfoque de paz, donde estén presentes prácticas donde todos ganen, pero no en competencia, si no en aprendizajes significantes para con el desarrollo personal de los actores que intervienen en él.

Ante éste tipo de manifestaciones escolares la estrategia de los juegos cooperativos propone generar oportunidades vivenciales y divertidas para el aprendizaje en conjunto, cooperativo, creativo y respetuoso en el cual se reconocen y aprecian las diferencias, porque permiten que se refuerce la confianza en sí mismo, como persona digna y de valor, y se promueva la autoafirmación, eliminando poco a poco el miedo y el sentimiento al fracaso. Reconociendo que las actividades de cooperación coadyuvan a que las personas construyan autoconceptos positivos, debido a que los y las participantes contribuyen al logro de metas comunes en un ambiente que promueve el respeto y el reconocimiento de los aportes individuales en las actuaciones grupales a partir de un aprendizaje vivencial, por medio del cual cada persona puede experimentar las consecuencias de sus actitudes y acciones a las que estas llevan.

Como se describió lo largo de éste escrito la estrategia de los juegos cooperativos como forma de atención ante los conflictos en las escuelas, no es solo la única medida que puede utilizar el docente en éstas situaciones, ya que existe una diversidad de estrategias a adoptar, no obstante lo aquí expuesto es de suma trascendencia porque no limita al docente en su aplicación, debido a la variedad de juegos que no solo los autores aquí utilizados pudiesen implementar. El docente no necesitará ser un experto en la materia, pero aun así tendrá que optimizar los materiales didácticos de los que se puede valer para su implementación en las aulas. Tarea pendiente que se desarrollará en otro momento, para brindar una idea más completa a los interesados en el tema.

LITERATURA CITADA

Arias, M. L. M. (2002). *La convivencia escolar*, Corporación región. Medellín.

Cascón, P. y Beristain, C. M. (1996). *La alternativa del juego I*, Fochas técnicas, Colectivo Educar para la paz, Madrid, La catarata.

Cascón, P. (2004). *Educar para el conflicto*, Ayuntamiento de Barcelona, Barcelona.

García, D. (2001). *El grupo, métodos y técnicas participativas*, Espacio Editorial Buenos Aires.

Experiencias en la Educación en Derechos Humanos en América Latina, producido por el IIDH y Fundación Ford, San José Costa Rica. (2000).

Estudios basados en Derechos Humanos, Tomo ix, dedicado a la EDH. (1999).

Galtung, J. (1993a). "Los fundamentos de los estudios sobre la paz", en Rubio, Ana [ed.], *Presupuestos teóricos y éticos sobre la Paz*, Granada: Universidad de Granada.

Garaigordobil, M. (2007). *Intervención psicoeducativa para el desarrollo de la Personalidad Infantil: Los programas JUEGO*, (Conferencia de Clausura). Congreso Internacional de Orientación Educativa y Profesional: "Nuevos enfoques educativos y su repercusión en la orientación escolar. Castellón. Organizado por la Universitat Jaume I.

Jares, X. (1999). *Educación para la paz*, Madrid. Polular.

Lederach, J. P. (1998). *Construyendo la paz: reconciliación sostenible en sociedades divididas*. Bilbao: Gernika Gogoratuz.

_____ (2000). *El abecé de la paz y los conflictos*. Madrid. Catarata.

Magendzo, A. (2002). *Manual de Tolerancia y no discriminación*, Santiago de Chile: LOM Editores.

Magendzo, A. (2003). *La Formación de educadores en Derechos Humanos en Curriculum Educación para la democracia en la modernidad*, Ed PIIE, Colombia.

ONU. (1999). Declaración y programa de acción sobre una Cultura de Paz. Resolución de la Asamblea General de las Naciones Unidas.

ORGANIZACIÓN DE LA NACIONES UNIDAS. (1999). *Agenda de la Haya por la Paz y la Justicia en el siglo XXI*.

Pérez, O. E. (1998). *Juegos cooperativos: juegos para el encuentro*, Lecturas: Educación Física y Deportes. Año 3, n.º 9, página 1. Buenos Aires.

Programas de estudio 2011. Guía para el Maestro. Educación Básica. Secundaria. Formación Cívica y Ética

Puerta, L. I., Builes, B. L. F. y Palacio, A. M. C. (2009). *Abriendo espacios flexibles en la escuela*. Cap IX. Universidad de Antioquia, Medellín, pp. 129 – 139.

Romia, C. (1988). *Necesidad actual de la Educación para la paz*, En Escola Unic. De Maxisterio de Lugo. Diputación provincial de Lugo.

Sandoval, F. E. A. (2001). *Núcleos de Educación Social*, Universidad del Valle, Universidad Distrital Francisco José de Caldas y Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá Colombia.

UNESCO. (2000). "Manifiesto 2000 para una Cultura de Paz y No Violencia".

UNESCO. (2005). "Manifiesto 2000 para una Cultura de Paz y No Violencia".

Veinte años del IIDH, Dimensión política de la Educación en Derechos Humanos, 1980 – 2000, IIDH 2000, págs. 36 – 37.

AGRADECIMIENTOS

Mi especial agradecimiento a los alumnos de la escuela OFTV. No. 0439 “Lic. Alfredo del Mazo González” de la comunidad de La Concepción Ejido, Aculco, México y las autoridades de las educativas de la misma, que amablemente se prestaron e interesaron en la investigación y por participar en la propuesta pedagógica del uso de los juegos cooperativos como estrategia para favorecer la convivencia escolar armónica y libre de violencia, a ustedes jóvenes gracias, sin su apoyo el desarrollo de esta investigación no hubiese podido llegar a término.

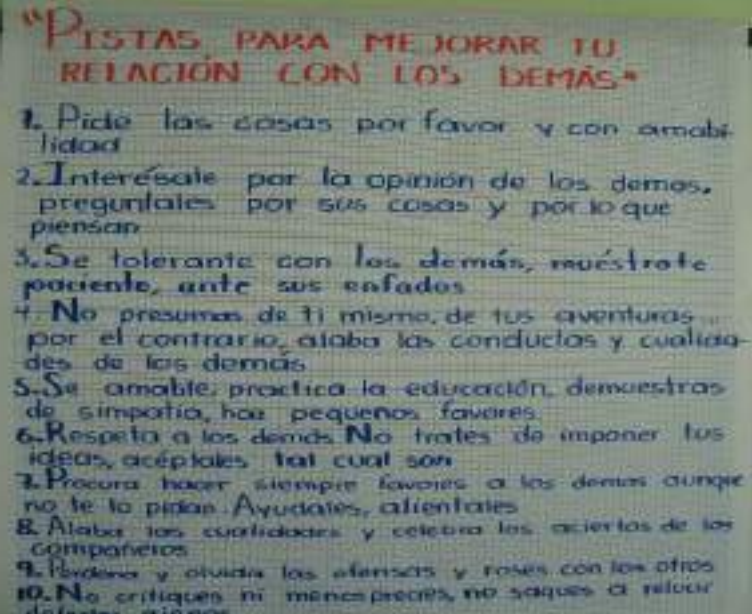
Al Gobierno del Estado de México y a la Universidad Autónoma Indígena de México, por permitirme formar parte de este posgrado y culminar mis estudios como una constructora de paz.

Nota: Este artículo es producto de la investigación de tesis de la alumna Leticia Osornio Callejas, bajo la dirección del Dr. Saúl Alejandro García para optar por el título de maestro de “Educación para la Paz y la Convivencia Escolar” del programa de valores por una Convivencia Escolar Armónica de la Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de México, impartida por la Universidad Autónoma Indígena de México. Institución Intercultural del Estado de Sinaloa Promoción 2014-2016.

ANEXO

APLICACIÓN SESIÓN 1

			
		<p>DIBUJO AMBAS PERSONAS UN SOLO LÁPIZ</p>	<p>DIBUJO CADA ALUMNO SU LÁPIZ</p>
INICIO		DESARROLLO	

CIERRE	
 <p>"PISTAS PARA MEJORAR TU RELACION CON LOS DEMÁS"</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Pide las cosas por favor y con amabilidad 2. Interésate por la opinión de los demás, preguntales por sus cosas y por lo que piensan 3. Se tolerante con los demás, muéstrate paciente, ante sus enfados 4. No presumas de ti mismo, de tus aventuras... por el contrario, alaba las conductas y cualidades de los demás 5. Se amable, practica la educación, demuestras de simpatía, haz pequeños favores 6. Respeta a los demás. No trates de imponer tus ideas, acéptales tal cual son 7. Procura hacer siempre favores a los demás aunque no te lo pidan. Ayúdales, alientales 8. Alaba las cualidades y celebra los aciertos de los compañeros 9. Perdona y olvida las ofensas y rozos con los otros 10. No critiquen ni menosprecies, no saques a relucir defectos ajenos 	

"HOJA PARA EL REGISTRO DE CONDUCTAS Y REACCIONES"

Nombre del alumno/a Agustín Dávila Montenegro nos comprometimos a tener con nuestros compañeros durante la próxima semana el máximo de las siguientes conductas:

1. Pido las cosas por favor y con amabilidad
2. Perdono y olvido las ofensas y cosas con los otros
3. A la vez las palabras y palabras los comentarios de los compañeros

Para después poder comentar los resultados de nuestra experiencia y poder sacar algunas conclusiones describimos a continuación lo que hicimos, la respuesta de nuestros compañeros ante nuestra conducta y como creemos que nosotros y ellos nos sentimos a consecuencia de todo ello.

CONDUCTAS QUE HICE Y REACCIONES Y SENTIMIENTOS QUE PRODUCO

MI CONDUCTA FUE	SU RESPUESTA FUE	NOS SENTIMOS
Yo hice que me respondiera pudiera hacer el beso de la boca me llevar por 2 o en los	El otro hizo se dejó llevar por los movimientos que yo hice por ahí	Yo me sentí inseguro pero no me dio lugar al beso. El se sentió inseguro pero al momento de hacer la boca me sorprendió



CONCEPCIÓN DE PAZ Y CONVIVENCIA EN EL CONTEXTO ESCOLAR

CONCEPTION OF PEACE AND COEXISTENCE IN THE SCHOOL CONTEXT

Lucero Catzoli-Robles

Estudiante de posgrado en Educación para la paz y la Convivencia Escolar del Programa de Valores por una Convivencia Escolar Armónica, a través de la Universidad Autónoma Indígena de México. Correo electrónico: leticiaosorniocallejas@yahoo.com.mx

RESUMEN

El objetivo del presente escrito es, en una primera parte, reconocer la concepción de paz desde diferentes perspectivas. En una segunda parte reconozco la familia y la educación preescolar como escenario de convivencia para generar la interacción social pacífica desde los primeros años escolares y transformar conflictos basados en la práctica de valores para fortalecer una educación para la paz.

Palabras clave: educación para la paz, convivencia, valores, conflictos.

SUMMARY

This written, it presents the definition of peace from different perspectives, recovering school as scenario of coexistence to strengthen education for peace since the differences, transforming the various realities that students from preschool live and discharged into the classroom carrying out transformative actions that promote a culture of peace.

Key words: education for peace, coexistence, values conflicts.

