



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD AJUSCO
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA**

**LA CONSTRUCCIÓN DE UNA CONVIVENCIA PACÍFICA EN LA ESCUELA
PREPARATORIA OFICIAL ANEXA A LA NORMAL N°1 DE NEZAHUALCÓYOTL**

**PROPUESTA PEDAGÓGICA
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA**

**PRESENTA:
LIZ JENIFER ESPÍRITU RAMÍREZ**

**ASESORA:
MARÍA CONCEPCIÓN CHÁVEZ ROMO**

CIUDAD DE MÉXICO, JUNIO 2018

AGRADECIMIENTOS

Mis más sinceros agradecimientos a mi asesora, la Doctora María Concepción Chávez Romo, por su tiempo, compromiso y experiencia que hicieron posible la realización del presente trabajo. De igual manera agradezco a mis lectoras: Margarita Aguilar y Rosalba Canseco por sus enriquecedoras aportaciones, su pasión y entrega a la educación.

A Samuel Ubaldo Pérez, por su paciencia, por tan buenas enseñanzas y mejores aprendizajes.

A quien me ha entregado gran parte de su vida, mi mamá. Por el gran amor y devoción que nos tienes a nosotros; tus hijos, por el apoyo ilimitado e incondicional que me has brindado siempre, por haberme formado como una mujer de bien, por ser la mujer que me dio la vida y me enseñó a vivirla. El sueño que comenzó hace muchos años hoy culmina gracias a ti.

Este logro también es tuyo.

A mi padre, quien, aunque no esté presente en la culminación de mi formación, sé que en donde se encuentre, está orgulloso de todo lo que he logrado esta ahora. Y mucho lo debo a él; por sus enseñanzas y aprendizajes, por su perseverancia ante la vida y el infinito amor que nos tenemos. Tu espíritu está conmigo hoy y siempre.

Agradezco las palabras de aliento, el amor, el apoyo y la paciencia en los momentos más difíciles a Héctor, quien además siempre me estuvo motivando en este proceso.

A Noemí y Karina por su amistad y hacer de la universidad una experiencia enriquecedora y divertida.

Y sobre todo agradezco a Dios por permitirme llegar a este momento en mi vida.

A todos ellos mi mayor reconocimiento y gratitud...

Jenifer

ÍNDICE

Introducción

CAPÍTULO I LA FORMACIÓN PARA UNA CONVIVENCIA PACÍFICA: PRIMEROS POSTULADOS

1.	Doble nacimiento de la educación para la paz	11
1.1	Educación para la paz y convivencia pacífica	13
1.1.2	Concepciones de paz y conflicto	16
1.1.3	Violencia y tipos de violencia	17
1.2	Convivencia y sus tres dimensiones analíticas	19
1.2.1	La convivencia pacífica y la teoría del conflicto	21
1.2.2	Resolución del conflicto	23
1.3	Aprender a ser y vivir juntos en el mundo actual	26
1.3.1	¿Por qué una educación para la paz en el contexto actual?	28
1.3.2	Tipo de persona que se desea formar.....	30

CAPÍTULO II BALANCE DE INVESTIGACIONES RELACIONADAS CON LA CONVIVENCIA PACÍFICA EN EL NIVEL DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR

2.1	Las aportaciones del Consejo Mexicano de Investigación Educativa	32
2.2	Tesis identificadas con aportaciones relevantes	48
2.2.1	Tesis de maestría “Educación para una cultura de paz y no violencia”	48
2.2.2	Tesis de doctorado “Educar para gestionar el conflicto en una sociedad fragmentada”	52

CAPÍTULO III CONTEXTUALIZACIÓN DE LOS PROGRAMAS Y ACCIONES EDUCATIVAS PARA PREVENIR LA VIOLENCIA Y FORTALECER UNA CONVIVENCIA PACÍFICA

3.1	El fundamento legal	56
3.2	Plan de acción para la prevención social de la violencia y el fortalecimiento de la convivencia escolar	58
3.3	ConstruyeT	61

CAPÍTULO IV MARCO CURRICULAR

4.1	Modalidades de la educación Media Superior	64
4.2	Organización del currículum	68
4.3	Dimensión curricular para abordar contenido de valores	71

CAPÍTULO V FUNDAMENTACIÓN PEDAGÓGICA

5.1	Pedagogía y educación para la paz	73
5.2	Didáctica e innovación educativa	76
5.3	El método didáctico clave para la intervención	78
5.3.1	Método Socio-afectivo	80

CAPÍTULO VI DISEÑO DE PROPUESTA PEDAGÓGICA

6.1	Los destinatarios centrales de la propuesta: docentes	85
6.2	Tipo de persona que se aspira a formar	87
6.3	Taller: ¿Qué es?	88
6.4	Objetivos	89
6.5	Materiales	90
6.6	Contenidos	90

6.7	Programación de secuencias didácticas	93
6.8	Conclusiones	105
6.9	Anexos	108
6.10	Referencias	135

INTRODUCCIÓN

Vivimos en un mundo que se caracteriza por el cambio acelerado, la complejidad y la paradoja en distintos ámbitos de la convivencia. En la actualidad, parece que las relaciones sociales se han deteriorado en prácticamente todos los escenarios sociales. Los desacuerdos, las tensiones interpersonales y la globalización de la violencia, indudablemente dañan la convivencia y salud humana, los avances científicos y tecnológicos benefician el intercambio cultural, la movilización de personas y traslado a otros países en tiempos muy breves.

Si bien los avances tecnológicos conducen a una mayor interconexión y abren nuevas perspectivas de intercambio, cooperación y solidaridad, asistimos también a la proliferación de la intolerancia cultural y religiosa, la movilización política basada en la identidad y los conflictos. Estos cambios señalan la aparición de un nuevo contexto mundial para el aprendizaje que tiene repercusiones esenciales para la educación (UNESCO, 2015: 14).

Esta nueva realidad, presenta nuevas exigencias a los sistemas educativos nacionales. Ahora, la educación no conlleva únicamente la adquisición de conocimientos, sino también una formación en valores de respeto a la vida y a la dignidad humana necesarios para que reine la armonía social en un mundo caracterizado por la diversidad y un estilo violento generalizado para enfrentar los conflictos. Comprender que las cuestiones éticas son fundamentales en el proceso de desarrollo exige que los espacios escolares asuman el reto de formar para aprender a vivir juntos.

En la escuela se da un entretrejido de vínculos personales entre los miembros que inciden inevitablemente, en la tarea cotidiana. Es necesario trabajar en armonía para que los actores educativos de la institución puedan vivir, convivir e interactuar de manera pacífica. En ese lugar; donde hay más de dos personas juntas; hay intereses distintos, deseos distintos, modalidades distintas, intenciones distintas y eso en ocasiones genera conflicto. No se trata de evitar conflictos ni ignorarlos, sino, aprender a hacerles frente con estrategias no violentas. Lo ideal es que cada uno

pueda ser incluido en la escuela sin que se le obligue a renunciar a ser quien es.

Personalmente mi interés en este tema surge son por situaciones que he vivido a lo largo de mi formación académica. ¿Quién no ha sufrido algún tipo de violencia dentro de la escuela? Toda mi infancia sufrí de sobrepeso, elemento clave para ser blanco de apodos, burlas, bromas pesadas y comentarios impertinentes; situaciones así me acompañaron a lo largo del preescolar, primaria y secundaria.

Siempre traté de mantenerme al margen; tratar de no sobresalir en clase, pensaba que de esta manera nadie iba a notar que estaba y no me molestarían. Esta misma situación me hizo depender muchísimo de los pocos amigos con los que me llegaba a relacionar.

Los primeros años de preparatoria me hicieron cambiar bastante; era la primera vez que tenía que trasladarme sola en transporte público para llegar a mi preparatoria ubicada en Nezahualcóyotl. Tuve que comenzar a tomar decisiones, a estar sola, a relacionarme con otros; cosas que me costaba hacer antes.

Haciendo memoria, mi vida dentro de la preparatoria fue la etapa en la que viví más violencia, en las demás escuelas sobresalía la violencia entre pares, pero aquí, fue distinto. Eran muy exigentes con respecto al uniforme, lo revisaban meticulosamente; una ocasión la maestra de inglés le negó el examen a un compañero por el simple hecho de no llevar corbata y tener el cabello un poco largo. Los profesores y directivos argumentaban que eran situaciones de disciplina, que representábamos a una institución y debíamos hacerlo de manera correcta. A mí en lo personal no me gustaba el uniforme, terminé varias veces en orientación por llevar piercing, uñas y cabello pintado. Y es que, ¿en qué punto la disciplina se convierte en violencia? A mí me encantaban los aretes y llevar una playera distinta; porque la blusa de la escuela me acaloraba mucho, sin embargo, cuando tratábamos de expresar lo que nos gustaba, o hacíamos cambios al uniforme por simple comodidad, lo que recibíamos eran catorios, llamadas de atención y regaños.

Como en la mayoría de las escuelas; según mi criterio, no faltaban los profesores

que trataban de sobrepasarse con las compañeras o ganarse un dinero extra para poder pasar su materia.

Llegó un punto en el cual comencé a ver los actos de violencia como algo normal, algo cotidiano y que era parte del ser estudiante. A mediados de segundo año, empecé a juntarme con compañeros y compañeras que no eran las mejores personas, para ellos hacer actos de robo en el mismo salón, peleas, meter alcohol a la escuela, etc., los hacía sentir o ganar algún tipo de superioridad sobre los demás, incluso algunos docentes preferían no tener mucho contacto con ellos; pasarlos en su materia sin problema para tratar de evitarlos. Al estar dentro de este ambiente ya no era sólo receptora de violencia, sino que, también comencé a generarla, hice actos hacia compañeros/as que no me gusta recordar, ni me siento orgullosa de haberlos hecho. Después de ser tanto tiempo una persona pasiva en cuestiones de violencia pensé que era momento de regresar un poco.

Visité de nuevo la dirección como consecuencia de mis actos, pero honestamente era algo que no me preocupaba, sabía que el regaño o castigo no iban a ser tan malos. Ahora me doy cuenta de que los profesores y los orientadores, es más, incluso los directivos, no estaban preparados ni tenían conocimientos para resolver conflictos. Por su parte, los maestros lo resolvían mandándote a dirección con tu orientador y ellos lo arreglaban con suspensiones, haciéndote pintar bardas de la escuela o limpiando el salón.

Prácticas como el autoritarismo, los castigos, intimidación, trato desigual, entre otras, que se llevan a cabo dentro de instituciones educativas, refuerzan importantes conductas en los sujetos a través de comportamientos que son alentados por reacciones culturalmente aceptadas, en la que la discriminación, el maltrato, y desde luego la violencia tienen un lugar relevante y reiterativo, al grado de ser considerado por varios integrantes de las escuelas como algo inherente e inevitable (Gómez y Preciado, 2011).

En 2009 la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) llevó a cabo un estudio en 23 países, y México fue ubicado en el primer lugar en

relación con el tema de violencia escolar.

En agosto del 2015, el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) dio a conocer los principales resultados de la Encuesta de Cohesión Social para la Prevención de la Violencia y la Delincuencia (ECOPRED, 2014).

De las cuarenta y siete ciudades en donde se aplicó la encuesta, la ciudad donde se presenta el porcentaje más alto de Bullying es la Zona Metropolitana de Veracruz con 42.6% seguida de Manzanillo, Colima con 41.9% y Cd. Nezahualcóyotl, Mexicali con 40.1%. Por su parte, la ciudad que arroja el porcentaje más bajo con 22.5% es la Zona Metropolitana de Monterrey, Nuevo León, seguida por Saltillo, Coahuila con 24% y Ciudad Juárez con 26.8%.

Con relación a los jóvenes que estudian y fueron víctimas de alguna conducta delictiva o de maltrato por parte de sus compañeros de escuela (acoso escolar o Bullying), la ECOPRED (2014) permite estimar que de 4.22 millones de jóvenes de 12 a 18 años que asisten a la escuela, 1.36 millones sufrieron acoso escolar o Bullying durante 2014, lo que representa un 32.2%, el 15.1% se encuadra en otro tipo de victimización y un 52.7% no fueron víctimas.

Desde mi punto de vista construir una convivencia pacífica escolar es un tema relevante. Si bien la educación formal no es el único espacio en el que se forman las personas, la escuela tiene un papel fundamental dentro de nuestra formación y conformación como sujetos.