INTRODUCCIÓN

En nuestro país se han propuesto políticas educativas que buscan mejorar la calidad de los aprendizajes tanto académicos como formativos. Se reconoce la importancia de estimular el desarrollo personal, social y ético de los estudiantes, y fortalecer la calidad del clima de trabajo y de convivencia en las escuelas.

Las Políticas sobre convivencia social y formación socio afectiva en escuelas del Estado de México van desde una serie de propuestas que se han diseñado en los últimos años para mejorar el clima y la convivencia escolar. Por ello desde mi postura como estudiante de posgrado en educación para la paz y la convivencia escolar remito la siguiente artículo al reflexionar sobre la convivencia en preescolar para promover una transformación de conflictos que nos dirija a una cultura de paz.

Luego entonces, se muestra la paz desde diversas perspectivas como líneas para inducir a la escuela como uno de los espacios para contribuir a lograr la paz y la convivencia pacífica desde los primeros años escolares, al practicar juntos la armonía y a convivir con base en el respeto a las diferencias, transformación pacífica de conflictos y a la relación con padres de familia.

Es así que accionar en los valores para construir una educación para la paz desde el nivel preescolar como una institución forjadora de alumnos competentes para establecer relaciones sociales y facilitar acciones, que convierten los conflictos en oportunidades para aprender a

convivir juntos; al abrir espacios de paz, a través de una escuela que adopte el proyecto de formación para la convivencia armónica dispuesta a mejorar la interacción entre alumnos, padres de familia y docentes, transformando modelos tradicionales, concepciones de autoridad, disciplina, estructuras de poder, estereotipos y juicios que se presentan en el centro escolar y obstaculiza la formación de una cultura de paz.

En consecuencia los niños desde edad temprana desarrollan la capacidad para percibir e interpretar las intenciones, los estados emocionales de los otros y actuar en consecuencia, es decir, en un marco de interacciones y relaciones sociales expresan de diversas maneras lo que sienten y desean y es un buen principio para fortalecer la empatía, competencias de participación y colaboración al transformar conflictos de forma pacífica.

La paz desde diferentes perspectivas

La violencia jamás ha sido tan importante y sin embargo aparece ya como la principal preocupación del país y de la humanidad en general. Es tan relevante este problema social que ha ido en aumento la búsqueda por transformarlo.

Para ello hablemos desde los estudios para la paz y así partimos de la hipótesis de que la violencia no es innata, sino que se aprende a lo largo de nuestras vidas, así se ha encargado de señalarlo la UNESCO, particularmente con la Declaración de Sevilla 1986, adoptada por esta institución en 1989. Basándonos en la mencionada declaración llegamos a la conclusión de que la guerra y la violencia no son una fatalidad biológica, ya que no está determinada en nuestros genes. De este modo podemos afirmar que si nuestros antepasados inventaron la guerra, nosotros podemos inventar la paz (Herrero, 2012: 42-43).

Definir la paz como concepto cualitativo integra tranquilidad o felicidad, Lederach (2000:7) explica lo que se ha entendido tradicionalmente por paz, la configura como un estado de relaciones humanas con una dinámica que permita una elevada justicia y una reducida violencia entre las sociedades y dentro de ellas; por ello una educación para la paz debe plantear y promover en los alumnos un compromiso de cambio.

Considerar la paz desde diferentes perspectivas reconoce a los seres humanos sensibles con diferentes creencias y estilos de vida, como lo plantea Vicent Martinez (2005: 15) al mostrar que los seres humanos, si queremos podemos hacer las paces, podemos organizar nuestra convivencia de manera pacífica. Hacer las paces para este autor permite integrar las múltiples ideologías en las prácticas diarias, como una necesidad de reconstrucción entre las personas y en la escuela es una gran oportunidad para desplegar prácticas de paz de manera cotidiana.

Ahora bien, cuando eres responsable por herir a alguien, no siempre es fácil hacer las paces. Exponerte al pedir disculpas es abrumador, pero valdrá la pena cuando las relaciones se restablezcan. Al intentar abordar la situación en lugar de ignorarla ya estás dando un paso hacia la dirección correcta; es por eso que debemos plantear la paz y utilizarla como instrumento en la regulación de conflictos en el ambiente escolar.

De igual forma la paz para Galtung (1985: 107) en una comprensión negativa, de ausencia de violencia o guerra está relacionada con la unidad interior frente a la amenaza exterior y así

concluye en que paz es igual a desarrollo, como sinónimo de justicia, de superación de violencias estructurales, comenzando con las que tienen que ver con las propias necesidades básicas.

Así educar para la paz no es sólo un proyecto pedagógico, sino también un proyecto analítico, crítico y creativo, tanto en la esfera individual como social para acostumbrarse a querer y entender la paz en términos positivos, esto es, a concebirla como la presencia de condiciones y circunstancias anheladas, dando oportunidades a la ilusión y a la esperanza (Lederach (2000:10).

De acuerdo con este punto de vista, Educación para la paz en la escuela abarca todo lo necesario para que los alumnos puedan realizarse completamente, con una interacción entendida como vivir en armonía con uno mismo transformando los conflictos que se presentan en la convivencia escolar.

Hay numerosas declaraciones de las Naciones Unidas sobre el asunto, Koichiro Matsuura que fue Director General de la UNESCO (2008), declaró que la educación para la paz era de fundamental importancia para la misión de la UNESCO y las Naciones Unidas. De ahí que el principal objetivo de la UNESCO es contribuir al mantenimiento de la paz a través de la educación y desde esta base debemos señalar que la educación para la paz es un derecho, en cualquier lugar donde nos encontremos; punto que cada vez es más puesto de manifiesto por algunos educadores por la paz, como Betty Reardon (2008) y Xesus Jares (2005) que la atienden como un proceso formativo en contenidos, valores y actitudes; así como maneras de pensar y actuar conducentes a la construcción de una cultura de paz.

La construcción es el camino que se estructura en el ámbito educativo; Paulo freire nos invita a plantear la educación como búsqueda de la esperanza (citado en Anita Yudkin-Suliveres, 2014: 22-23), como proceso que denuncia el presente y anuncia posibilidades, que nos invita a soñar y a actuar, en este sentido señala: quizá nunca hayamos tenido más necesidad que hoy de subrayar, en la práctica educativa, el sentido de la esperanza. De ahí que entre los varios saberes fundamentales para la práctica de los educadores...sobresalga la siguiente: cambiar es difícil, pero es posible (Freire, 2006: 126).

De acuerdo con el planteamiento anterior es posible retomar la esperanza como alternativa para forjar una construcción basada en la educación para la paz, y esa esperanza sin duda es expectativa en el nivel educativo.

La educación para la paz no es una opción más sino una necesidad que toda institución educativa debe asumir. Los principios para una convivencia pacífica entre pueblos y grupos sociales se han convertido en un imperativo legal. Ahora se trata de conseguir que el derecho formal de la paz se convierta en un derecho real.

Concebimos la Educación para la paz (EP) como un proceso educativo, continuo y permanente, fundamentado en los conceptos definidores de paz positiva, la perspectiva creativa del conflicto, la concepción amplia del desarrollo y en los derechos-democracia, y que a través de la aplicación de métodos problematizantes pretende desarrollar un nuevo tipo de cultura, la cultura de paz, que ayude a las personas a desvelar críticamente la realidad, desigual, violenta, compleja y conflictiva, para poder situarse ante ella y actuar en consecuencia (Jares, 2002:148, citado en manual para docentes mexiquenses, 2013, 33).

La educación para la paz es hoy una obligación ética, una necesidad social y un imperativo incuestionable en el campo de la docencia latinoamericana. Para ello es necesario articular sólidos puentes de trabajo y cooperación con la sociedad civil y educativa (Cabezudo, 2002).

Es necesario revisar conceptos tradicionales, evaluar prácticas pedagógicas y elaborar proyectos desde cada uno de nuestros espacios de vida y de trabajo partiendo de la convicción de que los esfuerzos para producir transformaciones no son antagónicos, sino complementarios.

La educación para la paz se basa en todas estas aportaciones desde un enfoque socio-afectivo este se basa en la acción y, además está caracterizado por el proceso de sentir (que sentimos), pensar (reflexionar) y actuar (que podemos hacer). Es así como educación para la paz es sobre todo, una experiencia práctica (Jares, 1999, citado en manual para docentes mexiquenses, 2013, 25).

La educación para la paz como tema transversal origina el aprender a convivir, es el descubrimiento y comprensión del otro, es comprometerse en proyectos compartidos y prepararse para transformar los conflictos, respetando los valores universales de tolerancia, justicia, comprensión mutua y la paz (Manual para docentes mexiquenses, 2013, 58).

Convivencia en el hogar y en la escuela

Hablar de convivencia y valores, son temas que van empalmados y en aumento; los alumnos viven en circunstancias diversas al enfrentar situaciones cotidianas como: la desintegración familiar, conflictos entre los miembros de la familia, drogadicción, delincuencia, problemas emocionales, riñas escolares, entre otras condiciones que la mayoría de las ocasiones generan conflictos.

En algunas ocasiones los más vulnerables con los problemas que surgen al interior de una familia suelen ser los hijos, desde edades tempranas, sufren las consecuencias; llevan consigo algunas realidades que les impiden convivir de manera pacífica en sus diferentes etapas de la vida.

Los alumnos muestran cambios notables en los ambientes escolares; en años recientes se ha incrementado la preocupación general por la violencia y por la inseguridad que los rodea. Hoy se percibe, con más fuerza que nunca, la necesidad de los padres de familia y de la escuela por encontrar la forma de dar rumbo a la vida de sus hijos y alumnos.

La escuela, se piensa que es el lugar ideal para formar en valores, pero es bien sabido que este espacio social prepara y brinda ciertos conocimientos basado en competencias; además de reforzar aquellos valores que ya fueron adquiridos en los hogares.

Visto así, el hogar se convierte en el lugar donde se recibe la primera formación, y por ende la más importante; colocando a los adultos responsables de los menores como los encargados inmediatos de inculcar valores y normas de convivencia que más tarde van a ser parte de su formación cívica.

En este sentido, la labor de la escuela, por naturaleza, está llamada a fungir como eje clave en la vida de los alumnos. El docente en este primer nivel educativo y en todos los demás es indudablemente el promotor y ejemplo de actitudes y relaciones democráticas de la convivencia escolar; es observador de la vida cotidiana, agente integrador del conocimiento, orientador en el desarrollo de estrategias que fortalezcan la autonomía y seguridad del alumno; así como previsor y negociador de algunas necesidades personales y grupales.

Desde los estudios para la paz el docente lleva a cabo acciones transformativas, al empezar a conformar quehaceres no en solitario sino con la fortaleza del grupo de estudiantes, de docentes, de padres de familia, de escuelas, para ir generando redes de transformación conjunta, construyendo unida y continuamente espacio de paz en la escuela, ya que la paz es acción permanente (Abarca, 2014: 110).

La convivencia escolar está inserta de manera transversal en planes y programas diversos donde se considera una alternativa de interrelación entre los miembros del plantel escolar, la cual incide de manera significativa en el desarrollo ético, socio afectivo e intelectual del alumnado y de las relaciones que se establecen entre sí con el personal de apoyo, directivo y padres de familia.

Sin embargo, vale la pena retomar la convivencia escolar desde una visión para la paz, donde se inicia con relaciones de cooperación entre la escuela y la familia, como lo plantea la Dra. Isabel Puerta Lopera (2011: 50-59) en su texto "Abriendo Espacios Flexibles En la escuela" que pretende un acercamiento entre los distintos estamentos de la comunidad educativa, de tal manera que sea posible una convivencia que favorezca aprendizajes para la vida en sociedad.

La escuela se sigue viendo como el lugar que puede y debe apoyar a las familias de los estudiantes para cultivar habilidades y conocimientos que les permitan una convivencia menos violenta en los diferentes entornos del educando. Desde mi punto de vista esta labor es necesaria que se inicie desde la etapa preescolar; considerando que los primeros años de vida en el ser humano son fundamentales para el desarrollo futuro de las habilidades requeridas, es por eso que la etapa infantil debe y requiere ser estimulada en todos los sentidos, creando y generando aprendizajes que en la vida futura serán básicos para la vida.

En este primer nivel se le induce a ser autónomo y auténtico; aspectos que servirán para abrirse en el mundo por sí solo. Para ello, a lo largo de la historia, hubo autores como Jean Piaget, Vigotski, Freud, Froebel, Montessori que desarrollaron teorías psicológicas y pedagógicas que han permitido entender cómo piensan los niños, cómo aprenden, su razonamiento e inteligencia.

El preescolar: escenario de convivencia

El jardín de niños o preescolar, primer nivel del sistema educativo nacional, da inicio a una vida social, después de la familia. Se rige bajo el Programa de Educación Preescolar 2011 (PEP) y constituye una propuesta de trabajo flexible. Entre sus principios considera el respeto a las necesidades e intereses de los niños, así como a su capacidad de expresión y juego, favoreciendo su proceso de socialización y sitúa al niño en el centro del proceso educativo.

Para desarrollar el programa de educación preescolar difícilmente podría el docente identificar su lugar como parte importante del proceso educativo si no posee un sustento teórico y no conoce cuáles son los aspectos más relevantes que le permitan entender cómo se desarrolla el niño y cómo aprende. Es por esto que ha tenido un peso determinante en la fundamentación del programa la dinámica misma del desarrollo infantil, en sus dimensiones física, afectiva, intelectual y social, para llevar a cabo la planeación y el recate de evidencias que den cuenta de ese seguimiento y evaluación de aprendizajes.

Las niñas y los niños ingresan a preescolar con aprendizajes sociales influidos por las características particulares de su familia y del lugar que ocupan en ella (PEP, 2011, 75). De alguna manera todo es parte de todo, todo se relaciona entre sí. Algunas situaciones de la vida del niño, como reunirse con los seres que ama o que le provocan ansiedad, ocurren regularmente en un mismo tiempo y lugar; otras suceden eventualmente y son importantes en sí mismas.

El acercamiento del niño a su realidad y el deseo de comprenderla y hacerla suya, ocurre a través del juego, que es el lenguaje que mejor maneja, el juego tiene múltiples manifestaciones y funciones, ya que es una forma de actividad que permite a los niños la expresión de su energía y de su necesidad de movimiento, al adquirir formas complejas que propician el desarrollo de competencias (PEP, 2011, 21).

Debido a la importancia que se ha dado al juego y a la creatividad en este programa; puede ser también el espacio simbólico donde se recrean los conflictos, donde el niño elabora y da un sentido distinto a lo que le provoca sufrimiento o miedo, y volver a disfrutar de aquello que le provoca placer. Crear significa, de alguna manera, inscribir los sentimientos, afectos e impulsos; el juego, creación por excelencia, puede considerarse como un texto donde se puede leer ese mundo interno, lo que el niño siente y piensa.

De ahí que una creación pueda ser cualquier cosa que un niño produzca y que tenga que ver con su modo personal de ver la vida y la realidad que lo rodea. Pedir a los niños que acaten ciegamente las instrucciones o que reproduzca mecánicamente alguna tarea (como iluminar figuras ya recortadas, pegarlas en lugar determinada, usar todos los niños los mismo colores, hacer todos la misma actividad, etc.) significa inutilizarlos y anularlos como individuos, dejarlos atrapados en la creatividad de otro, o de una máquina.

El desarrollo infantil es un proceso muy complejo. Se trata de un proceso porque ininterrumpidamente, desde antes del nacimiento del niño, ocurren infinidad de transformaciones que dan lugar a estructuras de distinta naturaleza, tanto en el aparato psíquico (afectividad, inteligencia) como en todas las manifestaciones físicas (estructura corporal, funciones motrices).

Es complejo porque este proceso de constitución en todas sus dimensiones (afectiva, social, intelectual y física) no ocurre por sí solo o por mandato de la naturaleza, sino que se produce a través de la relación del niño con su medio natural y social, entendiendo por social aquello esencialmente humano que se da en las relaciones entre personas y que las constituye mutuamente (Meece Judith, 1997).

El desarrollo, por lo tanto, es resultado de las relaciones del niño con su medio. Desde el punto de vista afectivo, en especial a los afectos de sus padres y hermanos, figuras esencial que dejan una marca determinante para la constitución de su personalidad. Más adelante ejercerán su influencia otras personas.

Ya sea a través del amor o de impulsos agresivos, los padres desarrollan una serie de conductas y modos de relación determinantes en la formación del niño: el lugar que le dan en la familia, lo que esperan de él o de ella; lo que les gusta y disgusta las formas de exigirle o no ciertas cosas; de reconocerle o no necesidades, deseos y características propias; de aprobar o desaprobar lo que hace; de disfrutar o no con él a través de contactos físicos, cariños y juegos.

Otras formas de relación parten de la capacidad y sensibilidad que tengan los padres para dialogar con ellos y de compartir las ricas creaciones a través de las cuales el niño puede expresarse y representar sus ideas, sus conflictos y placeres. Si bien es cierto que el ambiente escolar es diferente al de la casa, estas consideraciones son también válidas en la relación de los docentes con sus alumnos.

La expresión es la manera que el niño adopta para decir aquello que le pasa o siente. Puede ser un grito, un llanto, sus risas, sus juegos, los movimientos del cuerpo, sus trazos en el papel, la palabra misma. Son estas formas, símbolos diversos que están en lugar de aquello que el niño no puede decir de otro modo. Según su particular naturaleza, cada niño, al convivir con otras personas va interiorizando su propia imagen, estructurando su inconsciente, conociendo sus aptitudes y limitaciones, gusto y deseos; reconociéndose a sí mismo como diferente de los otros y, al mismo tiempo, como parte de un grupo del mismo género (por edades, aspectos sociales, culturales, entre otras).

Es decir, el niño va constituyendo su identidad, una identidad que tiene connotaciones tanto positivas como negativas, agradables o problemáticas, que serán su carta de presentación ante otros y que, sumada a experiencias posteriores, le va dando la sensación de dominio, seguridad, competencia, fracaso o incapacidad y eso se refleja en el aula.

En este sentido el campo de desarrollo personal y social se refiere a las actitudes y capacidades relacionadas con el proceso de construcción de la identidad personal y de las competencias emocionales y sociales (PEP, 2011, 74) que implican aprender a interpretarlas y expresarlas, a organizarlas y darles significado a controlar impulsos y reacciones.

A medida que el niño crece, el medio natural y social se desarrolla y rebasa los límites de la familia y del hogar. Las experiencias y relaciones se hacen más ricas y diversas en todos los sentidos por los afectos de personas que antes no conocía, por los ámbitos de la sociedad y de la naturaleza que va conociendo, su ingreso a la escuela entre otros.

Si bien el núcleo afectivo sigue siendo su padre, madre y hermanos, todo ese mundo exterior de personas, situaciones y fenómenos que se le presentan, pasa a ser objeto de su curiosidad, de sus impulsos de tocar, explorar, conocer. Es así como se va construyendo el conocimiento.

El conocimiento no es ajeno a la realidad de cada individuo. Está condicionado por las personas, situaciones y experiencias del entorno. Esto explica en parte las diferencias entre un niño y otro, entre personas de grupos sociales y culturas distintas. En sus primeros años el niño se aproxima a la realidad sin diferenciar entre cosas, personas y situaciones.

La capacidad de jugar con el lenguaje y de sonreír son indicadores muy importantes del desarrollo de un niño así como orillar a la reflexión donde el niño desarrolle su autonomía e identidad personal, requisitos indispensables para que progresivamente se reconozca en su identidad.

Así, los primeros años de vida ejercen una influencia muy importante en el desenvolvimiento personal y social de todos los niños; en ese periodo desarrollan su identidad personal, adquieren capacidades fundamentales y aprenden las pautas básicas para integrarse a la vida social y aprender a convivir.

Todos los seres humanos necesitamos vivir en una sociedad, para que esa sociedad funcione; necesitamos aprender a convivir; a su vez, esa convivencia es producto de la educación que se recibe en otros contextos como: la casa, escuela, amigos, medios de comunicación, entre otros.

Una recapitulación importante refleja que el hogar se convierte en el lugar donde se recibe la primera formación, y por ende la más importante; colocando a los adultos responsables de los menores como los encargados inmediatos de inculcar valores y normas de convivencia, que más tarde van a ser parte de su formación cívica.

Al ingresar a este primer nivel educativo el niño convive con sus compañeros, sus diferencias culturales se convierten en retos que implican aprender a convivir día a día porque en ella se presentan conflictos; desde los estudios para la paz, la escuela es una preocupación constante que los educandos consideren los conflictos una oportunidad de formar conocimientos para la vida que le cedan a sus miembros integrarse a una sociedad.

Aunado a lo anterior el Dr. Juan Bello y Mariana del Rocio Aguilar (2012: 21) destacan que las sociedades por definición tienen una conformación culturalmente diversa, constituidas en su heterogeneidad, el conflicto y la tensión son factores que derivan en la discriminación y la exclusión. Para fines de este escrito retomo el conflicto como una condición diferente por el cual se aprenda entre iguales.

La posibilidad de abordar una educación en niños preescolares desde la perspectiva de la paz, en un contexto de diversidad cultural latente al ingresar al escenario escolar es desde el reconocimiento a la diversidad; por lo tanto es hacer del aula una comunidad de respeto y aprendizaje.

Abordar una educación desde la perspectiva de la paz, al observar los tipos de conflicto que se establecen en el nivel preescolar entendiendo este concepto de Calo Iglecias, (1999) como “el resultado de la diversidad que caracteriza a nuestros pensamientos, actitudes, creencias, percepciones, sistemas y estructuras sociales” y que al entrar a un sistema social como lo es la escuela, los alumnos son diferentes unos a otros y en la medida en que se da la convivencia “Es connatural a los seres humanos, que vivimos en un mundo de relaciones diverso y contradictorio... Jares (2006).

Así, al estar inmersos en la escuela surgen conflictos que pueden ser transformados de forma pacífica, y aprender a convivir mirando el respeto como un ideal; pareciera ser tratada esta idea como una utopía pero la decisión por cambiar los resultados esta en los actores escolares.