La violencia dentro de la escuela se presenta de muchas formas, y es algo que tenemos que atender, sobre todo y según mi experiencia, a nivel medio superior, pues aquí los alumnos están en un grado de vulnerabilidad emocional y en construcción de su identidad, que si no se les orienta y prepara de manera correcta para su vida adulta puede llegar a tener repercusiones.

Hice la elección de diseñar una propuesta pedagógica porque a través de la intervención formamos al tipo de ser humano que se espera o deseamos, haciéndolo capaz de responder y transformar a la sociedad tan cambiante y moderna en la que

actualmente vivimos.

El propósito del trabajo, es diseñar un taller dirigido a profesores/profesoras y orientadores/orientadoras de la Preparatoria Oficiales Anexa a la Normal N°1 de Nezahualcóyotl, el cual contribuya a la construcción de una convivencia pacífica dentro de la institución.

Los capítulos que integran el trabajo son:

Capítulo I “La Formación para una convivencia pacífica: primeros postulados”

Capítulo II “Balance de investigaciones relacionadas con la convivencia pacífica en el nivel de educación media superior”

Capítulo III “Contextualización de los programas y acciones educativas para prevenir la violencia y fortalecer una convivencia pacífica”

Capítulo IV “Marco curricular”

Capítulo V “Diseño de la propuesta pedagógica”.

CAPÍTULO 1 LA FORMACIÓN PARA UNA CONVIVENCIA PACÍFICA: PRIMEROS POSTULADOS

Este primer capítulo está estructurado en tres apartados, con sus respectivos subtemas, los cuales conforman un marco teórico sobre los primeros postulados de la educación para la paz, la teoría sobre el conflicto y su resolución. También se brinda un marco conceptual sobre la violencia, tipos de violencia, paz, convivencia y sus dimensiones, los cuales permitirán orientar y tomar postura a la hora de diseñar la propuesta pedagógica.

1. DOBLE NACIMIENTO DE LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ

*“No basta con hablar de paz. Uno debe creer en ella.
Y no es suficiente con creer. Hay que trabajar
para conseguirla.” (Eleanor Roosevelt).*

El origen de la educación para la paz puede identificarse desde dos vertientes; en diferentes momentos, por esta razón se habla de un doble nacimiento; la primera perspectiva tiene sus inicios a finales de la década de los 20 e inicio de los 30's, en un contexto europeo afectado por las consecuencias de la Primera Guerra Mundial (1914-1918). Va de la mano con los movimientos de renovación pedagógica, en especial con la Escuela Nueva, la cual “nace como contestación de las prácticas pedagógicas tradicionales, propone un enfoque basado en el niño o niña” (Seminario de Educación para la Paz, 2000: 22). Tiene como ideas fundamentales “impulsar la dimensión internacional de la educación para la comprensión” (Alba, 1998: 145).

Por otra parte, en los años sesenta, a finales de la Segunda Guerra Mundial (1945), surge en Europa la investigación sobre la paz, la cual adquiere fuerte influencia en el plano educativo. Se propicia una revisión curricular, así como también de los fines educativos para hacer de la educación un instrumento de paz.

La investigación para la paz pretende introducir conciencia en la ciencia, descubrir las causas de la guerra y de la violencia para minar su legitimidad como instrumento

político y promover así condiciones de paz (Seminario de Educación para la Paz, 2000: 25).

Dentro de este primer nacimiento, encontramos educadores y pedagogos que impotentes ante guerra lucharon para convertir a la educación en una herramienta de paz como María Montessori, Dewey, Celestin Freinet con la Escuela Moderna, Neill; fundador de la escuela de Summerhill, en donde promovía el movimiento por la paz y la desobediencia civil.

La segunda vertiente es la educación en Derechos Humanos, la cual nace en un contexto latinoamericano a raíz de experiencias con regímenes autoritarios y dictaduras caracterizadas por la violación de los Derechos Humanos y la dignidad de las personas.

Los Derechos Humanos son un conjunto de facultades y un sistema de valores que, en cada momento histórico concretan las exigencias de la dignidad humana y deben de ser reconocidos y hacerse valer por medio de los ordenamientos jurídicos y de las instituciones nacionales e internacionales (Alba, 1998: 143).

Es importante resaltar que la dignidad de los hombres y mujeres, es la razón de ser de los Derechos Humanos.

Fernando Savater define la dignidad humana como la condición que puede exigir cada humano de ser tratado como semejante a los demás, sea cual fuera su sexo, color de piel ideas o gustos, etcétera (Savater citado en Alba, 1998: p.144).

Dentro de esta perspectiva, se plantea la necesidad de pasar del discurso de los Derechos Humanos a una práctica cotidiana en la que estos derechos sean realmente respetados. A la educación escolarizada se le asigna como un papel protagónico, por tanto, es a los y las docentes a quienes se comienza a capacitar para que incorporen los Derechos Humanos a su práctica cotidiana. Estos esfuerzos por formarlos son iniciados por Organizaciones no gubernamentales (ONG), a finales de los setentas.

En este contexto, la educación en Derechos Humanos se suma a planteamientos de autores como Freire y los actuales exponentes de la pedagogía crítica, quienes se

empeñan en impulsar a la escuela como un lugar de transformación de la realidad injusta, superficial, de consumo y dominación, esto es, construir una cultura en donde prevalezca la justicia, la posibilidad de crear y construir la participación y respeto de los Derechos humanos de cada persona y grupo social.

Desde una dimensión ética, los Derechos humanos incluyen valores universales tales como la paz, la justicia, la igualdad en dignidad y derechos, la vida, y la libertad. Estos valores a su vez implican otros componentes para la resolución no violenta de los conflictos, la democracia, la equidad, la no discriminación, el ejercicio justo de la autoridad, la calidad de vida, la seguridad pública y social, entre otros más.

1.1 EDUCACIÓN PARA LA PAZ Y CONVIVENCIA PACÍFICA

“La educación alimenta la confianza. La confianza alimenta la esperanza. La esperanza alimenta la paz” (UNESCO, 2015).

Dar una definición en concreto de “educación para la paz”, no resulta fácil, ya que la expresión contiene dos conceptos muy complejos; por una parte “educación/educar” y por la otra “paz”. Ambas palabras hacen referencia a un proceso de socialización; acción que no puede considerarse neutra, ya que “es un proceso de interiorización/asimilación de ciertos hábitos y valores conforme la sociedad a la que se pertenece” (Seminario de Educación para la Paz, 2000: 13); aquí las personas adquieren ciertos roles, su identidad y la cosmovisión.

La educación juega un papel importante en la transmisión y adquisición de estas pautas de conducta y valores, los cuales conformarán al educando junto con su quehacer en el mundo.

En este sentido, la educación no debe verse como una actividad exclusiva de la escuela, sino también de la familia y de otras instituciones y sectores de la sociedad; sin embargo, la escuela debe ser el lugar privilegiado para educar, pues esa es su

función específica. Incluso, de acuerdo con Zarzar (2003) se estaría hablando de concebir a la formación como un fruto de aprendizajes significativos que una persona ha adquirido hasta el momento actual de su vida. Los aprendizajes pueden ser fruto de experiencias escolarizadas y no escolarizadas. Desde el punto de vista del autor se concibe el aprendizaje como la modificación más o menos estable de pautas de conductas, que son un conjunto de manifestaciones que aparecen en forma unitaria, conservando una cierta relación de los tres elementos que la integran:

- Sujeto: quien emite la conducta
- Objeto: al que se refiere la conducta
- Vínculo: que el sujeto establece con el objeto. Existen dos tipos; los de atracción o acercamiento y el de rechazo o alejamiento.

En las personas en proceso de formación, la vinculación de estos elementos, se da a través de la enseñanza y de un aprendizaje significativo. Sin embargo, debe de existir, como lo llama Vigotsky (citado por Bodrova, 2004), un proceso de interiorización; esto quiere decir que el aprendizaje se da a través de los vínculos que el sujeto debe establecer con los objetos o la información.

La formación implica una intervención pedagógica, Touriñan (2011:42) define a la intervención pedagógica como una acción intencional para la realización de acciones que conducen al logro del desarrollo integral del educando. En la intervención pedagógica de lo que se trata es de generar hechos y decisiones pedagógicas que están fundamentadas por conocimiento teórico, técnico y práctico.

Ello permite pensar a lo educativo como cargado de una diversidad de opciones, mostrando un descentramiento de lo escolar: otros espacios, otros actores y diversos modos de abordar el quehacer educativo. Touriñan (2011: 19) sostiene que la formación debe de ser una responsabilidad compartida por los diversos agentes de la educación; la familia, escuela y sociedad civil.

En el caso de la educación a nivel medio superior; declarada en 2012 como un nivel obligatorio, no deja de resaltar la importancia del trabajo en conjunto de diversos

sectores de la sociedad, pues las escuelas no son ajenas a lo que sucede en los entornos familiares y sociales. La educación media superior además de ser un escalón para estudiar una profesión ofrece: un panorama más amplio de conocimientos, una educación de cultura básica y, al mismo tiempo, fomenta valores esenciales para que el alumno se forme como persona y ciudadano. Abre un mundo de posibilidades para que los jóvenes continúen con una formación sólida y para la vida.

La formación debe de ser innovadora, no podemos seguir formando conforme a los modelos y enfoques viejos, la sociedad está en constante cambio y por eso necesitamos de una educación que responda de manera eficaz y pertinente al momento que se está viviendo.

Bonafé (2008) entiende por innovación al deseo que mueve al docente a intentar mejorar su práctica profesional, más allá de una técnica o una teoría y siempre acompañado de una finalidad educativa.

La innovación mejora las acciones formativas y sentar las bases para la transformación continua, requiere del profesorado una actitud y una práctica generadora de nuevo conocimiento didáctico y profesional (Domínguez, 2011: 60).

La mejora de las prácticas docentes depende de la cultura que se genera en las aulas. Por ello, si convertimos cada aula en un ecosistema de reflexión y mejora continua del proceso de enseñanza y aprendizaje, contribuimos a reforzar las bases para innovar en el diseño y desarrollo curricular (Bonafé, 2008: 63).

Por lo que se refiere a la paz; puede ser vista desde dos perspectivas: la paz positiva y la paz negativa, cada una depende, a su vez, del tipo de violencia al que se haga referencia. Dichos conceptos se desglosan y explican en los siguientes apartados del capítulo.

Al hablar de convivencia pacífica, hago referencia al proceso de generar lugares libres de violencia, que no perjudiquen la dignidad ni la libertad humana; en donde los sujetos aprendan a conocerse y reconocer al otro, puedan ser libres de

expresarse, que exista respeto, tolerancia, empatía, solidaridad, diálogo, justicia, igualdad, transparencia y un ambiente armónico.

La educación para la paz tiene el compromiso de educar desde y para la no violencia, considerar el conflicto como un vehículo de cambio resolviéndolo sin recurrir a la violencia, integrar al alumnado a un proceso de transformación, así como también promover una convivencia pacífica (Seminario de Educación para la Paz, 2000: 18-19).

La educación para la paz, no se puede ver sólo como un contenido; como algo escolarizado. Es una educación que se aprende mediante procesos de experimentación, de vivencia y es continua, dura prácticamente toda la vida.

1.1.2 CONCEPCIONES DE PAZ Y CONFLICTO

“No hay camino hacia la paz, la paz es el camino”

(Mahatma Gandhi).

Galtung (1999); pionero en labores para la paz mundial sugiere que la paz y la violencia deben verse como una totalidad en las diferentes dimensiones de la vida. Señala que el conflicto es mucho más de lo que aparenta y de lo que es visible. Como se explica más adelante.

“Paz” es un concepto con diversos significados. Galtung (1999) nos brinda dos grandes concepciones de paz; la negativa y positiva.

La paz negativa pone énfasis en la mera ausencia de guerra, de violencia directa. La paz sería simplemente la “no guerra”. Por tanto, esta concepción de paz, presupone un mecanismo militar que garantice el orden y permita disuadir al enemigo.

La paz positiva, perspectiva bajo la cual se elabora esta propuesta; presupone una reducción de violencia directa y estructural, elevando el nivel de justicia. En síntesis, desde esta concepción, la paz no es vista como una meta; sino como un proceso. No es lo contrario de la guerra sino la ausencia de violencia estructural, es lograr la

armonía del ser humano consigo mismo, con los demás y su naturaleza. La paz, vista como una condición necesaria para que los conflictos se resuelvan de manera pacífica y sin violencia.

En ocasiones el “conflicto” se emplea como sinónimo de violencia, pues solemos reducir el conflicto a la confrontación, a la situación en la que estalla el problema, sin analizar las causas que lo provocaron y buscar alternativas pacíficas de resolverlo.