Es importante accionar y reconocer este nivel educativo como un espacio de convivencia basado en los valores como la capacidad de formular juicios morales y de actuar en consecuencia, no se trata de transmitir valores en el sentido de adoctrinamiento para respetar al otro como lo plantea Sylvia Schmelkes, (2004) en los niños de edad preescolar se pueden abordar para favorecer una educación para la paz, puesto que “La educación para la paz es una educación en valores...” (Iglecias Díaz, Calo (1999: 20). Este autor contribuye a una promoción de los valores la convivencia y para la paz en los centros educativos y coincido en los cuestionamientos que plantea ¿en qué valores podemos educar?, ¿tenemos como educadores definir valores?, ¿hay valores universales o todos son relativos?

Como hemos redactado en estas líneas, la enseñanza de los valores tiene lugar en el seno familiar, a través del ejemplo, algunos estudios demuestran que los niños y niñas pequeños ven a sus padres como modelos y tienden a copiar las formas de comportamiento que transmiten en el día a día; demostrando así que la tarea de educar y, la educación en valores no queda cerrada al ámbito escolar. Iniciando con ello un vínculo entre escuela y hogar para formar y reforzar los valores. Dicho de otra manera, familia y sociedad son espacios sociales fuertemente comprometidos en una responsabilidad común. Por tanto, profesor y escuela deben contribuir para que los niños y niñas se descubran a sí mismos y descubran el mundo y su profundo significado.

Educación para la paz va más allá de la formación de valores; la educación para la paz tiene que ver directamente con la educación en valores, con la formación a partir de los valores para lograr el cambio de actitud en los humanos (Salazar M. y Sandoval F. 2012).

Aunado a lo anterior cabe mencionar que es muy importante recordar que lo fundamental para la sana convivencia, es la práctica de los valores en el hogar para que incida en la escuela y por ende en todos los ámbitos. Solo ejerciéndolos seremos capaces de defender los derechos humanos de nuestros semejantes y convivir en armonía.

La convivencia en la escuela se rige por valores implícitos que en ocasiones se pierden de vista; los acuerdos y reglas de los alumnos hacen explícitos dichos valores, puntualiza los compromisos que asume toda la comunidad educativa a fin de garantizar un ambiente agradable en su hogar y en su escuela y plantea necesidades de colaboración para construir una convivencia pacífica y solidaria.

La educación se constituye como una prioridad para el sistema educativo, desde el primer nivel escolar, el jardín de niños es uno de los espacios para contribuir a lograr la paz y la convivencia pacífica y holística como lo plantea la Dra. Gloria María Abarca Obregón en su escrito "los docentes como constructores de prácticas de paz" integrando en la paz holística las siguientes dimensiones de paz interna, paz social-política y paz ecológica, que orientan a hacer prácticas de paz en la educación (Abarca, 2014:95-107).

Desde los primeros años escolares, al practicar juntos la armonía y a convivir con base en el respeto a las diferencias, transformación pacífica de conflictos y a los derechos de los demás, a partir de la lucha por el reconocimiento como una teoría normativa y sustancial de la sociedad.

Ejercer la paz por medio de la convivencia es la alternativa para incidir en prácticas didácticas que se aborden en el aula de preescolar donde se inclinen directamente en el aspecto: relaciones interpersonales fortaleciendo competencias tales como: *acepta a sus compañeros y compañeras como son, y comprende que todos tienen responsabilidades y los mismos derechos, los ejerce en su vida cotidiana y manifiesta sus ideas cuando percibe que no son aceptados*. Y establecer relaciones positivas con otros basados en el entendimiento, la aceptación y empatía (Programa de Educación Preescolar, 2011, 77).

Lo cual significa favorecer el repertorio emocional que les permita identificar en los demás y en ellos mismos diferentes estados emocionales -ira, vergüenza, tristeza, felicidad, temor, entre otros- y desarrollen paulatinamente la capacidad emocional de respetar y dialogar, de acuerdo a ciertas situaciones que los mismos niños viven. La diferencia entre el respeto por uno mismo, que proviene de hacer algo bien por el hecho de hacerlo bien, para convivir en armonía.

El establecimiento de relaciones sociales interpersonales fortalece la regulación de emociones en los pequeños y fomenta la adopción de conductas prosociales en las que el juego desempeña un papel relevante por su potencial en el desarrollo de capacidades de verbalización y control, de creación de estrategias para la transformación de conflictos, así como de algunas disposiciones: cooperación empatía, respeto a la diversidad y participación en el grupo.

Pretendo que lo anterior permita un proceso educativo interactivo y transformativo dirigido a una educación para la paz, desde esta perspectiva entiendo que para fomentar una Cultura de Paz en preescolar se debe tomar como un proceso educativo dinámico, continuo y permanente.

CONCLUSIONES

La paz desde diferentes perspectivas apunta a un proceso formativo de transformación conjunta. La convivencia entre docentes, educandos y padres de familia, se da en un contexto, donde todos respetan y aprenden con las diferencias, colaborando para la convivencia con firme convicción de ejercerla; cada alumno reconoce el comportamiento que se espera de él o ella y cuáles serán los compromisos y responsabilidades que adquiere de acuerdo a su edad; y, finalmente los padres de familia se involucran activamente en la educación de sus hijas e hijos y los apoyan en su desarrollo de manera constante, pero esto es posible con el docente como constructor de paz al generar en conjunto una convivencia pacífica.

Las prácticas de paz en este panorama y desde mi experiencia como docente en preescolar considera al alumno como un sujeto individual y social, con las responsabilidades que le son propias, y que constituyen la base para garantizar un clima de convivencia adecuado para generar aprendizajes y conformar escuelas inclusivas.

La aceptación y adherencia de la comunidad escolar al presente Marco para la Convivencia Escolar desde los estudios para la paz, es fundamental para que se haga efectiva su implementación. Por ello, se presenta y comenta ampliamente con madres y padres de familia o tutores. En definitiva, constituye la base para iniciar una reflexión amplia y democrática, construyendo colectivamente un pacto de convivencia escolar, basados en la convivencialidad.

La iniciativa del educador por conocer los estudios para la paz es muy importante, así permite tener conocimientos para desarrollar la práctica educativa en esa dirección. Los docentes como referentes en la educación para la paz rescatan las diferencias al mostrar sensibilidad hacia el cambio de actitudes y comportamientos que forjan herramientas al hacer un cambio hacia la orientación desde la propia actitud y rendirlo en lo social.

En este sentido, al fomentar una nueva actitud en el aula de relaciones de respeto y confianza activa la practica pedagógica transformando a los que integran la comunidad escolar, al regalar lo que tenemos en nuestro interior, puesto que no hay materias escolares que incidan en ¿Quién soy yo?, pero desde el campo formativo de desarrollo personal y social el niño reconoce su identidad personal y logra un dominio gradual de sus emociones, y hacia ahí va la marcha por fomentar una cultura de paz en la escuela y que incida en su vida social.

LITERATURA CITADA

- Abarca, O. G. M. (2014). *Los docentes como constructores de paz*, en Revista Ra Ximhai, 2014, vol. 10, núm. 2, México: Universidad Autónoma Indígena de México, 367.
- Freire, P. (2006). *Pedagogía de la tolerancia*, México: FCE, CREFAL.
- Galtung, J. (1985). *Tras la violencia, 3R: reconstrucción, reconciliación, resolución. Afrontando los efectos visibles e invisibles de la guerra y la violencia*, Gernika: Bakeaz/Gernika Gogoratuz.
- Herrero, R. S. (2012). *Educando para la paz a través del reconocimiento de la diversidad en Migraciones y cultura de paz: Educando y comunicando solidaridad*, Madrid: Editorial Dykinson, 290.
- Iglesias, D. C. (1999). *Educación para la paz desde el conflicto*, Santa Fé: Homo Sapiens Ediciones.
- Jares, X. (1999). *Educación para la paz: Su teoría y su práctica*, Madrid: Editorial Popular, S.A.
- Jares, X. (2005). *Educación para la verdad y la esperanza*, Madrid: Editorial Popular.
- Jares, X. (2006). *Pedagogía de la convivencia*, España: Editorial GRAO.
- Lederach, P. J. (2000). *El abecé de la paz y los conflictos, educación para la paz*, Madrid: Catarata.
- Martinez, V. (2005). *Podemos Hacer las paces*, España: Editorial Desclée De Brouwer.
- Matsuura, K. (2008). «Prólogo». En: JSPage Educación para la Paz: Explorando Fundamentos éticos y filosóficos. Charlotte: Information Age Publishing. p.xixlcas de esperanza y Acción. Disponible en: <http://www.unesco.org/new/es/unesco/about-us/who-weare/history/directors-general/koichiro-matsuura/> [Accesado el 20 de marzo de 2015].
- Meece, J. L. (1997). *Desarrollo del niño y del adolescente*. Compendio para educadores, Mc Graw Hill. México.
- Puerta, L. I. y Builes, L. F. (2011). *Abriendo Espacios Flexibles En La Escuela*, Colombia: Universidad de Antioquia.
- Ramirez, G. (2000). *Educación En Derechos Humanos, la Democracia y la Paz*, San Jose Costa Rica: Catedra UNESCO.
- Readon, B. (2010). *Aprendizaje en Derechos Humanos: Pedagogías y Políticas de Paz*, Conferencia Magistral. Catedra Unesco de Educación, 2008-2009.
- Salazar, I. y Eduardo, S. (2012). *Paz, Conflictos y Ciudadanía, Estado de México*, Coloquio de ciencia política. Noviembre 2013.
- Sandoval, F. E. (2014a). *Manual Para Estudiantes Mexiquenses (secundaria-bachillerato), Aprender a Convivir en una Cultura de Paz*. Primera Edición, México. SEP.

Sandoval, F. E. (2014b). *Manual Para Estudiantes Mexiquenses (formación inicial), Aprender a Convivir en una Cultura de Paz*. Primera Edición, México. SEP.

Schmelkes, S. (2004). *La formación de valores en la educación básica*, México, D.F: Secretaria de Educación Pública.

Secretaria de educación pública. (2008). *Programa educativo de prevención escolar. Cuaderno de actividades, educación preescolar: tercer grado*. México, DF: Comisión Nacional de libros de Texto Gratuitos, SEP.

Secretaria de educación pública. (2008). *Programa educativo de prevención escolar. Cuaderno de actividades, educación preescolar: tercer grado*. México, DF: Comisión Nacional de libros de Texto Gratuitos, SEP.

Secretaria de Educación Pública. (2011). Programa de Estudio 2011, Guía para la Educadora, *Campo formativo: desarrollo personal y social (aspecto: identidad personal y social)*, México: SEP.

Secretaria de Educación Pública. (2011). Programa de Estudio 2011, Guía para la Educadora, *Campo formativo: desarrollo personal y social (aspecto: identidad personal y social)*, México: SEP.

Wikipedia, *Que es la UNESCO*, disponible en <http://es.wikipedia.org/wiki/Unesco> [Accesado el 13 de mayo de 2015].

Yudkin, S. A. (2014). *Educar para la convivencia escolar y la paz: principios y prácticas de esperanza y acción compartida*, en Revista Ra Ximhai, Enero - Junio 2014, núm 2, México.

Síntesis curricular

Lucero Catzoli Robles

Licenciada en educación preescolar, Docente del Jardín de Niños Josué Mirlo, San Agustín, Xalatlaco, Estado de México, estudiante de posgrado en Educación para la paz y la Convivencia Escolar del Programa de Valores por una Convivencia Escolar Armónica, a través de la Universidad Autónoma Indígena de México.