Existe tendencia por confundir y considerar sinónimos conflicto y violencia. Así toda expresión de violencia se considera un conflicto, mientras que la ausencia de violencia se considera una situación sin conflicto e incluso de paz (Cascón, 2002: 6).

Hablando del conflicto en aquellas situaciones de disputa en donde hay contraposición de intereses, necesidades y valores, le llamaremos problema; pues las satisfacciones de las necesidades de una parte impiden satisfacer las de la otra. El conflicto tiene su origen en las necesidades, cuando las de una parte chocan con las de la otra; surge el problema. No enfrentarlo o dejarlo sin resolverlo, nos llevará a que en algún momento dado estalle, lo que llamamos crisis, que suele tener manifestación violenta y es lo que mucha gente identifica como conflicto (Cascón, 2002: 8).

Es importante mirar al conflicto desde una perspectiva positiva, como una forma de transformar la sociedad y las relaciones humanas hacia mayores cuotas de justicia. Cascón (2002: 4) sostiene que los conflictos son una oportunidad educativa para aprender a construir otro tipo de relaciones, así como para prepararnos para la vida, aprendiendo a hacer valer y respetar nuestros derechos de una manera no violenta.

1.1.3 VIOLENCIA Y TIPOS DE VIOLENCIA

“La paz no es solamente la ausencia de la guerra; mientras haya pobreza, racismo, discriminación y exclusión difícilmente podremos alcanzar un mundo de paz” (Rigoberta Menchú, 2014).

Al igual que paz y educación, la violencia es compleja a la hora de darle un

significado; es un concepto que se ha ido construyendo a lo largo del tiempo. Tiene un carácter sociohistórico; es una noción que se construye socialmente y que, debido a ello, no tiene un sentido único, depende de múltiples factores socioculturales.

Johan Galtung (1999) concibe la violencia como agresiones evitables a las necesidades humanas básicas o de la vida misma, que reducen a un nivel mínimo su satisfacción real y potencial. La clasifica en tres tipos: violencia directa, estructural y cultural.

La **violencia directa** tiene como principal característica que es una violencia visible en lo que se refiere a muchos de sus efectos; básicamente los efectos materiales, sin embargo, también es cierto que algunos efectos aparecen más o menos invisibles como odios, traumas psicológicos, sufrimientos, cultura violenta, concepciones culturales como la de “enemigo”, etcétera.

A este concepto de violencia directa le suele acompañar una concepción del conflicto humano o social como algo totalmente negativo que hay que evitar de cualquier forma, ya que cuando surge acaba rompiendo la situación de paz.

La **violencia estructural** es un tipo de violencia indirecta, está organizada por todo un conjunto de estructuras, tanto físicas como organizativas, que no permiten la satisfacción de las necesidades, producen situaciones de hambre, analfabetismo, falta de atención médica, racismo, explotación, discriminación y miseria. Galtung (1999) identifica dos tipos de violencia estructural:

- Violencia estructural vertical: represión política, explotación económica que violan necesidades de libertad, bienestar e identidad.
- Violencia estructural horizontal: “separa a la gente que quiere vivir junta, o junta a la gente que quiere vivir separada. Viola la necesidad de identidad” (Galtung, 1999: 65).

La **violencia cultural** se utiliza para lograr la aprobación de posturas fanáticas en lo religioso, en lo económico, en las relaciones de género, en las relaciones con la naturaleza, etcétera. Se basa en un amplísimo entramado de valores que asumimos

continuamente desde pequeños y que luego se refuerzan con las normas legales de la sociedad para inculcarnos una cultura opresiva; acrítica y que nos prepara para la colaboración pasiva y/o activa con estructuras injustas e insolidarias.

Después de dar un panorama general de las tres perspectivas de violencia, puedo inferir desde mi experiencia que, dentro del contexto educativo podemos ver la violencia manifestada de las tres formas, cada una en mayor o menor intensidad. Desde mi perspectiva es la violencia directa la que se debe de atender de manera inmediata, ya que no solo tiene consecuencias materiales o físicas, si no que trasciende de manera mental, emocional o psicológica en el sujeto, lo que lo puede llevar a atentar contra su propia vida o la de los demás. Esta propuesta pedagógica, la cual concluye en un taller destinado a los profesores/profesoras, pretende contribuir a prevenir y reducir la violencia directa, dando paso a una convivencia pacífica y la construcción de lugares libres de violencia dentro de la institución escolar.

1.2 CONVIVENCIA Y SUS TRES DIMENSIONES

*“La paz es hija de la convivencia, de la educación, del diálogo.
El respeto a las culturas milenarias hace nace la paz
en el presente” (Rigoberta Menchú, 2014).*

El humano es un ser social, por tanto, la convivencia está implicada en su naturaleza. Una gran parte de la acción humana se da en gran medida cuando el sujeto se entiende y constituye como parte de un nosotros. Desde el nacimiento y durante la infancia está implicado el vínculo de crear un nosotros y distinguir al otro. Nos hacemos con los otros.

La convivencia puede definirse desde diferentes ámbitos, dándole un significado distinto, para este trabajo, se va a definir la convivencia desde una mirada pacífica y desde la perspectiva de Furlán (2013).

Se define la convivencia como aquellas acciones que permiten que los individuos,

puedan vivir juntos a través del diálogo, el respeto mutuo, la reciprocidad y la puesta en práctica de valores democráticos y de una cultura para la paz (p. 80).

por otra parte, Fierro (2013) propone ver a la convivencia desde tres dimensiones: inclusiva, democrática y pacífica.

Los ejes de la **convivencia inclusiva** son la identidad, la valoración de las diferencias y la pluralidad. Reconoce la dignidad de todas las personas, partiendo de una valoración de sus características; cultura, género, etnia o religión, grupo social y capacidades.

La noción parte del reconocimiento de que la sociedad no es homogénea y la diversidad constituye un factor importante, que merece ser revalorizado.

La convivencia inclusiva destaca la importancia del reconocimiento de logros, esfuerzos y capacidades, el cuidado a las necesidades de otros, el trabajo colaborativo, así como el sentido de pertenencia (Fierro, 2013: 96).

El objetivo principal de la convivencia inclusiva, es minimizar o eliminar cualquier tipo de barrera u obstáculo que impida la participación de todos y por tanto la construcción de aprendizajes.

La **convivencia democrática** refiere a los acuerdos que regulan nuestra vida cotidiana, así como el manejo de diferencias y conflictos. En esta dimensión de convivencia se destaca la importancia de la construcción colectiva de reglamentos con enfoque de principios éticos; la participación de colectivos, diálogo reflexivo y el manejo de los conflictos.

La **convivencia pacífica**; se constituye en gran medida de las dos anteriores; “Alude a la capacidad en establecer interacciones basadas en el aprecio, respeto y la tolerancia” (Fierro, 2013: 102). Se maneja la convivencia como un dispositivo de prevención y atención a conductas de riesgo, se busca el cuidado de los espacios, la reparación del daño y la resolución positiva de conflictos.

1.2.1 LA CONVIVENCIA PACÍFICA Y LA TEORÍA DEL CONFLICTO

Comprender el concepto de conflicto no es tan complejo, puesto que, a lo largo de nuestra vida, seguro hemos experimentado una situación de disputa. Incluso a nivel intuitivo es probable que sepamos más, de lo que no damos cuenta.

“El conflicto siempre se basa en una relación social y por tanto suele aumentar o disminuir de intensidad” (Lederach, 1998: 177). El conflicto social, en la circunstancia que sea, tiene características bastantes comunes, a menudo empieza, se desarrolla y termina. Comienza con un acontecimiento en particular, a este momento el autor le denomina “la chispa”: que es un punto culminante en donde se reconoce que el conflicto ha estallado.

Para comprender lo que conlleva un conflicto hay que conocer ciertos rasgos que, en conjunto forman la estructura que lo define. Esta estructura se compone de la interacción de tres elementos, los cuales Lederach (1998) define como: las personas, el proceso y el problema o las diferencias esenciales.

Las personas; ¿Quiénes están involucrados? ¿Qué papel tienen? ¿Cuánta influencia tienen?

El conflicto, por lo general enreda a diferentes personas o grupos, es indispensable determinar quiénes están directamente involucradas.

Hay que reconocer que cada persona involucrada tiene valores, intereses, necesidades y una perspectiva sobre el problema, lo cual la lleva a tomar una postura con relación a la disputa.

En todo conflicto se arraigan dos fenómenos: el poder y la estima propia. El poder tiene que ver con la influencia de cada uno de los involucrados: el nivel socioeconómico, el acceso a los recursos materiales, el acceso a las fuentes de información y la capacidad para poder manipular lo que el otro piensa. Un desequilibrio de poder hace casi imposible la negociación para poder resolver el conflicto, pues el que tiene más poder y recursos pocas veces negociará con quien no los posee.

En muchos casos el problema no radica en un desequilibrio de poseer, si no en que la gente desconoce sus propias bases de poder sobre los demás. Regularmente se recurre a la amenaza como la única forma de influenciar en otros, hecho que solo sirve para aumentar la tensión y empeora la comunicación (p. 179).

La estima propia nos lleva a una valorización personal de la disputa (se personaliza el conflicto). Se responde a la persona que nos desafía y no al asunto esencial que nos separa, suelen mezclarse sentimiento y emociones.

Octavio Paz en su libro *El Laberinto de la Soledad*, habla de una norma mexicana: “No hay que rajarse”; una vez empezado el proceso, uno no puede perder, no puede permitir que el otro gane. Este fenómeno es precisamente una de las consecuencias de la dinámica del conflicto. (Paz citado en Lederach: 180).

El error se manifiesta cuando pensamos que mantenemos nuestra dignidad sólo al vencer al otro. Una alternativa para hacerle frente al conflicto sin personalizarlo es; separando a la persona del problema. Es decir, nos hemos de centrar únicamente en los puntos concretos que nos separan de los otros, y no sobre el motivo o carácter de ellos, se trata de resolver el problema, no de juzgar a las otras personas.

El proceso, es la manera en la que el conflicto se desarrolla, y cómo los involucrados tratan de resolverlo, ya sea para bien o para mal.

Un primer elemento a analizar es la comunicación, pues suele empeorarse a medida que sube la intensidad del conflicto, “al intensificar el problema, la gente busca apoyarse cada vez más en su postura, y cada vez menos en escuchar al otro” (p.181).

Así, la comunicación se deteriora a nivel de una serie de acusaciones personalizadas que poco tienen que ver con los problemas esenciales, las personas en conflicto buscan apoyo para hablar del otro, y no hablar con él. A este fenómeno se le añade la generalización del problema y por tanto se proliferan los conflictos. Deja de ser cuestión de sólo un asunto en concreto y se vuelve una serie de diferencias mezcladas y confundidas.

El problema, es la base del conflicto, y puede distinguirse desde dos perspectivas: El innecesario y el genuino.

El conflicto genuino es, en el fondo, lo que llamamos las diferencias esencias, ósea, los puntos concretos que separan a las personas, por ejemplo:

- Los intereses, las necesidades y los deseos de cada uno
- Las diferencias de opinión sobre el procedimiento a seguir
- A quién corresponde qué, a la hora de repartir materiales o bienes
- Cuestiones concretas de dinero, tierras, tiempo, derechos, etcétera (p. 181-182).

El conflicto innecesario, a lo que refiere se compone por situaciones de mala comunicación, la desinformación, estereotipos, etc. Cuando una persona expresa “Su postura” para resolver el conflicto, no alude a sus intereses, ni necesidades básicas, mucho menos explica los asuntos a tratar. “Para regular bien el conflicto hemos de penetrar en las posturas y llegar a la base del problema” (p. 182).

1.2.2 RESOLUCIÓN DEL CONFLICTO

Las características importantes del conflicto, vistas en el apartado anterior, nos ayudan a comprender la dinámica que esté tiene y darnos cuenta que, el conflicto es algo connatural en el ser humano, lo que no es connatural es la violencia.

De ahí que surja la importancia por hacer éste apartado dedicado a la resolución positiva del conflicto, el gran reto es aprender a convivir con los conflictos que tenemos y educarnos para abordarlos cuando apenas van a empezando, sin esperar la violencia y resolverlos de manera positiva.

Cascón (2002) en su obra Educar en y para el conflicto considera que, más que brindar una serie de recomendaciones ó pasos a seguir, se debe de aprender a abordar de manera positiva el conflicto, mediante una serie de habilidades y herramientas.

El autor hace énfasis a tres herramientas las cuales denomina: provención, análisis y negociación y la mediación.

Cascón (2002: 12) explica que, a menudo se habla de “prevención del conflicto”, sin embargo, este término en castellano tiene varias connotaciones negativas como: no hacer frente al conflicto, evitarlo, no analizarlo, no dejar que aflore todo lo que hay dentro, no ir a sus causas profundas, etcétera.

Es por eso que él hace referencia al concepto provención (término usado por J. Burton) como un proceso de intervención, antes de llegar a una crisis.

La provención a nivel educativo va a significar intervenir en el conflicto cuando está en sus primeros estadios, sin esperar a que llegue la fase de crisis. Se trata de favorecer y proveer de una serie de habilidades y estrategias que nos permitan enfrentar mejor los conflictos (Cascón, 2002: 13).

Las habilidades a trabajar dentro de la provención son las siguientes:

- Crear grupo en un ambiente de aprecio y confianza
- Favorecer la comunicación
- Tomar decisiones consensuadas
- Trabajar la cooperación

Cuando en un grupo no se ha trabajado previamente la construcción del grupo, si no que se piensa que porque hay un cierto número de personas trabajando en un mismo espacio son un equipo, es incorrecto. Hay que empezar trabajando la relación y la relación comprende el conocerse, confiar, respetar y apreciar al otro.

Todas las personas tenemos dos necesidades humanas muy básicas: el sentimiento de pertenencia a un grupo y el de identidad. Deseamos sentir que formamos parte de un grupo y que somos aceptados y valorados tal y como somos. El rechazo, la falta de integración, va a ser uno de las primeras fuentes de conflicto (Cascón, 2002: 13-14).

Una buena comunicación dentro del grupo es fundamental en el proceso de aprender a resolver los conflictos de manera no violenta. Se deben de trabajar los distintos canales de comunicación, como la verbal y no verbal además de propiciar un escucha activa; se trata no solo de escuchar, sino de hacerle sentir a la otra persona que nos importa.

¿Por qué escuchar es indispensable para resolver el conflicto?

Lederach (1998) señala que existen varias razones, por ejemplo: no se puede comprender la causa del problema sin escuchar a los que están padeciendo, con el fin de entender las perspectivas de cada uno.

Además, que, cuando se escucha se da lugar a que la persona se exprese, el escucharse a sí mismo/misma, puede permitirle tener una perspectiva más lógica del problema.

Todo lo anteriormente dicho hay que ponerlo en práctica aprendiendo a tomar decisiones consensuadas. Ir más allá de las votaciones, de la mayoría y aprender a tomar decisiones en las que todos tengan oportunidad de expresarse y sientan que su opinión ha sido tomada en cuenta. El establecer relaciones cooperativas nos va a permitir descubrir las diferentes perspectivas que se tienen dentro del grupo y enfrentar el conflicto entre todos.

Trabajar la provención no significa que algunos o muchos conflictos ya no sigan adelante el proceso. Por eso es importante aprender a analizar, negociar y buscar soluciones creativas, que permita a los involucrados aprender a resolver por ellos mismos sus conflictos.

El primer trabajo, tanto a la hora de analizar como a la hora de intervenir, es aprender a separar tres elementos base (explicados en el apartado anterior) del conflicto: las personas, el proceso y el/los problemas.

Queremos separar los tres aspectos, intentando ser sensibles con las personas con las que tenemos un problema; equitativos y participativos con el proceso, con la forma de abordarlo; y duros con el problema, con hacer valer nuestras necesidades (Cascón, 2002: 19).

A la hora de buscar soluciones, es importante considerar la satisfacción de intereses y necesidades de ambas partes. Para ellos son importante dos cosas: una, mirar los recursos que están a nuestro alcance, lo cual puede ampliar las soluciones, por otro lado, generar soluciones para llegar a un acuerdo. En esta fase no hay lugar para

discutir o poner límites. Se debe de hacer el esfuerzo por conocer cuáles son las demandas de los involucrados, y de qué manera se puede satisfacer a ambos. Hay que llegar a acuerdos concretos, responsabilidades y forma de verificarlo.

La herramienta de la mediación se utiliza cuando no somos capaces de resolver nuestros conflictos por cuenta propia. Se solicita la ayuda de una tercera persona que nos ayude, es importante especificar que no toda intervención de una o varias personas como tercera parte en un conflicto es mediación, Cascón (2002) destaca que:

La persona que realiza la mediación se preocupa fundamentalmente del proceso y de la relación, ya que el contenido del conflicto y del acuerdo es cosa de las partes, quedando para quien media “sólo” el papel de que sea claro, concreto y bien entendido por ambas partes (p.26).

El mediador debe de favorecer un ambiente agradable y de confianza en el que se llevará a cabo el proceso, estableciendo reglas en el proceso, por ejemplo: respetar el turno de palabra durante el diálogo y contribuir a la construcción de un acuerdo mutuamente satisfactorio.

1.3 APRENDER A SER Y VIVIR JUNTOS EN EL MUNDO ACTUAL

“Tenemos que vivir juntos como hermanos o perecer juntos como necios” (Luther King, 1964)

Hoy en día la educación en cualquiera de sus niveles ha de asumir el reto y la responsabilidad de una educación integral, que no fragmente al individuo.

Una educación que no sólo atienda a los contenidos sino a la pertinencia y transferencia de los conocimientos; la educación debe contribuir al desarrollo global de cada persona: cuerpo y mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético, responsabilidad individual, espiritualidad (Delors, 1994: 7).

Todos los seres humanos deberían de estar en condiciones, gracias a la educación recibida, de poseer un pensamiento autónomo y crítico, además de poder tener un

juicio propio, para determinar por sí mismos qué deben de hacer en las diferentes circunstancias de la vida.

Aprender a ser no sólo implica el proceso de individualización y desarrollo de la propia personalidad si no también la habilidad para saber convivir con los demás.

Supone actitudes de apertura, de reconocimiento del otro, capacidad para negociar, consensar, para arribar el trabajo centrado en objetivos comunes, que tiene como base trabajar con los demás en equipo para la solución de problemas (Delors, 1994: 4)

El aprender a vivir juntos; aprender a vivir con los demás, constituye una de las principales empresas de la educación contemporánea. A menudo, “la violencia que impera en el mundo termina con la esperanza que algunos habían depositado en el mejoramiento y progreso de la humanidad” (UNESCO, 2015: 12). La historia humana siempre ha sido conflictiva, pero actualmente hay nuevos elementos que resaltan el riesgo, en particular, la autodestrucción que la humanidad ha creado durante el siglo XX y XXI.

La idea de educar para la no-violencia en la escuela es loable. Es una tarea ardua, ya que por naturaleza el ser humano tiende a valorar en exceso sus cualidades y las del grupo al que pertenecen, además de alimentar prejuicios desfavorables hacia los otros. “La actual atmósfera competitiva impérate en la actividad económica de cada nación y, sobre todo a nivel internacional, tiende además a privilegiar el espíritu de competencia y el éxito individual.” (Delors, 1994: 5). Esta competencia da lugar a una guerra económica despiadada y provoca tensiones dentro de la sociedad.

¿Sería posible concebir una educación que permitiera evitar los conflictos o solucionarlos de manera pacífica, fomentando el conocimiento de los demás, de sus culturas y espiritualidad? Parecería entonces adecuado dar a la educación dos orientaciones complementarias. La primera; el descubrimiento del otro. El segundo y durante toda la vida; la participación en proyectos comunes, una alternativa quizá para evitar o resolver de manera pacífica los conflictos latentes.

El descubrimiento del otro pasa forzosamente por el descubrimiento de uno mismo;

por consiguiente, para desarrollar en el niño y/o el adolescente una visión cabal del mundo, la educación, tanto si la imparte la familia como si la imparte la comunidad o la escuela, primero debe hacerle descubrir quién es (Delors, 1994: 6).

Sólo de esta manera el sujeto podrá realmente ponerse en el lugar de los otros y comprender sus reacciones, sentimientos y actitudes. Delors (1994) considera que es necesario dejar de formar a los sujetos para vivir en una sociedad determinada, y mejor empezar a dotar a cada cual de fuerzas y puntos de referencia intelectuales permanentes que le permitan comprender el mundo que le rodea y comportarse como un elemento responsable y justo.

1.3.1 ¿POR QUÉ UNA EDUCACIÓN PARA LA PAZ EN EL CONTEXTO ACTUAL?

El mundo ha experimentado un recrudecimiento de la violencia que ha significado un cambio substancial en su historia, transformando completamente el panorama de la humanidad. Actualmente, grandes organizaciones criminales combaten abiertamente entre sí; se ha generalizado el uso del armamento de grueso calibre; se ha extendido el uso de tortura, la exposición de cuerpos mutilados y los perfiles de las víctimas se han diversificado en un estado abierto de violencia (Rodríguez Ferreira, 2016). Cada vez parece más habitual ser partícipe, víctima o espectador de episodios violentos en el acontecer diario, desde conflictos armados o guerras entre naciones, hasta una violencia verbal intrafamiliar, que pueden afectar la estabilidad tanto de los pueblos como el bienestar mental de las personas.

En el ranking de las 50 ciudades más violentas del mundo elaborado por la Organización de Seguridad, Justicia y Paz en enero de 2015, reporta que 47 de las 50 ciudades más violentas del mundo pertenecen a América latina. Dentro de las cuales, ocho ciudades corresponden a México (Forbes, 2015).

La complejidad de nuestra sociedad actual, su creciente multiculturalismo, la mayor conflictividad y la presencia de violencia en todo el entretejido social, han hecho que surjan nuevas demandas para la educación tanto formal como informal; promover el

aprender a convivir e impulsar los espacios libres de violencia se han convertido en necesidades urgentes que se deben de atender

La educación no conlleva únicamente a la adquisición de aptitudes, sino también de los valores de respeto a la vida y a la dignidad humana necesarios para que reine la armonía social en un mundo caracterizado por la diversidad. Comprender que las cuestiones éticas son fundamentales en el proceso de desarrollo puede ir contra el discurso actual (UNESCO, 2015: p. 21).

En la escuela se da un entretrejido de vínculos personales entre los miembros que inciden inevitablemente, en la tarea cotidiana. Es necesario trabajar en armonía para que los actores educativos de la institución puedan vivir, convivir, interactuar de manera pacífica y resolver de manera no violenta los conflictos que se puedan generar. En ese lugar; donde hay más de dos personas juntas; hay intereses distintos, deseos distintos, modalidades distintas, intenciones distintas y eso en ocasiones genera conflicto. Lo ideal es que cada uno pueda ser incluido en el proceso educativo sin que se le obligue a renunciar a ser quien es. Y por tanto que pueda aportar sus creencias y modalidades, siempre y cuando no invada el modo de vida del otro.

Considerando que la educación es un proceso de transformación social que genera cambios profundos en los sujetos, también resulta ser la garantía que tenemos para formar la sociedad que queremos y necesitamos. Partiendo de la premisa de que los seres humanos somos entes sociales y como tales nos desenvolvemos en sociedades, por lo tanto, se considera que a través de un proceso educativo estratégicamente planificado se puede contribuir a la construcción de una cultura de paz y convivencia pacífica, en la que se forme a los alumnos en valores, el cumplir y hacer cumplir los derechos humanos, aprender a resolver conflictos y construir la tan anhelada cultura de paz.

1.3.2 TIPO DE PERSONA QUE SE DESEA FORMAR

“La educación del futuro deberá velar por que la idea de la unidad humana no borre la de su diversidad, y que la de su diversidad no borre la de la unidad” (Morín, 1999)

Sumergidos en una sociedad globalizada y violenta; con altos índices de inseguridad, delincuencia, discriminación y racismo. Pareciera existir en los sujetos una carencia de valores, sensibilidad e interés por lo que sucede en su entorno.

El nuevo sujeto es el ser humano de la competición y del rendimiento; no hay lugar para los perdedores. El éxito se convierte en el valor supremo.

Las instituciones educativas y medios de comunicación han proclamado una “falsa neutralidad” que hoy en día se ha revelado imposible. En el caso de la escuela podemos constatar como su currículum, su organización, su metodología, sus prácticas, las políticas educativas que la enmarcan, construyen una red en sintonía con el sistema social imperante.

La educación en las actuales circunstancias debe apuntar a la formación de un ser humano integral, socialmente responsable y ubicado históricamente.