LA FALTA DE RECONOCIMIENTO DEL OTRO, AFECTA LA CONVIVENCIA ESCOLAR

THE LACK OF RECOGNITION OF OTHERS, AFFECTS SCHOOL LIFE

Apolinar **López-Miguel**

RESUMEN

La escuela constituye el lugar idóneo para enseñar a convivir en nostredad (es decir, trabajar la mismidad y la otredad ya que somos diferentes pero iguales en dignidad y derechos humanos), así mismo se desarrolla la importancia de “educar para la paz” ante el deterioro de la convivencia, producto de la discriminación. Invitamos al lector a re-pensar el papel de la escuela como impulsora de espacios de paz, siendo vital la interacción de la escuela-familia-comunidad; promoviendo en los espacios: el diálogo, la tolerancia, el respeto a las diferencias, para construir una Educación para la Paz.

Palabras clave: discriminación, conflictos, convivencia escolar, reconocimiento pacífico del otro.

SUMMARY

The school is the ideal place to teach to live in ness (ie, work sameness and otherness because we are different but equal in dignity and human rights), also the importance of "peace education" takes place before the deterioration of coexistence, the result of discrimination. We invite the reader to re-think the role of the school as a driving space of peace, being vital interaction school-family-community; promoting in areas: dialogue, tolerance, respect for differences, to build a Peace Education.

Key words: discrimination, conflicts, school life, the other pacific recognition.

INTRODUCCIÓN

El problema es que no reconocernos a nosotros mismos nos lleva a que no acepte al otro y no podamos convivir en armonía y paz con las personas que son diferentes a nosotros, es decir, empezamos a realizar la discriminación, pues clasificamos a las personas por cualquier característica que no sea igual, a nuestra forma de pensar y actuar.

Con el fin de demostrar lo señalado, este trabajo se dividirá en tres partes: primero se expondrá que la falta de reconocimiento del otro causa discriminación en donde comentaremos la necesidad de reconocer que somos diferentes pero iguales en dignidad y derechos en esta diversidad, para que no realicemos prejuicios, ni estereotipos de las personas de la comunidad escolar y así podamos convivir en sociedad; de esta manera podamos llegar a la otredad y formar una nostredad en paz, toda vez que nuestras relaciones sociales determinadas pueden ponernos en conflicto por no reconocer al otro como parte integral de nosotros.

En la segunda parte hablaremos de la discriminación en la escuela, es decir, como la comunidad estudiantil empieza hacer subgrupos o en una palabra discriminar “excluir desde adentro” a aquellos que no son igual ni acorde a mí forma de ser y pensar, provocando con ello que los discriminemos por edad, sexo, religión, etc., por lo que es necesario empezar a trabajar la mismidad (autoestima en el aula y aplicarla) para poder reconocer al otro que posee derechos humanos y dignidad tanto como yo, para poder convivir en nostridad, en donde todos nos

respetemos, seamos tolerantes al expresarnos y ser, así mismo ser solidarios con el otro, ya que todos somos diferentes pero iguales en derechos y obligaciones dentro de la diversidad en que vivimos y al mismo tiempo no lleguemos a ocasionar algún tipo de conflicto que sea violento y en su respectivo caso si lo existiera este se pueda transformar de forma pacífica.

Por otro lado hablaremos de la discriminación como conflicto que afecta la convivencia escolar, la cual se promueve dentro del aula y en la comunidad, los valores como respeto, observación de los derechos humanos, dignidad e igualdad en nostridad, para transformar cualquier tipo de discriminación, porque ante todo lo importante es enseñar a la comunidad a dialogar y escuchar, para que pueda haber un convivencia armónica, así mismo se ponga el Manifiesto 2000 emitido por la Asamblea General de las Naciones Unidas en donde se establece “una cultura de paz y de no violencia” en donde promoveremos dentro y fuera del aula:

- Respetar la vida y dignidad de cada persona, sin discriminar ni prejuicios.
- Practicar la no violencia activa, rechazando la violencia en todas las formas: física, sexual, psicológica, económica y social, en particular hacia los más débiles y vulnerables.
- Compartir mi tiempo y mis recursos materiales cultivando la generosidad.
- Defender la libertad de expresión y la diversidad cultural privilegiando siempre la escucha y el diálogo.
- Practican el diálogo y la comunicación para la transformación de conflictos de forma pacífica.
- Contribuir al desarrollo de la comunidad escolar, a través de proyectos de paz y convivencia armónica sustentable.
- Superar las imágenes del enemigo, es decir, el que tenemos a nuestro lado, porque lo consideramos diferente a nosotros, por lo que es necesario desarrollar la comprensión, la tolerancia y la solidaridad entre todos.
- Aprender de nuestras diferencias por medio del diálogo y respetar la diversidad para construir un mundo enriquecedor y en paz.

Con la finalidad de que aprendamos a ponernos en el lugar del otro antes de ocasionar un problema o conflicto, pensando en las consecuencias y finalmente crear nuevas formas de solidaridad, respecto, tolerancia y empatía en los consensos que se realicen cuando se afecte al otro por no reconocer que somos diferentes pero iguales en la diversidad en que vivimos (la escuela) ya que somos responsables de formar ciudadanos con participación social, compromiso, capacidad reflexiva y crítica para crear espacios de paz.

1. La falta de reconocimiento del otro causa discriminación

En relación con el tema, debemos preguntarnos porqué es importante reflexionar y trabajar desde la educación para la paz, primero determinando ¿Quién es el otro? ¿Cómo considero al otro? ¿Al otro lo considero enemigo y/o amigo? entonces ¿es importante reconocer al otro como parte de uno mismo?, para que se dé ello, es necesario que reconozca que es diferente a mí pero igual en su diversidad. Dichas interrogantes surgen a veces porque discriminamos y somos discriminados, ya sea por ignorancia o por lo que hemos aprendido desde la casa y por supuesto en la escuela, Juan Pablo Silva Escobar refiere a Deleuze: *por lo tanto hay una relación entre lo que se ve y lo que se dice, en ese sentido, lo visto y lo dicho forman un estrato*, de igual modo nos remite a Said (1990: 323) por lo que las representaciones tienen un propósito es decir *tienen un fin, son efectivas la mayoría de las veces y consiguen uno o más de sus objetivos* (Silva, 2005: 126) que a

veces son erróneas y afectan la convivencia provocando con ello la discriminación: el rechazo al otro por no aceptarlo tal cual como es.

También diremos que para que se dé el reconocimiento del otro se hace referencia a la otra persona desde su diversidad y diferencia, en donde reconozcamos su dignidad como persona y sus derechos humanos vigentes en el escuela y sociedad, en consecuencia la posibilidad de superación de cualquier forma de discriminación por lo que *Discriminar significa seleccionar excluyendo; esto es, dar un trato de inferioridad a personas o a grupos, a causa de su origen étnico o nacional, religión, edad, género, opiniones, preferencias políticas y sexuales, condiciones de salud, discapacidades, estado civil u otra causa* (CNDH, 2012: 5) para poder comprender el concepto anterior es necesario determinar que *Discriminar quiere decir dar un trato distinto a las personas que en esencia son iguales y gozan de los mismos derechos; ese trato distinto genera una desventaja o restringe un derecho a quien lo recibe* (CNDH, 2012: 6) es necesario que esta condición apele a la capacidad de reconocer al otro como verdaderamente otro, es decir, ¿quién es ese otro a quien debo reconocer?

Ello nos remite a que *el otro no puede ser entendido como el yo –que no soy yo, pero esta negación trae consigo una certeza fundamental de que el otro me es siempre presente en tanto que soy siempre para otro* (SARTRE, 1976: 360) por lo que debemos decir que el yo, se vive y se entiende a sí mismo (mismidad, reconocerse uno mismo que es diferente y que tiene diversidad diferente a los otros, pero que se acepta así mismo para valorarse y poseer dignidad) ya que constituye mi existencia, mi vida, mi personalidad en un palabra todo mi ser, es decir, es único e irrepetible, diferente en diversidad del otro, como nos los dice Gemma Muñoz-Alonso refiere a Laín Entralgo: *mi libertad y la del otro cotederminan decisivamente la forma específica, el contenido y el vínculo de nuestra relación*, de lo anterior visto desde *mi libertad*, Laín distingue tres modos de encuentro y de relación con mi respuesta; *el otro va hacer mí objeto/instrumento (un nadie) –relación de objetuidad; va a ser para mí una persona –relación de personeidad; yo voy a ser para el otro un prójimo –relación de proximidad* (Muñoz-Alonso, 1983: 130).

Es importante, luego entonces el reconocimiento del otro no sólo como persona, sino basándonos en el respeto a sus derechos humanos y dignidad, como se vislumbra en el siguiente esquema.



Esquema 1

El primero nos remite a que al otro lo concebimos como alguien que se puede llevar a cabo con fines propios, es decir, un ente numerable, cuantificable e indiferente, que solo es utilizado para un determinado fin, condicionalmente lo sentimos como un obstáculo, lo miramos y tratamos como un objeto, luego entonces nos estorba y por ello tratamos de discriminarlo y lo eliminamos del camino, pues nos causa un conflicto, toda vez que nunca se entabla un relación personal con el otro, es decir, las personas quedan reducidas a nadie, tal cual como lo vemos entre el facilitador y el educando, entre los padres de familia y los administrativos, ya que debemos transformar la percepción del otro para eliminar todo tipo de discriminación y así desaparecer la concepción del otro como objeto sino como personidad, para que así creamos conciencia real y lleguemos a concebir la *nostridad genérica*, es decir, *en cuanto él y yo somos hombres, somos miembros de un dúo o una díada, nos enlaza a ambos en una nostridad dual* por lo que Gemma Muñoz-Alonso nos dice que *pese a la existencia de un verdadero nosotros dual entre él y yo, él es un ello que puede serme tú, él es para mí él-en-nosotros, como yo soy yo-en-nosotros cuando estoy ante él, así mismo se refiere a Laín Entralgo, que la relación entre él y yo –séame “él” obstáculo, instrumento, espectáculo u objeto transformable- es una vinculación aditiva y funcional de mi yo con un objeto que en todo momento puede serme persona* (1983: 132).

Entendida como persona a aquella que se presenta cuando se presenta ante nosotros, por lo que es importante decir que la relación interpersonal, Gemma Muñoz-Alonso se refiere a Laín que “me relacionaré con el otro como persona –me será el otro persona—cuando yo participe de algún modo en aquello que como persona le constituye; por tanto, en su intimidad personal, en su libre inventiva, ejecutiva y apropiadora intimidad.

El otro tiene que ser para mí, y no sólo en sí mismo, un “yo” íntimo y persona; o lo que es igual un “tú” (1983: 133), por lo que se dice que el otro ahora para mí una persona diferente pero igual aun en su diversidad, partiendo de ello reconoceré que el problema que el otro posea me afecta a mí y al entorno, por lo cual debemos de coparticipar en la solución de los mismos para que no se vean afectados en la convivencia y al existir la misma se da la amistad “el amor interpersonal” (Muñoz-Alonso, 1983: 134) que nos llevaría a una auténtica y verdadera amistad, en donde reconocemos al otro como el prójimo, el cual me acompaña y es mi amigo, partiendo de lo anterior podemos decir partiendo del reconocimiento del otro, podemos llegar a la nostridad en donde nos reconocemos que somos personas irrepitibles, diferentes y que reconocemos muestra diversidad para eliminar todo tipo de discriminación, odio e indiferencia, para conformar una sola sociedad en la cual se convive en armonía y en paz.