La docencia tiene el desafío no solo construir aprendizajes dentro del aula si no de contribuir al desarrollo humano en virtud de capacidades y habilidades de valores éticos y morales que contribuyan a formar un sujeto empático, tolerante, ético, responsable, honesto, justo y armoniosamente sociable. Sin embargo, el docente actual continúa haciendo y rehaciendo sus cursos con base en su propia creatividad, imaginación y aprendizaje adquirido con anterioridad.

Latapí (1999) propone construir la tolerancia; colocar al prójimo como fundamento de toda obligación moral; rebelarse ante la injusticia; ser fieles, solidarios, compasivos, justos, equitativos, generosos, y llenos de esperanza. Invita a la empatía con el otro; a la promoción de un modelo de pensamiento multidimensional, que enfrente al

hombre unidimensional que genera las sociedades altamente tecnificadas

La educación del futuro deberá ser una enseñanza primera y universal centrada en la condición humana. Los sujetos deben de reconocerse en su humanidad común y, al mismo tiempo reconocer la diversidad cultural inherente a todo cuanto es humano (Morín, 1999: 21).

Para contribuir a la formación de un ser humano integral, los profesionales de la educación debemos de tomar en cuenta la complejidad del ser humano. Para ello, Morín (1999) propone que habrá que reformar el pensamiento y la forma de educar.

CAPÍTULO II BALANCE DE INVESTIGACIONES RELACIONADAS CON LA CONVIVENCIA PACÍFICA EN EL NIVEL MEDIO SUPERIOR

Este segundo capítulo está organizado en cuatro apartados en los que se revisan distintas investigaciones referentes a la educación para la paz y convivencia pacífica, en el primer apartado retomo el estado del conocimiento del COMIE titulado: “convivencia, disciplina y violencia en las escuelas”, del que rescato varios conceptos, teorías e investigaciones que se han realizado en México y el extranjero en los años 2002 al 2011.

El segundo apartado “Tesis identificadas con aportes relevantes” contiene una breve introducción a los siguientes dos apartados, explico él porque hice la elección y me pareció relevante analizar dos tesis en particular.

“Educación para una cultura de paz y no violencia” es el título de la tesis de maestría que se analiza en el tercer apartado. Dentro de este proyecto realizado en Costa Rica se presenta una propuesta de intervención que se expresa en un taller para docentes en materia de educación para la paz.

En el último apartado se analiza una tesis de doctorado titulada “Educar para Gestionar el conflicto en una sociedad fragmentada”, en la que se presenta una investigación realizada en Colombia con jóvenes de ultimo grado en educación media, en ella, el autor también realizar una propuesta para trabajar la educación para la paz y mejorar las relaciones sociales.

2.1 LAS APORTACIONES DEL CONSEJO MEXICANO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

De acuerdo a la página web del COMIE; el Consejo Mexicano de Investigación Educativa A.C. se define como una asociación civil que agrupa a los investigadores del campo de la educación. Tiene carácter voluntario y se sostiene gracias a las aportaciones de sus miembros y a la distribución de sus publicaciones.

Los objetivos del COMIE son:

- Impulsar y consolidar la actividad de grupos de investigadores en el campo educativo
- Contribuir a la extensión y desarrollo de la investigación educativa en el país
- Proponer mecanismos más adecuados para fomentar y descentralizar la investigación educativa a nivel nacional en el contexto de la federalización de la educación
- Impulsar la interacción de redes y grupos de trabajo entre las diferentes instituciones académicas
- Promover la formación y actualización de los investigadores de lo educativo
- Proponer mecanismos que mejoren la difusión y los resultados de investigación y la distribución de publicaciones especializadas en el área educativa, y
- Hacer recomendaciones para mejorar el funcionamiento de las bibliotecas y bases de datos especializadas en educación.

Entre las acciones que el COMIE realiza está la organización de un balance de producción de conocimiento en materia educativa, cada diez años aproximadamente. Tiene como producto 17 áreas temáticas, una de ellas referente a la “convivencia, disciplina y violencia en las escuelas”; campo de conocimiento que revise para la elaboración de éste apartado; concretamente el referente a los años 2002-2011. En él encontré, escasa información e investigaciones referentes al nivel Medio Superior en cuanto a convivencia escolar o temas relacionados. Se hace especial énfasis a los niveles de primaria y secundaria.

El primer capítulo titulado panorama internacional, se trata de reflejar las orientaciones que se ofrecen en la literatura disponible sobre el campo de violencia en la escuela. Se apoya, por lo tanto, en una selección intencionada de textos.

Es preciso aclarar que se optó por concentrarse en el tema de la violencia, pues es el que más suscitó el interés, y, por lo tanto, el que más necesita apoyarse de una

literatura internacional.

Como argumento central se debe de reconocer que la violencia siempre ha existido en la escuela y es una realidad. Y que, para elaborar soluciones propias a problemas comunes, es esencial conocer la problemática particular de cada país y de sus escuelas.

El tema se presta para aproximaciones y miradas distintas, no tiene sentido etiquetar o calificar el abordaje, pero sí comprender las implicaciones de optar por una y otra mirada.

Galtung (1999)

Dentro de los autores anglosajones se encuentra Johan Galtung, pionero en labores para la paz mundial, quien sugiere que la paz y la violencia deben de verse en una totalidad en las diferentes dimensiones de la vida.

El autor señala que el conflicto es mucho más de lo que aparenta, hay que mirarlo bajo la concepción de oportunidad para conocer al "otro" y adoptar una actitud de tolerancia ante los demás.

Galtung sugiere que los estudios de la violencia tienen que ver no sólo con el uso de la violencia sino con su legitimidad.

Devine (1996)

Maximum Security. The culture of violence un inner-city school, de John Devine, es un estudio etnográfico de la política de seguridad en preparatorias urbanas de New York, realizado a fines del siglo pasado. La obra plasma 10 años de observación de estrategias de seguridad derivadas de medidas policíacas y paramilitares para lograr escuelas seguras.

Devine (1996) contempla la escuela como una "institución porosa", ya que se conoce el impacto de la calle en la escuela, pero "falta dibujar el diagrama completo de la naturaleza dual de la violencia importada de la comunidad a la escuela y que se

exporta de nuevo de la escuela a la calle" (p. 71). Sin embargo, este argumento ubica al alumno como vehículo principal para la introducción de la violencia en las escuelas e ignora la complicidad del mismo sistema escolar en la generación de violencia. (Devine, 1996; 72).

El autor señala el carácter contradictorio de la política, pues son discursos contradictorios porque al mismo que emplean un sistema de seguridad represivo, convocan a clases de resolución pacífica del conflicto.

Así, parecen no saber cómo abordar el tema y con ello no indagan a profundiza el origen de los conflictos, ni acuden a la pedagogía para resolverlo.

Russell Skiba y la política de cero tolerancia (2002)

La teoría de la cero tolerancia, asociado a Rudolph Galiani, es alcalde de New York, implica que toda infracción, por pequeña que sea, debe de ser sancionada para prevenir el escalamiento de la delincuencia.

En el entorno escolar, la estrategia de cero tolerancia conlleva la tendencia de utilizar castigos severos hasta para incidentes triviales como: la exclusión de la escuela mediante suspensiones y expulsiones.

Las críticas a este enfoque están fundadas a la brutalidad policíaca que la acompañó, así como por "las constantes demandas por violación de los Derechos Humanos", particularmente por parte de grupos étnicos minoritarios y grupos sociales marginados (Arroyo, 2003: p. 2). En los mismos Estados Unidos de América surgió una escuela crítica con respecto a la política de cero tolerancia.

En la presentación del primer número de *New Directions for Youth Development*, los editores Skiba y Noam señalan que la publicación fue resultado del intercambio con la Comisión sobre Cero Tolerancia de la Comisión de los Estados Unidos sobre Derechos Civiles. Los miembros de dicha comisión estaban sorprendidos de la aparente falta de investigación empírica para justificar la práctica de cero tolerancia.

Datos disponibles señalan que la cero tolerancia no ha reducido la violencia en las escuelas ni ha mejorado la disciplina estudiantil.

Los autores concluyen abogando por estrategias alternativas a la cero tolerancia para la prevención de la violencia y el mejoramiento de la disciplina escolar, un enfoque comprensivo que aspira mantener a los agresores dentro de la comunidad escolar.

La escuela es un entorno complejo donde fluyen una variedad de factores de riesgo de la familia y las comunidades. Los autores consideran que soluciones con una sola retórica como la de cero tolerancia no puede responder a tal complejidad. Skiba (2002) sugiere un modelo disciplinario de respuesta temprana; un programa comprensivo para construir comportamientos prosociales, en lugar de castigar conductas inapropiadas. La idea es crear ambientes escolares adecuados para los fines de aprendizaje y basados en valores éticos y espirituales, respetuosos y democráticos.

Cecile Carra (2009)

La argumentación que Carra despliega en el artículo *Tendances Européennes de la Recherche sur les Violences et Déviances en Milieu Scolaire*. Publicado en diciembre de 2009 por el *International Journal of Violence and School*, se basa en informes presentados en un seminario internacional realizado del 8 al 10 de enero del 2009 por representantes de países europeos. El trabajo pretende ir más allá de una presentación resumida de informes y trata de contestar una serie de preguntas como: ¿La "violencia en la escuela" se investiga todavía? ¿Cómo se construye hoy en términos de definiciones, de conceptos, de metodologías? ¿Qué explicaciones se privilegian?, entre otras.

En el primer apartado "Prevalencia de la preocupación inicial: cuantificar las violencias", Carra (2009) señala que se produjeron trabajos que estudiaban la violencia en donde las problemáticas subyacentes fueron la delincuencia juvenil o la victimización.

Estos trabajos revelaron que hay una importante cifra negra de victimización, se demostró que las cifras son estables en el tiempo, es decir que no hay una explosión

de la violencia, sin embargo. Es evidente que la distribución se verifica más en zonas desfavorecidas.

En el segundo apartado; " Cuestiones de definición: transgresión de normas, comportamientos antisociales o comportamientos de riesgo". Carra (2009) menciona que hoy la tendencia más fuerte es considerar la violencia en sentido amplio. Hay tres interpretaciones que responden a problemáticas distintas. La primera se deriva de Olweus que centro su trabajo en el Bullying (violencia entre pares, acción intencional persistente)

La segunda es típica de las encuestas epidemiológicas, y se basa en la definición de la OMS. El concepto clave en el de "comportamiento riesgoso".

La tercera es una extensión del concepto de delincuencia considerando las "conductas antisociales", que van desde violencia física, el consumo de drogas, hasta la transgresión de los reglamentos escolares.

Llegar a una definición de violencia parece una empresa difícil: ¿Es necesario partir del autor y sus intenciones para definir la violencia, o de la víctima y el daño sufrido?

En el siguiente apartado titulado "Explicaciones dominantes y problemática subyacentes: entre déficit de socialización, falta de integración y estrategias de actor" la autora reflexiona sobre el déficit de teorización característico del campo.

De acuerdo con la información proporcionada por el estado del conocimiento en materia de convivencia, disciplina y violencia en las escuelas 2002. Se puede afirmar que en México las investigaciones sobre violencia en las escuelas a las que pudimos acceder presentan debilidades en la configuración de un marco teórico, por lo que conviene prestar atención a lo que indica Cecile Carra:

Se pueden observar dos grandes problemáticas. La primera gira alrededor del paradigma de las normas y las desviaciones. La segunda, es la que se centra en el paradigma de los riesgos y los prejuicios.

En la primera problemática el orden social es pensado como una norma, y la violencia es un atentado contra el orden porque transgrede las normas. En la

segunda, el orden es pensado a partir de las interrelaciones, y la violencia perjudica el vínculo establecido entre sujetos.

El apartado denominado "Un interés marcado por el estudio de factores contextuales". Luego de caracterizar lo que influye en los factores individuales y familiares a través de correlaciones, señala que el estudio de factores contextuales es hoy más frecuente. Es sorprendente la tardanza en considerar los factores propios de la institución escolar, y el rol que se les atribuye está lejos de ser consensuado.

Están más interesados en el fracaso escolar, la deserción, el bajo vínculo con la escuela, el ausentismo, problemas disciplinarios. Los apartados relativos al contexto socio-político y económico también están descuidados en la mayoría de las investigaciones, lo que es un obstáculo para comprender la génesis de los fenómenos de violencia en las escuelas.

En el apartado "Respuestas entre la prevención social y la gestión de riesgos" Carra (2009) dice que en las dos últimas décadas de ha multiplicado las propuestas que van desde la gestión de conflictos hasta programas nacionales, de las políticas del establecimiento a la creación de escuelas experimentales.

No deja de sorprender que en algunos programas se consideren a los sujetos como racionales, y en otros momentos como condenados a la transgresión por provenir de familias disfuncionales.

Luego Carra presenta el apartado "En lugar de conclusión: problemas y pistas para la investigación". En él desarrolla los siguientes puntos: Ampliar el espectro de poblaciones a investigar, diversificar los enfoques teórico metodológico y reabrir las problemáticas, interrogar las categorías de violencia para pensar en definiciones. Detrás de las palabras, las categorías, las interpretaciones, las respuestas, están las visiones del mundo.

Catherine Blaya (2011)

Lo relevante de las aportaciones de esta autora en el X Congreso Nacional de Investigación Educativa, Veracruz (2009) y V Conferencia Mundial de Violencia en

las Escuelas, Mendoza, Argentina (2011), es que nos permite tener una idea de cómo se está trabajando el tema de la violencia en los círculos académicos europeos y a partir del Observatorio Internacional de Violencia en las Escuelas. Esta investigación es el referente para conocer los caminos realizados por homólogos europeos; con el afán de sentar la idea de que la violencia escolar es una construcción teórica metodológica temporal y espacial.

Algunas conclusiones que Blaya (2011) expresó fueron que los países donde la prevención contra la violencia parece ser más eficaz es donde los docentes son empleados a nivel local (dentro o muy cerca de su comunidad). Pues existe un mayor sentimiento de pertenencia al centro escolar y por lo tanto un mayor compromiso con las políticas de intervención formuladas para remediar situaciones en condiciones difíciles.

Señala que, en Francia, los estudios longitudinales del Observatorio muestran que la violencia escolar no ha incrementado mucho; sin embargo, se han deteriorado las relaciones entre docentes y los alumnos, ha aumentado el sentimiento de inseguridad, así como también se nota un aumento en los problemas de discriminación y de racismo y se vislumbra el conflicto de la violencia entre adultos, hostigamiento y acoso.

La investigadora concluye que los problemas principales se centran en los temas de seguridad, represión y prevención, aunque hoy el interés son las nuevas formas de expresión de la violencia entre jóvenes (cyberviolencia). Considera que existe la necesidad de una mayor vigilancia de la problemática por parte de la comunidad científica, y sugiere que las intervenciones diseñadas tomen en cuenta los resultados científicos del conjunto de la investigación de campo.

Javier Guerrero Barón (2011). La juventud: puente entre la micro y la macroviolencia (Colombiana)

Guerrero Barón en su conferencia magistral: "Violencia en las escuelas o el efecto mariposa de la crisis del capitalismo global". La tesis fundamental plantea las

"conexiones entre las violencias macrosociales y microsociales, violencias instrumentales y organizadas y las violencias espontáneas o difusas" (Guerrero, 2011: p. 1-4).

El autor argumenta que las situaciones endémicas de las ciudades latinoamericanas hacen cada vez más compleja y borrosa la frontera entre las violencias macro y microsociales. Así, la aportación relevante consiste en la lectura de la violencia juvenil como "puente entre la violencia micro y macro sociales..." (Guerrero, 2011: p. 14-15).

En el polo extremo de la violencia escolar están las masacres (School shootings) estilo Sandy Hook, y en México o América Latina el riesgo o peligro percibido de que los jóvenes se integren a los grupos criminales-narcos por falta de oportunidades viables.

A manera de conclusión de este primer capítulo, rescato algunas de las distintas nociones que presentan los autores, para la elaboración de este trabajo; tomando postura de conceptos como paz, violencia, convivencia, alumnos/as, escuela, así como también visualizar la importancia del trabajo compartido que debe de existir entre la institución educativa, padres y estudiantes pues la escuela no está aislada de lo que pasa en las calles; dentro de ella existe un intercambio de valores, conocimientos, actitudes, etcétera

La violencia no se ataca con más violencia, se deben de evitar castigos, represiones y regaños por parte de los profesores/as a los alumnos/as, debe de optarse por utilizar métodos de sensibilización y transformación, es esencial que exista una comprensión para hacer efectiva la prevención y el mejoramiento de la conducta. A su par se debe de desarrollar en los profesionales un sentido de pertenencia por su institución y exista un compromiso con los estudiantes.

El segundo capítulo titulado "Convivencia escolar: Un tema emergente de investigación educativa en México", está dedicado a la teoría de conflictos propiamente dicha, se hace especial atención en este capítulo; a temas acerca de la

violencia (metaconflicto) y de la post violencia: reconstrucción, reconciliación, resolución. En los primeros apartados se inicia presentando diversas concepciones del conflicto para pasar a delimitar el carácter disciplinar para una teoría de conflictos.

En el apartado de “Convivencia pacífica y resolución en las escuelas”, escrito por Lizardi (2013) se señala que, los trabajos relativos a la convivencia pacífica se diferencia de otros estudios sobre derechos humanos y cultura para la paz por su énfasis en la gestión escolar, lo que les lleva a considerar los aspectos intersubjetivos, institucionales y culturales a partir de cuatro niveles de análisis: la relación interpersonal, el espacio grupo-aula, la organización escolar y el espacio socio-comunitario.

La mayoría de los trabajos se concentran en educación básica, solamente se encontró un trabajo que hace referencia a media superior.

Los trabajos de Vázquez (2005) se orientan a conocer las percepciones de los actores educativos dentro de sus centros de trabajo. Se muestra la urgencia de implementar programas y proyectos que atiendan la violencia entre pares y mejoren la convivencia a partir de la no violencia en el nivel medio superior. Los investigadores intentaron generar un cambio en la dinámica de relaciones humanas con un grupo de profesores, bajo el supuesto de que la capacidad de convivir se aprende y la escuela es el espacio por excelencia para ello.

Como propuestas y experiencias innovadoras en el tema de convivencia pacífica y resolución de conflictos, se retomaron trabajos que por su alcance teórico y en algunos casos prácticos, tienen un impacto fuerte en la población. Se retoma el trabajo de Fierro, Carvajal y Martínez (2010) "Ojos que sí ven. Casos para reflexionar sobre convivencia en la escuela", en el cual se abordan tres tipos de estrategia de intervención en la convivencia: 1) Estrategias de contención; que se ocupan de acciones inmediatas y a corto plazo, atienden de manera puntual las manifestaciones de violencia. 2) Estrategias de formación; ofrecen métodos y herramientas que permiten desarrollar habilidades y competencias socio-morales en miembros de la

comunidad educativa. 3) Estrategias de transformación; orientadas a modificar estructuras, procesos y prácticas docentes y de gestión arraigados en los contextos escolares, los cuales son responsables de perpetuar formas de convivencia basadas en la competencia, el maltrato y/o la discriminación.

El apartado referente al clima escolar, escrito por Juárez y Fierro (2009) se retoman trabajos de diferentes personajes. De la Chaussée (2007) presenta una investigación cualitativa interpretativa sobre las faltas de respeto de alumnos de secundaria y bachillerato de una escuela privada, el trabajo evidencia la forma en que sufren las faltas de respeto quienes las experimentan; como sentimientos que conduce a situaciones de aislamiento y menoscaban la convivencia entre estudiantes.

La investigación realizada por López (2005), quien analiza los factores que constituyen en clima de trabajo dentro del aula escolar y la influencia del docente para propiciarlo.

Entre los principales hallazgos destaca que la ayuda pedagógica fomenta el clima colaborativo de trabajo en el aula, debido a que el docente mediador encontrará posibilidades de compartir con sus alumnos el apoyo a todos aquellos que así lo soliciten, creando un ambiente de solidaridad y compañerismo dentro del grupo.

En el trabajo de Ortega, Ramírez y Castelán (2005): "Estrategias para prevenir y atender el maltrato, la violencia y las adicciones en escuelas públicas de la Ciudad de México", se reconoce que la violencia, las adicciones y el maltrato son fenómenos de naturaleza distinta. Sostienen que un ambiente escolar estimulante, cálido y seguro es la base para impulsar la mejora académica, a la vez para prevenir la violencia y combatir las adicciones. Suprimir el maltrato, la violencia y el consumo de drogas requiere una estrategia de múltiples frentes, que garantice a las jóvenes generaciones posibilidades para su desarrollo y un futuro productivo.

Después de haber analizado el segundo capítulo; pude constatar la escasez de investigaciones referentes a la violencia, convivencia y clima escolar en este nivel educativo. El bachillerato parece estar abandonado y no suscitar el interés de los

investigadores. Motivo por el cual considero que existe una urgencia por implementar programas y proyectos que atiendan el nivel Medio Superior, resaltando la importancia de construir un ambiente pacífico dentro del aula; pues un ambiente escolar cálido y seguro propicia una convivencia armoniosa, así como también impulsa la mejora académica.

En el quinto capítulo, está titulado “Bullying, violencia entre pares en las escuelas de México”, escrito por: Carrillo Navarro, Prieto Quezada y Jiménez Mora.

Este capítulo presenta distintas producciones académicas relativas al "Bullying, violencia entre pares en las escuelas de México". Es importante destacar que este compendio de trabajos se inicia a partir de 2005, ya que previo a esta fecha no se localizaron producciones académicas relevantes en por lo menos tres años. Dentro del compendio, un total de 41 investigaciones, de las cuales sólo se retomarán 10, las más significativas para abordar el tema de esta propuesta pedagógica.

Los trabajos que se presentan a continuación tienen el objetivo de describir aspectos relacionados con el año en que se llevó a cabo la investigación, es importante destacar que están organizados por una secuencia cronológica, con el propósito de generar un hilo conductor de la producción académica sobre el rubro en cuestión.

Prieto, Carrillo y Jiménez (2005)

Presentan los resultados de una encuesta aplicada a alumnos de una preparatoria de la Universidad de Guadalajara, en la cual captan elementos sobre percepción de la violencia entre iguales. La matriz empleada para el diagnóstico comprende algunas formas de ejercicio de maltrato entre alumnos, como el insulto, la agresión física, las amenazas, los rumores y el rechazo, estas últimas tradicionalmente no consideradas como violencia entre los jóvenes de esta preparatoria. Dentro de los resultados más sobresalientes de esta investigación se encontró que, para la mitad de los sujetos el insulto es usado como mecanismo de defensa, mientras que tres cuartas partes de la muestra manifestaron sentirse bien cuando agreden a otra persona. En el rubro de las

agresiones físicas, el 40% de la población encuestada manifiesta utilizarlas como mecanismo de defensa, mientras que una cuarta parte lo hace como forma de juego.

Velázquez (2007)

Recupera la voz de los alumnos de nivel medio superior en situación de violencia partiendo de sus narrativas, y construye categorías de explicación que denomina "microculturas", para referirse a las prácticas y significados particulares que se conforman al interior del aula en términos de las figuras identificadas por los alumnos y su interacción. Concluye que estas microculturas están en permanente mutación. El trabajo finaliza con una descripción y comparación entre formas de vivir de los alumnos, junto con los significados que les asignan, donde sobresale la noción del futuro.

Cabo y Tello (2008)

Examinan conductas particulares que se presentan en el fenómeno de la violencia escolar, señalando que los estudiantes participan en actos de violencia física y verbal persistente como agresores, víctimas o testigos, conductas que vulneran la personalidad de los jóvenes dejando huellas indelebles en su vida futura. Este texto ofrece elementos para la reflexión y el tratamiento de una expresión de nuestra época que lástima a los niños y adolescentes, sobre todo entre los 10 y los 16 años.

Nambo de los Santos (2008)

Tesis de maestría relacionada con el programa "Escuela Segura" impulsado por el Gobierno Federal en México. Realiza un estudio en siete instituciones educativas de nivel medio en Cuernavaca, Morelos. Describe las prácticas violentas que identifican y atienden los directivos a partir de la implementación del programa de Escuela Segura, cuyo objetivo principal era atender situaciones de riesgo como; la

delincuencia, la drogadicción y la violencia en las escuelas. Uno de los hallazgos de este trabajo fue identificar como las acciones derivadas del programa pueden criminalizar a los estudiantes a través de medidas de vejación, careo y revisión implementados por el mismo programa.

Prieto, Carrillo y Jiménez (2009)

Muestran los resultados de los diálogos mantenidos con docentes, para saber qué piensan respecto a la autoridad en el aula, la violencia entre iguales, y la necesidad de programas de formación en la línea de gestión de conflictos y de aprendizaje de actitudes que favorezcan el desarrollo de la conciencia en los actores del proceso educativo.