2. La discriminación en la escuela

Por lo que se refiere a la discriminación la Comisión Nacional de Derechos Humanos nos dice que *Discriminar significa seleccionar excluyendo; esto es, dar un trato de inferioridad a personas o a grupos, a causa de su origen étnico o nacional, religión, edad, género, opiniones, preferencias políticas y sexuales, condiciones de salud, discapacidades, estado civil u otra causa* (2012: 5), de acuerdo a lo anterior es importante discernir qué se entiende por discriminar, la Comisión Nacional de Derechos Humanos [CNDH] nos señala que *Discriminar quiere decir dar un trato distinto a las personas que en esencia son iguales y gozan de los mismos derechos; ese trato distinto genera una desventaja o restringe un derecho a quien lo recibe* (2012:6), por lo que podemos decir que la discriminación es *toda distinción, exclusión o restricción que, basada en el origen étnico o nacional, sexo, edad, discapacidad, condición social o económica, condición de salud, embarazo, lengua, religión, opiniones, preferencias sexuales, estado civil o cualquier otra,*

tenga por efecto impedir o anular el reconocimiento o el ejercicio de los derechos y la igualdad real de oportunidades de las personas (CONAPRED, 2004: 15).

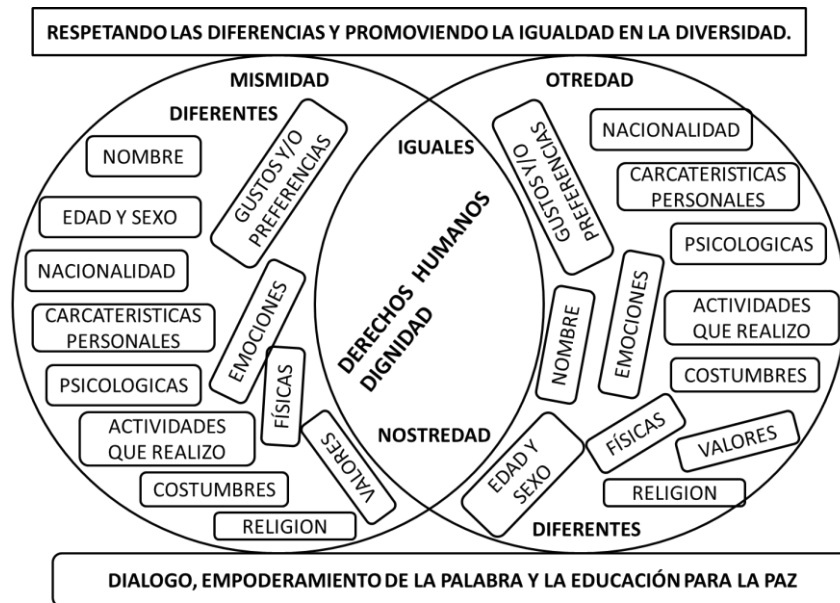
Por otro lado Jesús Rodríguez Zepeda agrega *la discriminación es una conducta, culturalmente fundada y sistémica y socialmente extendida, de desprecio contra una persona o grupo de personas sobre la base de un prejuicio (que es una actitud cargada de ideas subjetivas) de manera negativa o un estigma relacionado con una desventaja inmerecida y que tiene por efecto (intencional o no) dañar sus derechos y libertades fundamentales (2004:26).* Para Reyes Martínez, el término discriminación tiene dos significados, el primero *equivale a toda infracción de la igualdad y un estricto, relativo a la violación de la igualdad (1995, 56)* por lo que el concepto de igualdad Alexis Robert formula que *lo esencialmente igual no debe ser tratado en forma desigual* lo que es equivalente decir que *están prohibidos los tratamientos arbitrarios en forma desigual (1993: 394-395).*

Luego entonces la discriminación es el acto de agrupar a los seres humanos según algún criterio elegido e implica una forma de relacionarse socialmente. Concretamente, suele ser usado para hacer diferenciaciones que atentan contra la igualdad, ya que implica un posicionamiento jerarquizado entre grupos sociales, es decir, cuando se erige un grupo con más legitimidad o poder que el resto, luego entonces se puede entender a la discriminación como una conducta culturalmente fundada, sistemática y socialmente extendida, en la cual se desprecia a una persona o grupo de personas sobre la base de un prejuicio o un estigma y que tiene por efecto (intencional o no) dañar su *dignidad, derechos humanos y libertades fundamentales de las personas (CNDH, 2012: 5).*

Es necesario decir que *prejuicio se forma al juzgar a una persona con antelación, es decir, prejuzgarla, emitir una opinión o juicio —generalmente desfavorable— sobre una persona a la que no se conoce, a partir de cualquier característica o motivo superficial.*

Los prejuicios son una forma de juzgar lo distinto a nosotros sin conocerlo, considerando lo diferente como malo, erróneo, inaceptable o inadecuado (CNDH, 2012: 8) es muy común que cuando se inician las clases en la escuela se plasman todo tipo de prejuicios que afectan la convivencia armónica ya que se empiezan a etiquetar a las personas sin conocerlas y sin saber su origen, nos da miedo reconocer al otro como parte integral de la sociedad a la cual pertenecemos y que al mismo tiempo no reconocemos que somos diferentes dentro de una diversidad cultural armónica, es por ello necesario que para eliminar todo tipo de discriminación es importante rescatar el valor del respeto al otro en su diferencia y diversidad, al mismo tiempo cabe señalar la importancia de que no aceptamos a los otros porque son diferentes con respecto a la identidad la cual *se construye a partir de la confrontación del ideal del yo individual y del ideal social* provocando con ello la aceptación para integrarse a un grupo o al mismo rechazo que se convierte en una “carga” a lo largo de su vida (Falcón, 2008: 2).

En la educación para la paz es indispensable realizar acciones que nos permitan transformar todas las formas de discriminación, respetando las diferencias y promoviendo la igualdad en la diversidad, así como se plasma en el siguiente esquema, partiendo desde la mismidad para llegar a la otredad y de esta manera convivir en noestredad.



Esquema 2

Por lo que es necesario educarnos y enseñarnos entre los alumnos-docentes-administrativos en una palabra la comunidad escolar, en donde deben re-aprender a escuchar al otro en su diferencia, es decir, saber dialogar respetando al otro en su forma de ser y expresarse sin etiquetarlo y no construir un estereotipo que afecte la imagen que tenemos del otro sin conocerlo, tratarlo o saber de él, por lo cual nos atrevemos a preguntar: ¿Por qué determinamos estereotipos a los otros?, ¿De qué alimentamos al estereotipo? Para ello Juan Pablo Silva Escobar refiere a Barthes que *es triste, que está constituido por una necrosis de lenguaje, una prótesis que pretende taponar un agujero* (2005: 131), en consecuencia es importante decir que un estereotipo *es una imagen o idea comúnmente aceptada, con base en la que se atribuyen características determinadas a cierto grupo o tipo de personas, que lleva a considerar a todos sus integrantes o a todas ellas como portadoras del mismo tipo de características, sin que dicha atribución obedezca a un análisis objetivo y concreto de las características específicas de la persona de que se trate* (CNDH, 2012: 7) afectando la convivencia y al mismo tiempo contraponiéndose a la educación para la paz, por eso es importante que aceptemos a los otros en su diversidad y diferencia para ser una sola nostredad, toda vez que al crear estereotipos en la escuela dividimos a la sociedad o al hacerlo en forma individual donde creamos un prejuicio sin conocer al otro y aceptarlo como parte integral de uno mismo, lleva a provocar una discriminación ya sea de manera individual o grupal, en virtud de que modifica al entorno.

Luego entonces cabe reflexionar lo siguiente: ¿Discriminamos por naturaleza o porque nos sentimos mejores? ¿Hemos sido discriminados y por ello la realizamos? ¿Nos sentimos mejor que los otros por eso discriminamos? ¿Discriminamos por miedo a no reconocer al otro como persona y/o prójimo? Con base a lo anterior podemos decir que todas estas reflexiones nos llevan a decir que nos da miedo reconocer al otro que es diferente a nosotros en su diversidad, porque juzgamos y no sabemos dialogar o en su respectivo caso porque no respetamos *el proceso comunicativo, que implica relaciones sociales entre sujetos en contextos diversos; bajo situaciones de intercambio y de modificaciones recíprocas en donde surge el conflicto, por lo que la institución escolar, debe promover la igualdad y las diferencias de una conformación social diversa en la cual se promueva la convivencia, participación* (Bobadilla, 2012: 44-45), el diálogo, el consenso entre la

misma comunidad y fuera de ella para que exista una educación para la paz y de esta manera sede la mismidad, la otredad y la nostredad a través del reconocimiento de las diferencias y la diversidad a la cual pertenecemos todos, en consecuencia debemos promover la tolerancia, el respeto; es decir, reconocer las desigualdades y las diferencias que existen a nuestro alrededor, para no llegar a ocasionar un conflicto.

3. La discriminación como conflicto que afecta la convivencia escolar

La discriminación es una conducta repetitiva, que aprendemos desde casa o en el escuela porque hemos sido discriminados y reiteramos el mismo acto, sin medir las consecuencia, sin pensar en el otro que es diverso dentro de la misma diversidad. Empezaremos por definir que la convivencia según la Declaración Universal de Derechos Humanos que desde 1948 señaló que la convivencia humana debe darse en el marco de la fe, el respeto y la observancia de los derechos fundamentales; en la dignidad y valor de la persona y en la igualdad de los derechos del hombre y la mujer. Por lo que hacemos referencia a que la convivencia escolar debe ser entendida como nos lo plantea Cecilia Baz, Isidora Mena, Claudia Romagnoli y Ana María Valdés *es la interacción entre los diferentes miembros de un establecimiento educacional... No se limita a la relación entre las personas, sino que incluye las formas de interacción entre los diferentes esto implica que los niños, jóvenes y adultos son considerados partícipes de la convivencia adscribiéndoles derechos y responsabilidades*, por lo que la convivencia es una construcción colectiva y dinámica, es el fruto de las interrelaciones que se dan en la escuela, independientemente del rol que desempeñen en el tiempo (2008:1) en cuanto a que todos somos partícipes y debemos de reconocer al otro en su diferencia y diversidad para que eliminemos todo tipo de estereotipo o prejuicio, es decir, ser tolerante y respetuoso con el otro.