Los docentes entrevistados confirman la necesidad urgente de implementar propuestas de intervención dirigidas a la formación para atender la problemática de la violencia en las escuelas, a fin de sensibilizados respecto de la necesidad del lazo social entre distintos actores implicados en el fenómeno educacional.

Valadez, Amezcua y Gonzáles (2009)

El objetivo de esta investigación fue conocer la relación que existe entre el maltrato entre iguales, la psicopatología e intento suicida en adolescentes escolarizados. Para esto se estudiaron 723 adolescentes escolarizados de bachillerato mediante un cuestionario auto aplicable, que exploró datos generales, antecedentes de intento suicida, escalas que evalúan dificultades escolares.

Entre los hallazgos importantes se encontró que la victimización se encuentra asociada al intento de pensamiento suicida y a todas las dimensiones de la psicopatología explotada, así como los sentimientos de soledad y aislamiento.

Prieto y Carrillo (2010)

Los autores proponen una nueva mirada teórico-metodológica de abordar la

problemática del Bullying: la Sociología Clínica, que constituye una innovación metodológica en el panorama de un contexto sociocultural en el que la memoria puede ser un ejercicio doloroso, como en los casos que se ha vivido maltrato. En un afán por recuperar la memoria histórica de estos sujetos, esta investigación identifica la pluralidad de sentimientos y emociones que los acompañan, y se constituyen en los elementos configuradores articuladores del comportamiento, relacionados con la violencia.

El trabajo de campo dio lugar a la narración que explica algunos mecanismos de supervivencia de los estudiantes que son víctimas de sus compañeros, en relación con su preferencia sexual, su inteligencia, su situación como enfermos o cualquier otra característica que sea tomada como pretexto para agredirlos.

Figuroa (2011)

Da a conocer el papel que juega la familia, los profesores y amigos en la problemática de violencia escolar, interpretando resultados como el de que 80% de los alumnos viven con ambos padres, 60% reporta discusiones familiares frecuentes y dicen llevarse bien con sus amigos, mientras que un 20% de los alumnos de tercero reportan intimidación de tipo físico desde el inicio del curso y un 40% de los alumnos ha participado algunas veces en este maltrato o no hace nada para evitarlo. Es significativa la incidencia de problemas surgidos en otros contextos y su influencia en los procesos de violencia en las escuelas.

Prieto, Jiménez y Carrillo (2011)

Presentan un texto teórico-práctico que trabaja con historias de maltrato entre pares e intenta conducir a proveedores y alumnos a sensibilizar y hacer visible este mal, provoca reacciones en los lectores y la búsqueda de ayuda para las víctimas. Este material pretende contribuir a la toma de conciencia y a la búsqueda de alternativas de acción sobre el problema del maltrato entre alumnos, a partir de la posibilidad de

encontrarse cara a cara con la experiencia de quienes por diversas razones lo padecen en una comunidad escolar, la cual fue parte de un contexto de investigación representado por las preparatorias de la zona urbana de la ciudad de Guadalajara.

Lució (2012)

Desarrolla una investigación donde indaga las formas de violencia que se presentaron en 27 escuelas preparatorias de la ciudad de Monterrey, Nuevo León. Realiza un estudio cuantitativo con una población de 15 mil 500 alumnos. Este trabajo de investigación detectó que la mayoría de las agresiones en escuelas son cometidas por alumnos que actúan de forma colectiva e individualmente. Las primeras son mayormente perpetradas por varones; en el caso de las alumnas, las agresiones tienden a concretarse de manera más bien individual.

El espacio más común donde se presentan las agresiones es el aula. Uno de los resultados significativos indica que los alumnos que son objeto de maltrato por los profesores/as, regularmente dan pauta para que sus pares también los agredan física o psicológicamente.

Por último, el quinto capítulo me permitió ampliar mi panorama sobre los diferentes modos de maltrato y violencia dentro de las escuelas como; el rechazo, insultos, burlas, golpes, etcétera. Conjuntamente aprendí las fases (víctima, agresor o testigo) y el actuar (individual o colectivo) de un sujeto dentro de una situación de violencia. Y los efectos que vulneran la personalidad en los jóvenes, conllevando consecuencias físicas, psicológicas y pueden llevar a provocar el suicidio.

Así mismo, considero que existe una necesidad de capacitar a los profesionales para que aprendan a provenir e intervenir en situaciones de riesgo y poder canalizarlas.

2.2 TESIS IDENTIFICADAS CON APORTACIONES RELEVANTES

Para elaborar este apartado, primeramente, hice la elección de dos tesis: “Educación para una cultura de paz y no violencia” y “Educar para gestionar el conflicto en una sociedad fragmentada”. Mi interés hacia estas investigaciones fue porque en ellas encontré mucha relación con el tema que estoy trabajando, pues al igual que el mío son propuestas de intervención y de ellos pude rescatar varios conceptos, instrumentos y me ayudaron a tomar una perspectiva del trabajo que quiero elaborar.

Otra de las razones por lo que las elegí es porque son tesis realizadas a nivel maestría y doctorado, considero que los autores de estos trabajos tienen un conocimiento más extenso, experiencia y están mucho más inmersos en el tema. También porque son de distintos países (Costa Rica y Colombia) y nos permiten mirar un panorama más amplio de lo que está pasando con la violencia, la paz y la educación en diferentes partes de América Latina, así como también los puntos de vista que se tienen sobre el tema, y que se está haciendo o qué se está proponiendo para fomentar en las instituciones educativas una convivencia pacífica.

2.2.1 TESIS DE MAESTRÍA “EDUCACIÓN PARA UNA CULTURA DE PAZ Y NO VIOLENCIA”

Este trabajo de investigación es desarrollado en Costa Rica por Núñez Méndez (2013) para obtener el grado de “Magister en Derechos Humanos”. En él la autora plantea una propuesta para promover una cultura de paz y no violencia. La propuesta se expresa en el desarrollo de un taller, dirigido a docentes de instituciones educativas en general con el propósito de incitar la reflexión y asumir un compromiso para educar creativamente en la prevención, detección y eliminación de la violencia dentro de las instituciones.

Núñez (2013: 7) concibe a la educación como el agente más poderoso para el cambio cultural y el progreso social. Es por eso que considera que la educación en las instituciones educativas no debe de tratarse únicamente de adquirir

conocimientos teóricos, sino que debe contemplar una formación integral del sujeto, de manera que exista una toma de conciencia de las problemáticas sociales; y una puesta en práctica de las soluciones más adecuadas mediante la obtención de conocimientos, habilidades y valores que promuevan la convivencia en sociedad.

La educación para hacer frente a los retos actuales y futuros, debe de tratar de recuperar el valor de la humanidad desde el aprendizaje de una cultura universal basada en el conjunto de esos valores compartidos por todos los seres humanos e inspirados en un deber ser ético y en una necesidad y realidad social: la convivencia pacífica (p. 11).

Así mismo, se plantea que el educador juega un papel importante y determinante en la promoción de una cultura para la paz, pero se requiere que establezca cambios en el proceso de enseñanza para poder hacer frente al nuevo paradigma educativo.

El educador logrará promover una cultura para la paz cuando interiorice y viva lo que pretende enseñar, para que logre así comunicarlo de manera efectiva. Deberá aprender a exponer de manera positiva sus emociones, auto controlarse y fomentar un ambiente de respeto

No se puede desarrollar una educación para la Paz en la escuela si dejamos que la violencia se manifieste de diversas formas en nuestras aulas: regaños, suspensiones, castigos desmedidos, animando la competencia (García y Ugarte en Núñez, 20013: 18).

El objetivo principal de esta propuesta es mejorar el clima de convivencia en los centros educativos mediante el conocimiento y puesta en práctica de estrategias que promuevan una cultura de paz y no violencia.

La metodología utilizada es la socio-afectiva, ya que con esta se pretende llegar al objeto de estudio partiendo de la vivencia que cada persona percibe en su mundo. Esta metodología combina actividades de análisis y de reflexión con otras socio afectivas, así que, se parte de una vivencia personal, se evalúa cómo se sintió la persona, se analiza qué ha pasado durante la actividad y si se puede relacionar con situaciones personales o sociales de la vida real para, finalmente formular la

propuesta de acción transformadora. “Este método es activo, cooperativo y vivencial ya que parte de la propia experiencia y busca crear un clima cooperativo y una actitud de búsqueda colectiva” (Núñez, 2013: 21).

Núñez (2013) considera que, para poder implementar este tipo de metodología de forma participativa, que facilite el proceso reflexivo y la construcción colectiva del conocimiento, la mejor opción es desarrollar un taller, y lo define como:

Una realidad integradora, compleja y reflexiva, en la que se unen teoría y práctica, dirigiendo hacia una comunicación constante con la realidad social y con un equipo de trabajo altamente dialógico, en el cual cada persona es un miembro importante y hace sus aportes [...] El coordinador o facilitador dirige a las personas, pero al mismo tiempo adquiere junto a ellos experiencias de las realidades concretas en las cuales se desarrollan los talleres (p. 23).

El aprendizaje dentro de un taller se construye mediante la generación de juegos o dramatizaciones convirtiéndolo en una actividad lúdica que fortalece el aprendizaje significativo. El taller es un generador de una experiencia creativa, lo que le da sentido a la acción educativa. Es auténtico porque el participante expresa y libera sus potenciales y es participativo porque ofrece múltiples oportunidades para que, tanto participantes como formadores, tomen decisiones e iniciativas que favorezcan el proceso educativo del mismo grupo.

Esta propuesta permite que el profesorado organice, en torno a él, una secuencia de sesiones de reflexión y trabajo cooperativo. Se pretende que las actividades que se desarrollarán en el grupo de trabajo docente, después sean llevadas a la práctica con el grupo de alumnos de cada profesor (a). Aunque todos los profesores (as) trabajen las mismas actividades con su grupo, cada quien puede adaptar el modelo general a las características de sus estudiantes, a sus necesidades, a su propio estilo docente, a sus prioridades y a su ritmo de trabajo.

El taller titulado: “Aprendiendo para enseñar una cultura de paz y no violencia”, tiene como objetivo general “comprender el enfoque de Educar para una cultura de paz para que los educadores y las educadoras puedan poner en práctica diversas

estrategias en el aula y en la comunidad educativa donde se desempeñan” (p. 49).

El contenido de este taller tiene como ejes principales el educar para la paz, los derechos humanos y la solución alternativa de los conflictos. Tiene una duración de 4 días (entre 5-6 horas de trabajo por día), los tres primeros días están dividido en tres sesiones. La primera sesión usualmente contiene actividades de inicio (presentaciones, romper hielo, platica de expectativas del taller, lluvia de ideas, etcétera). Dentro de las segundas sesiones se desarrolla el contenido bajo los tres principales ejes ya mencionados, se llevan a cabo actividades lúdicas, debates, actividades manuales como carteles y collages, obras de teatro, etcétera. Por último, en la sesión número tres se lleva a cabo una evaluación del trabajo realizado dentro del taller, los participantes expresan cómo se han sentido, que les ha gustado y que no.

El día número cuatro (final del taller) está dividido de igual forma en tres sesiones, en la primera sesión se llevan a cabo estrategias para educar en una cultura para la paz. En primera instancia los participantes deben de identificar los problemas que alteren la cultura de paz, posteriormente deberán planear una estrategia que permita atacar las situaciones de violencia y/o conflicto, finalmente tendrán que diseñar una estrategia defensiva que incluya un plan de acción y de esta manera fomentar la educación para la paz.

La segunda sesión de este día es una evaluación que consta en que los profesores (as) participantes, contesten un formato con una serie de preguntas abiertas.

Por último, se realiza la clausura del taller en donde se les da las gracias por su tiempo y sus valiosas contribuciones.

Núñez (2013) concluye su trabajo con la reflexión de que es importante capacitar y sensibilizar al personal docente de una institución educativa sobre la importancia de promover una cultura de paz en los centros educativos, pues esto supone una adecuada convivencia escolar. Esta capacitación debe de ser un proceso serio que ayude a reflexionar y repensar el clima de la institución y las relaciones entre la

comunidad educativa, y de esta manera intervenir para lograr un progreso en la convivencia positiva y armoniosa que las necesidades actuales demandan.