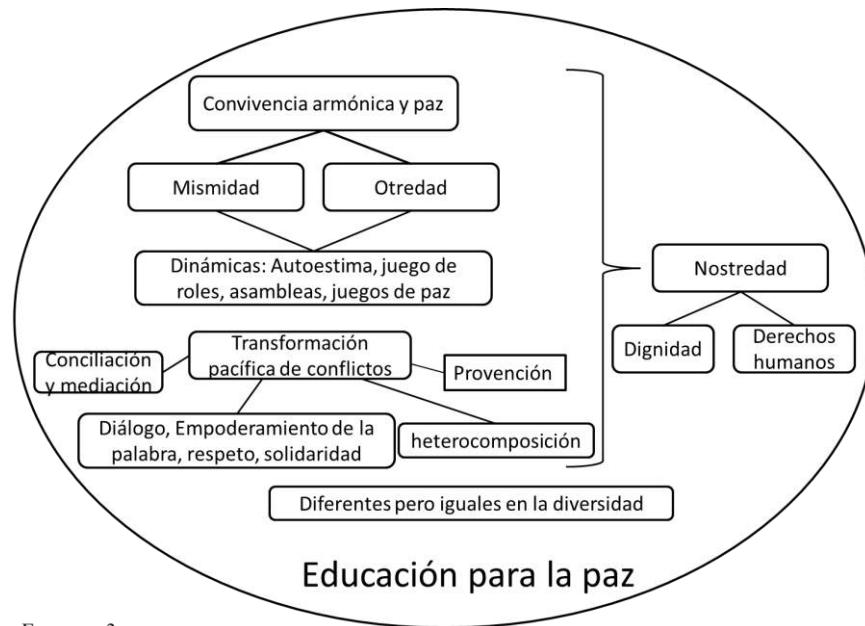
La convivencia es una práctica de relaciones interpersonales que modula una manera y una forma de vivir en sociedad. Convivir para vivir, es uno de los pilares que nos plantea Jeans Delores (1997) "La educación encierra un gran tesoro" y al mismo tiempo es un reto en la vida de las personas, la socialización se inician en el seno de nuestra familia, conviviendo con nuestros padres, hermanos, familiares, etc., ahí vamos construyendo y desarrollando nuestras primeras habilidades intrapersonales e interpersonales y configurando nuestra actitudes, prejuicios y valores. A continuación la escuela se convierte en nuestro nuevo contexto de interacción y convivencia con otras personas diferentes a nosotros pero iguales en dignidad, derechos y obligaciones.

Por lo que podemos decir que la convivencia es adecuada; cuando se conceptualiza como un modo de vivir en relación o en interrelación con otros, en la cual se respeta y considera las características y diferencias individuales de las personas involucradas, independientemente de sus roles. La forma de convivir se aprende en cada espacio, en cada contexto en la que se comparte la vida con otros.

La convivencia se aprende y enseña conviviendo, por lo que a veces cuando discriminamos, estamos creamos estereotipos o prejuicios que llegan a ocasionar conflictos y en su respectivo caso se afecta la paz positiva que es *el proceso de realización de la justicia en los diferentes niveles de la relación humana. Es un concepto dinámico que nos lleva a hacer aflorar, afrontar y resolver los conflictos de forma no violenta y el fin de la cual es conseguir la armonía de la persona con sí misma, con la naturaleza y con las demás personas* (Caireta & Cécile, 2005: 16), ya que al generar violencia se afecta la dignidad de la persona.

Por otro lado podemos decir que el conflicto se entiende Según Marina Caireta Sampere en referencia de Cascón Paco es: *aquella situación de disputa o divergencia en que hay una contraposición de intereses (tangibles), necesidades y/o valores en pugna* entre dos o más partes (2005:23) provocando con ello la afectación de las relaciones interpersonales, es decir, afecta al otro porque no se reconoce como prójimo, por no respetar su dignidad y derechos, por lo que lo tenemos presente en el ámbito escolar, por ejemplo, encontrarnos agresiones físicas a compañeros que varían en intensidad, robos, deterioro intencionado de material, insultos, burlas, amenazas, etc. y así mismo entre docentes, administrativos, por lo que es necesario educar en el conflicto, es decir todos y todas deberíamos aprender a dialogar, comunicarnos y respetar nuestras *diferencias para lograr la igualdad en bien de todos los miembros de la sociedad* (Bello, 2013: 66), así que debemos crear conciencia sobre la educación para la paz, del empoderamiento de la palabra y el consenso que coadyuve a la construcción de la sociedad dialogante, justa y democrática.

Educar en y para el conflicto es una oportunidad de la educación para la paz, porque podemos reconocer la diversidad como riqueza y por consecuencia si existiera un conflicto se pueda transformar de forma pacífica como se presenta en el siguiente esquema.



Esquema 3

Para que exista una convivencia escolar armónica y en paz, es necesario que todas las actuaciones deben estar ligadas unas con otras entre todos los que participan en ella, es decir, la participación de todos los miembros de la comunidad escolar, en buscar estrategias que ayuden a transformar los conflictos de una manera pacífica y a través del empoderamiento de la palabra, el consenso y su respectivo en el reconocimiento del otro desde su diferencia pero igual a mí, para que eliminemos todo tipo de estereotipo y prejuicio, educando a través del diálogo y la comunicación asertiva, para prevenir todo tipo de violencia física o estructural antes de que ocurra, por lo que es necesario educar en el aprendizaje cooperativo, en el desarrollo del pensamiento crítico, la concientización, valoración y comprensión de las diferencias para enriquecimiento de la comunidad escolar.

Frente a una situación de conflicto, son varias las habilidades que se ponen en juego: la autorregulación, el control, el diálogo, la escucha, la empatía, la creatividad, entre otras.

Las habilidades, actitudes, comportamientos y valores que se sustentan en el respeto por sí mismo y por los demás, constituyen un elemento vital para superar situaciones conflictivas. Es una situación en la que dos o más personas entran en oposición o desacuerdo de intereses o posiciones y la relación entre las partes puede terminar deteriorada en distintos grados (MINEDUC, 2002).

Las emociones y sentimientos que nos pueden acercar a algunas personas, también nos pueden provocar rechazo y generar una mala relación con otras. Los conflictos son inevitables, pero la gran mayoría se pueden transformar de manera pacífica. Respecto a los protagonistas de un conflicto, entre otros, se pueden distinguir los siguientes elementos:

- Los protagonistas y las personas secundarias, es decir, a quienes son protagonistas directos y aquellos que se sienten vinculados a la situación de manera indirecta.
- La relación de poder existente entre las partes, que puede ser de iguales o de subordinación, lo que puede requerir de un tercero que colabore en la resolución.
- La percepción que tiene cada protagonista del problema.
- Las emociones y sentimientos de las partes, los que muchas veces no son claros y reconocibles a simple vista.
- Los intereses y necesidades reclamadas por cada parte (interés: queremos postergación de la prueba; necesidad: más tiempo para prepararse).
- Con base a lo anterior es necesario aplicar lo que nos presenta Isabel Puerta Lopera (2011) con respecto a la gestión de conflictos para crear espacios de paz y una convivencia armónica, tal como se presenta a continuación:
- La autotutela, en la que una parte lo resuelve haciendo uso del poder (potestad paterna) y de la fuerza (guerra)
- Autocomposición, es cuando ambas partes lo resuelven ya sea de manera directa (es la negociación: se basa en la concentración y hablar hasta entenderse) y con un tercero (es quien decide de manera amigable) y quien facilita la negociación asistida (conciliación y mediación)
- Heterocomposición, lo resuelve es un tercero (disciplinario)

Indispensable aplicar lo que nos presenta Isabel Puerta Lopera para que podamos crear espacios de paz en la escuela y de esa manera poder resolver los conflictos y saberlos tratar, toda vez que nos ayudan a concientizar a la juventud y eliminar todo tipo de violencia que pudiera ser ocasionada por el conflicto.

CONCLUSIONES

En el artículo hemos presentado que la falta de reconocimiento del otro afecta la convivencia escolar, es necesario desarrollar en los alumnos la autoestima, las relaciones interpersonales y las de convivencia.

Para aprender a convivir en armonía es necesario desarrollar en los alumnos-docentes-administrativos-familia el intercambio de acciones entre y con los otros, así mismo establecer los vínculos de reciprocidad, la participación en los consensos y asambleas, para que sean

responsables a sus acciones y compromisos propuestos por ellos, de igual forma enseñar a compartir ideas y opiniones diferentes con los otros (respetando turnos, formas de pensar y ser tolerantes y empáticos al aceptar las ideas de los otros que son diferentes, ya que vivimos en una diversidad cultural), para llegar a acuerdos que beneficien a la comunidad.

En mi opinión es necesario promover, favorecer y generar los tiempos y espacios de encuentro entre los diferentes pero iguales, en donde se propicie el diálogo, la participación, el compromiso y la solidaridad a través del respeto, la tolerancia y empática y así poder a llegar a consensos, promover la toma de conciencia y el compromiso de participación para lograr la transformación de la comunidad a favor de sociedad.

Es necesario capacitar a los docentes, administrativos y familia para que empecemos a dialogar en paz, es decir, que sepamos escuchar activa y proactivamente al otro, a través del respeto de los turnos y así no interpretar mal el mensaje que se nos quiere transmitir.

La paz se concibe como una conciencia social que rechaza a la violencia como forma de resolver conflictos, así mismo promueve el diálogo, la cooperación, el respeto a uno mismo y el del otro, para convivir en armonía.

LITERATURA CITADA

- Alexis, R. (1993). "Teorías de los derechos fundamentales", Mc Graw Hill, Madrid.
- Banz, C., Mena, I., Romagnoli C. y Valdés, A. M. (2008). "Convivencia Escolar". Documento Valoras UC.
- Bello, D. J. (2013). "Educación Intercultural. ¿Trabajar con los diferentes o las diferencias?" Revista Científica Ra Ximhai, Universidad Autónoma Indígena de México, ISSN 1665-0441. Enero-Abril.
- Bobadilla, M. D. R. A. (2012). "La interculturalidad en la educación: entre la construcción social y la política pública". Educ. Foco.Juiz de Fora, v 17, n I.
- Caireta, S. M. y Barbeito, T. C. (2005). "CUADERNOS DE EDUCACIÓN PARA LA PAZ. Introducción de conceptos: paz, violencia, conflicto". Editorial: Escola de Cultura de Pau (Universidad Autónoma de Barcelona). España.
- COMISIÓN NACIONAL DE LOS DERECHOS HUMANOS. (2012). "La Discriminación y el derecho a la no discriminación", CNDH, México.
- CONAPRED. (2004). "Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación". CONAPRED. México.
- Delors, J. (1997). "La Educación encierra un Tesoro". Madrid: Santillana Unesco.
- Falcón, M. I. (2008). Anotaciones sobre identidad y " otredad". Revista electrónica de psicología política, 6(16).

- Galtung, J. (2003). "Paz por medio pacíficos. Paz y conflicto, desarrollo y civilización". Bilbao.
- Ministerio de Educación (MINEDUC). (2002). "Política de Convivencia Escolar". Chile.
- Muñoz, A. G. (1983). "Pedro Laín Entralgo: El encuentro interhumano". In Logos. Anales del Seminario de Metafísica (No. 18).
- ONU. (1948). "Declaración Universal de los Derechos Humanos". Disponible en: <http://www.un.org/es/documents/udhr/>
- ONU. (1997). "Manifiesto 2000 PARA UNA CULTURA DE PAZ Y DE NO VIOLENCIA". Disponible en: http://manifiesto2000.unesco.org/sp/sp_manif2000_t.htm.
- Puerta, L y Builes, B. (2011). "Abriendo espacios flexibles en la escuela". Universidad de Antioquia, Colombia.
- Reyes, M. F. (1995). "El derecho fundamental a no ser discriminado por razón de sexo". Mc Graw Hill, Madrid.
- Rodríguez, Z J. P. (2004). "¿Qué es la discriminación Y Como combatirla?". Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación.
- Said, E. (1990). "Orientalismo". Madrid: Prodhufi.
- Sartre, J. P. (1976). "El ser y la nada". Buenos Aires: Losada.
- Silva, E, J. P. (2005). "Discursos de Frontera: La otredad y la mismidad en tres documentales1". Revista Austral de Ciencias Sociales, 9.

Nota: Este artículo es producto de la investigación de tesis del alumno Apolinar López Miguel, bajo la dirección del Dr. Eduardo Andrés Sandoval Forero, para optar el título de Dr. en "Educación para la Paz y la Convivencia Escolar" del Programa de Valores por una Convivencia Escolar Armónica de la Secretaria de Educación del Gobierno del Estado de México, impartido por la Universidad Autónoma Indígena de México. Institución Intercultural del Estado de Sinaloa Promoción 2014-2016

Síntesis curricular

Apolinar López Miguel

Estudiante del Doctorado en Educación para la Paz y la Convivencia Escolar del Programa de Valores por una Convivencia Escolar Armónica impartida por la Universidad Autónoma Indígena de México (UAIM). Maestro en Educación Superior por la Facultad de Ciencias de la Conducta de la UAEM. Especialidad en Competencias Docentes por la UPN, Certificado en Competencias en la Educación Media Superior por ANUIES, Licenciado en Derecho por la UAEM. Subdirector del CECYTEM Plantel Lerma. Correo electrónico: apolinarlopez@outlook.es

COLABORACIONES

INSTRUCCIONES PARA POSTULAR ARTÍCULOS A LA REVISTA RA XIMHAI

La revista Ra Ximhai de la Universidad Autónoma Indígena de México, Institución Intercultural del estado de Sinaloa, tiene como objetivo la publicación de artículos y ensayos científicos inéditos, revisiones bibliográficas y reseñas de libros en español, inglés, francés, italiano y portugués, vinculados a las ciencias sociales y de manera particular a los temas relacionados con la Paz, la Interculturalidad, los Conflictos y la Democracia en México, América Latina y el mundo en general.

Los trabajos deben ser originales e inéditos. Los textos deben de ser un aporte al conocimiento de las ciencias sociales y no deben de haber sido propuestos en otras revistas académicas.

Tipos de contribuciones:

- *Artículos de investigación.* Deben ser propuestos temporales o definitivos de investigación. Deben de contener por lo menos introducción, metodología, resultados y conclusiones.

Ensayos científicos. Derivados de investigación de campo, documental, combinada o de estudios de caso.

- *Estado del arte.* Elaborado a partir de perspectivas críticas y analíticas de revisiones bibliográficas donde se sistematizan y analizan teorías, metodologías y resultados de investigaciones en un campo específico del conocimiento con el propósito de exponer las diferentes tendencias predominantes (no menos de 25 referencias).

- *Reseñas bibliográficas.* Pueden ser de divulgación (de 3 a 5 páginas) o reseñas críticas que expongan las condiciones teóricas, metodológicas, epistemológicas y analíticas del libro reseñado.

Características de los trabajos:

- Deberán tener la forma y presentación de artículo, ensayo científico, estado del arte o reseña bibliográfica.
- Los textos usarán mayúsculas y minúsculas.
- Deberán ser enviados sin errores ortográficos ni gramaticales.
- Extensión mínima de 14 cuartillas y máxima de 35 incluyendo gráficas o cuadros en el tamaño carta que por default da el procesador de textos Word. Letra Times New Roman 12 pts, a un espacio y medio (1.5).
- Las citas textuales dentro del texto no deben de exceder 10 renglones. Las notas adicionales deben de ir numeradas, a pie de página y con interlineado sencillo. No deben de exceder cinco renglones.

Estructura formal del artículo

- Título

El artículo se iniciará con un título en español y en inglés. Debe presentarse en forma breve, es decir, indicar la naturaleza del trabajo de la manera más clara posible. No exceder 12 palabras.

- Autor o autores

El (los) nombre (s) del (los) autor (es) seguido por sus apellidos, los cuales deben estar separados por un guion sin espacios.

- Resumen

Se expondrá una síntesis del trabajo no mayor a 10 renglones, incluyendo los aspectos más relevantes: importancia, materiales y métodos, resultados y conclusiones. No se debe incluir en el antecedente, discusión, citas, llamados a cuadros, figuras y referencias a pie de página. Estará

escrito en español (Resumen) y en inglés (“Summary”). El “Summary” podrá tener hasta 10 renglones.

- *Palabras clave*

Son palabras ubicadas después del resumen, que se citan para indicar al lector los temas principales a los que hace referencia el artículo, además de facilitar la recopilación y búsqueda de la cita en bancos de información. Se requiere un número entre tres y seis y no deben estar contenidos en el título.

- *Key Words*

Son las mismas palabras que se incluyen en el apartado anterior, pero en inglés. Se enlistaran después del “Summary”.

- *Síntesis curricular*

Al final del trabajo favor anexar una síntesis curricular (hoja de vida) de cada autor, no mayor a seis renglones, letra tipo Times New Roman 12 pts.

Reseña del libros

Debe incluir:

- Título del libro reseñado.
- Editorial, ciudad de edición y año de edición.
- Nombre y antecedentes personales del autor, institución a la que pertenece y correo electrónico.
- Notas a pie de página (opcional).
- Bibliografía al final del texto, de acuerdo a la normatividad APA (si emplea referencias adicionales al libro reseñado).

Ejemplos de citación

Las citas en el cuerpo del texto deben señalarse de la siguiente manera:

- Un autor. Ejemplo: (Galtung, 1996, p.57).
- Dos autores. Ejemplo: (Martínez y Muñoz, 1999, p. 265).
- Más de tres autores. Ejemplo: (Ortega, et al., 2002, p. 45).
- Una referencia con tres o más fuentes. Ejemplo: (Muñoz, 2003; Martínez, 2001; Potter y Whetherrell, 1987; Shotter, 2001).
- Citando una fuente indirecta. Ejemplo: (Citado por Martínez, 1999, p. 297-298).

Todas las referencias citadas en el texto deberán incluirse en la sección Bibliografía. A continuación algunos ejemplos:

Libros

- Kimlicka, Hill (1996), *Ciudadanía multicultural*, Barcelona: Paidós.
- Muñoz, Francisco y Jorge Bolaños Carmona (ed). (2011). *Los habitus de la paz. Teorías y prácticas dela paz imperfecta*. España: Eirene, Instituto de la Paz y los Conflictos, Universidad de Granada.

Versión electrónica de Libro Impreso

- Martínez Guzmán y Sandoval Forero Eduardo Andrés (2009). *Migraciones, conflictos y cultura de paz*. En: contribuciones a las ciencias sociales, mayo 2009. www.eumed.net/rev/cccss/04/mgsf.htm

Se pone s.f. cuando no aparece la fecha de la obra.

Versión electrónica de un libro re-publicado

- Freud, Sigmund. (1999). El malestar en la cultura. Extraído de www.remp.edu.ec/libros (Libro original publicado en 1929).

Capítulos de libros

- Serbin, Andrés (2008). Paz, violencia y sociedad civil en América Latina y el Caribe. Introducción a algunas nociones básicas. En: Andrés Serbin (Coord.). *Construcción de paz y diplomacia ciudadana en América Latina y el Caribe. Manual Teórico Práctico*. Págs. 11-81. Buenos Aires, Icaria Editorial.

Artículos

- Andino Gamboa, Mauricio (2001), “Multiculturalismo y educación superior: estudio de caso”. En: revista *Reencuentro*, núm. 22, diciembre, México: Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco.

Artículos leídos en internet

- Turbay Posada, María José: “Equipos virtuales y tipos de conflicto intergrupales” en *Revista Caribeña de Ciencias Sociales*, agosto 2012, pp. 78-136. En: <http://caribeña.eumed.net/equipos-virtuales-y-tipos-de-conflicto-intergrupales/>

Tesis de grado

- Klein, Laurence (2010). *Derechos humanos, paz y desarrollo intercultural: construcción de una convivencia comunitaria en armonía con la madre tierra*. Tesis (maestría), Máster Internacional en Estudios para la Paz y el Desarrollo. Cátedra UNESCO de Filosofía para la Paz. Universitat Jaume I, Castellón, España.
- Salas Luévano, Ma. de Lourdes (2013). *Migración y feminización de la población rural en México.2000-2005*. Tesis (doctorado), Universidad Autónoma de Zacatecas. En: <http://www.eumed.net/tesis-doctorales/2013/mlsl/index.htm>

Referencias de entrevistas

Las referencias de las entrevistas se colocan al final de la bibliografía.

Entrevista a Juan Pérez García, Los Mochis, Sinaloa, 27/3/2013.

Cuadros, gráficos, mapas, ilustraciones y fotos

Deben ser enviados en archivo aparte, formato jpg con 300 dpi de resolución y deben de incluir la fuente respectiva. En el texto se debe de indicar el lugar de ubicación.

Envió de trabajos

Los trabajos a postular deben ser enviados a:

raximhai@uaim.edu.mx

grojomtz@yahoo.com.mx

La edición de este número estuvo a cargo del Comité Editorial de la Universidad Autónoma Indígena de México (UAIM). **Diseño de portada:** Ing. Aminne Armenta Armenta. **Formación de artículos:** Dra. Elvia Nereyda Rodríguez Saucedo, Dra. Rosa Martínez Ruiz y Dr. Gustavo Enrique Rojo Martínez. Tiraje 1000 ejemplares. Impreso en la Imprenta Universitaria 2016.

DIRECTORIO DE LA UAIM

M. en C. Guadalupe Camargo Orduño
Rector

Dra. Rosa Martínez Ruiz
Secretaria General

Lic. Mario Antonio Flores Flores
Coordinador General Educativo

C. Julio Alberto López Ávila
Coordinador General Administrativo

Lic. Cesar Alejandro Marcial Liparoli
Abogado General

M. en E. S. María Soledad Angulo Aguilazocho
Coordinadora Unidad Mochicahui

M. en C. Marina E. Vega Pimentel
Coordinadora Unidad Los Mochis

Ing. José Alonso Ayala Zúñiga
Coordinador General Unidad Choix

Dr. Gustavo Enrique Rojo Martínez
Editor General
Universidad Autónoma Indígena de México

Dra. Rosa Martínez Ruiz
Directora
Universidad Autónoma Indígena de México

Dra. Elvia N. Rodríguez Saucedo
Subdirectora
Universidad Autónoma Indígena de México

Colaboradores

Summaries
Dra. Raquel Rodríguez Saucedo

Apoyo editorial
Ing. Aminne Armenta Armenta
Dr. José Emilio Sánchez García

Webmaster
Julián Octavio Román Valenzuela

Revista Ra Ximhai. Fuente de Cristal 2334 entre Coral y Cuarzo. Fracc. Fuentes del Bosque. Los Mochis, Sinaloa. C.P. 81290 Tel: (668) 176-82-46 Ext. 1601.
Correos electrónicos: raximhai@uaim.edu.mx / grojomtz@yahoo.com.mx



Grupo de Investigación Regional Emergente
Universidad Autónoma Indígena de México



Corpo Académico Desarrollo Sustentable
Universidad Autónoma Indígena de México