La autora explica que las herramientas y actividades vistas dentro de su taller, son solamente una propuesta

Cada centro educativo puede seleccionar aquellas que mejor le parezca y las adecuará a su realidad concreta, adaptándolas, modificándolas, haciéndolas suyas. Lo realmente importante es que sirvan para reflexionar, dialogar, y poner en marcha acciones que faciliten las relaciones interpersonales y que los docentes aprendan a educar dejando de lado los paradigmas anticuados y prevalezca una cultura de paz y el de resolución pacífica de conflictos (p. 81).

2.2.2 TESIS DE DOCTORADO “EDUCAR PARA GESTIONAR EL CONFLICTO EN UNA SOCIEDAD FRAGMENTADA”

Esta tesis de doctorado es desarrollada en Florencia; capital de Caquetá, Colombia, por Artunduaga (2008) para obtener el título en “Doctor en Pedagogía”. La finalidad del autor en este trabajo es estructurar una propuesta en cultura para la paz y Gestión de conflictos, con la intención de generar relaciones que respeten la integridad de las personas.

El problema de estudio de la investigación se encamina a conocer la forma en que un grupo de jóvenes estudiantes, de último grado de educación media en el municipio de Florencia, enfrentan los conflictos en distintos escenarios y a partir de eso elaborar una propuesta socioeducativa para el mejoramiento de dichas prácticas.

El objetivo general es:

Construir una propuesta de educación para la paz que articule ámbitos sociales y educativos que contribuya a transformar las prácticas actuales de conflictos principalmente en jóvenes estudiantes, al conocer y desarrollar competencias y habilidades para la convivencia pacífica democrática que favorezcan una Cultura de Paz (Artunduaga, 2008: 222).

La investigación se apoyó en metodologías tanto cualitativas como cuantitativas, teniendo presente que son complementarias al analizar un fenómeno. El autor concluye en el método de investigación - acción como el más pertinente para llevar a cabo su trabajo, ya que la propuesta de investigación fue transitando poco a poco, en una acción orientada por el conocimiento que se iba produciendo y en modificación de la realidad, además de desarrollar acciones que tienden a transformar esa realidad problemática en un sentido favorable a los intereses identificados por la comunidad.

Las características atribuidas a la investigación acción fueron presentándose a lo largo del trabajo, tanto en lo referido al papel del investigador, los espacios, actores, acciones y tiempos objetos de trabajo:

- El problema inicial se desarrolla en la población objeto, los actores ayudan a definirlo, analizarlo y resolverlo.
- Los sujetos estudiados terminaron cobrando consciencia de sus posibilidades de participación y se han movilizado para desarrollar la capacidad de comprensión y tratamiento de los conflictos en la comunidad.
- El investigador es un participante comprometido que aprende y enseña en la proyección del trabajo. El investigador no recorrió el camino del diseño de investigación lineal, sino que tomó en consideración los resultados que se iban dando en la interacción con los actores estudiados, los analizó y los fue incorporando al proyecto (Artunduaga, 2008: 223).

El autor concluye resaltando que “la juventud es la más propensa” para realizar actos de violencia, pues son vulnerables a engaños, se crean falsas expectativas de ostentación de poder, desconocen la real implicación y consecuencia de sus actos.

Reconoce la necesidad de tomar actitudes proactivas para la transformación positiva del conflicto, y para contribuir a este propósito, la investigación plantea el desarrollo de procesos en el ámbito de la educación para la paz, con el fin de favorecer la construcción de una Cultura de la Paz que corresponda a la realidad del contexto.

Por último, Cruz Artunduaga (2008) propone una serie de aspectos desde los que se

puede abordar una educación para la paz que contribuya a favorecer una cultura de paz.

Para el desarrollo de los aspectos que el autor propone, en el contexto caqueteño, es necesario articular el marco escolar junto al social, teniendo presente que son dos escenarios que difícilmente se pueden desprender uno del otro. El diseño de la propuesta, se concibe en un mapa (Ver gráfico 25) de actuación que cubre diferentes sectores de la sociedad. Proyecta el trabajo en ámbitos académicos, gubernamentales y comunitarios:

Gráfico 25: Diseño de la propuesta en educación para la paz



A manera de cierre de este segundo capítulo concluyo con muchas reflexiones y aprendizajes. Las investigaciones y proyectos que retome para analizar, me permitieron conocer más a fondo algunos conceptos, contribuyeron a que tomará postura acerca del sujeto que se necesita formar en la actualidad; la importancia de fomentar una convivencia pacífica y generar ambientes libres de violencia dentro de las escuelas.

La Tesis de Maestría “Educación para una cultura de paz y no violencia”, concretamente me permitió definir la ruta para elaborar esta propuesta pedagógica, me ayudo a precisar lo que quiero hacer y de qué manera, además de que la autora propone distintas herramientas lúdicas, de reflexión y debate, que sin duda retomaré para el diseño de mi proyecto.

CAPÍTULO III CONTEXTUALIZACIÓN DE LOS PROGRAMAS Y ACCIONES EDUCATIVAS PARA PREVENIR LA VIOLENCIA Y FORTALECER UNA CONVIVENCIA PACÍFICA

Este tercer capítulo consta de tres apartados en los que se plasman y analizan distintos decretos políticos y acciones implementadas por el Gobierno Federal en conjunto con la Secretaria de Educación Pública para atacar la violencia dentro de las escuelas y fomentar una convivencia escolar en armonía.

En el primer apartado “Fundamento legal” se presenta de manera breve y concisa la política educativa que se encuentra vigente en relación con el derecho a la educación, el tipo de educación que se le debe de brindar a los sujetos, así como también el fomentar espacios libres de violencia dentro de las instituciones educativas.

En el segundo apartado se analiza el Plan de Acción para la Prevención Social de la Violencia y el Fortalecimiento de la Convivencia Escolar, proyecto con el cual el Gobierno Federal pretende atacar problemas de drogadicción, acoso y violencia dentro de las escuelas.

El último apartado contiene un análisis breve del programa Construye T impulsado por el Gobierno Federal, diseñado e implementado por la Secretaria de Educación Pública el cual está dirigido a directores, docentes y estudiantes de planteles de educación media superior y tiene por objetivo mejorar los ambientes escolares.

3.1 EL FUNDAMENTO LEGAL

Por su parte el art. 3º de la Constitución política de los estados Unidos Mexicanos; Inciso C) Menciona que todo individuo 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 todos los hombres, evitando los

privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos.

En la reforma 32 de la Ley General de Educación emitida en el diario oficial el miércoles 1 de junio de 2016; su Artículo 7°, establece como fin de la educación: 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”. En la misma Ley, el Artículo 8° señala que el criterio que orientará a la educación que el Estado y sus organismos descentralizados impartan. Asimismo, el Artículo 42° establece “En la impartición de educación para menores de edad se tomarán medidas que aseguren al educando la protección y el cuidado necesarios para preservar su integridad física, psicológica y social sobre la base del respeto a su dignidad, y que la aplicación de la disciplina escolar sea compatible con su edad...”.

La Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes publicada el 4 de diciembre de 2014, clasifica que “son niñas y niños los menores de doce años, y los adolescentes las personas entre los doce años cumplidos y menores de 18 años”. La población que estudia la educación media superior es destinataria de esta ley, dado que la mayoría se encuentran entre las edades de 15 a 18 años. Así mismo por la referencia específica de los aspectos de convivencia que le interesan a este trabajo.

En el artículo 57 de esta ley se señala que las autoridades de las entidades federativas, en el ámbito de sus respectivas competencias garantizarán la consecución de una educación de calidad y la igualdad sustantiva en el acceso y permanencia en la misma, para lo cual deberán: X.- Fomentar la convivencia escolar armónica y el marco para la generación de mecanismos para la discusión, debate y resolución pacífica de conflictos; XVII.- Administrar la disciplina escolar de modo compatible con la dignidad humana, impidiendo la imposición de medidas de disciplina que no estén previamente establecidas, sean contrarias a la dignidad humana o atenten contra la vida o la integridad física o mental de niñas, niños o adolescentes.

El Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 se divide en cinco metas Nacionales, de las cuales I. México en Paz y II. México incluyente; proponen “Enfocar la acción del Estado en garantizar el ejercicio de los derechos sociales y cerrar las brechas de desigualdad social que nos dividen” (2017: 1p.), teniendo por objetivo hacer de México una sociedad de derecho, con equidad, cohesión social e igualdad.

3.2 PLAN DE ACCIÓN PARA LA PREVENCIÓN SOCIAL DE LA VIOLENCIA Y EL FORTALECIMIENTO DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR

El Gobierno Federal dio a conocer el Plan de Acción para la Prevención Social de la Violencia y el Fortalecimiento de la Convivencia Escolar el 20 de febrero de 2017 en la Ciudad de México, con él, se busca mejorar la convivencia y la seguridad en los centros educativos. El proyecto incluye tácticas para evitar el ingreso de armas y/o droga a las escuelas, protocolos para atender los problemas de acoso y violencia, además de proponer una vinculación entre los sistemas educativos, padres de familia, seguridad pública y sector salud.

Dentro de este plan se considera que, la prevención de la violencia y el mejoramiento de la convivencia escolar, exige una participación de autoridades, docentes, alumnos, padres de familia y sociedad en general, para atender de forma integral y oportuna los factores sociales, familiares y emocionales que puedan afectar las conductas de los estudiantes.

Teniendo como fundamento los artículos 3,4 y 5 del Reglamento Interior de la Secretaría de Educación Pública con lo establecido en la línea 3. *Incorporar de manera transversal en el sector educativo el principio de interés superior de la niñez y la adolescencia*, así como la estrategia 2. *Impulsar la perspectiva de género y de derechos humanos en los procesos de planeación y evaluación del sector educativo*, del programa sectorial de Educación 2013-2018, es necesario llevar a cabo acciones para promover, proteger y garantizar los derechos humanos de conformidad con los principios de universalidad, interdependencia y progresividad para cumplir con lo establecido en el artículo 1º Constitucional.

La atención a las situaciones de acoso y violencia, requieren de una respuesta inmediata para poder prevenir, controlar y superar, con mayor rapidez y eficacia posible las situaciones de crisis.

En razón a lo anterior, los titulares de las secretarías de Gobernación y de Educación Pública, el Presidente el Consejo General Sindical del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación y el Presidente del Consejo Nacional de Participación Social en la Educación, acuerdan estrechar la colaboración para llevar a cabo las siguientes líneas de acción:

1.- Se presentará, impulsará y difundirá ampliamente la instrumentación del Programa Nacional de Convivencia Escolar, que se aplicará de manera gradual en escuelas de tipo básico del país. El programa constituye una estrategia educativa, formativa y preventiva para lograr que las escuelas sean ambientes favorables para la enseñanza y el aprendizaje, mediante un enfoque integral y vivencial para el desarrollo de las habilidades socioemocionales de los alumnos y la comunidad escolar. Así mismo, en la educación media superior se ampliará y reforzará la instrumentación del Programa Construye-T, cuyo objetivo es fortalecer las capacidades de la escuela para desarrollar las habilidades socioemocionales de los alumnos y mejorar el ambiente escolar (2017: 2).

A partir del ciclo escolar 2017-2018 se ampliará la cobertura de este Programa a 70 mil escuelas públicas focalizadas de nivel preescolar, primario y secundario. Así mismo se incorporará el desarrollo de habilidades socioemocionales en el currículo de educación obligatoria; desde preescolar hasta medio superior.

Se reforzará el alcance del programa Construye-T mediante un incremento de su cobertura de 4 mil a 7 mil planteles de educación Media Superior, así como también se actualizarán los contenidos pertenecientes al programa, para desarrollar habilidades socioemocionales entre los alumnos de los planteles.

2.- La Secretaría de Gobernación y la Secretaría de Educación pública; revisarán, fortalecerán y, en su caso, rediseñarán las intervenciones que eviten el ingreso de armas a los planteles escolares, públicos y particulares. Se diseñará un nuevo

dispositivo que fortalecerá las acciones que desarrollan las entidades federativas, como: “mochila segura” u otras, estableciendo de manera clara y con pleno respeto a los derechos de las niñas, niños y adolescentes (2017: 3).

La Secretaría de Gobernación y la Secretaría de Educación Pública conjuntamente, emitirán, en un plazo de sesenta días, un documento con recomendaciones para implementar protocolos, estrategias de prevención y dispositivos específicos que eviten el ingreso de armas de cualquier tipo a las instituciones educativas, asegurando en todo momento, un respeto estricto a los derechos de las niñas, niños y adolescentes.

La Subsecretaría de Prevención y Participación Ciudadana y la Subsecretaría de Educación Media Superior, llevarán acciones para aplicar los protocolos de Seguridad para los Centros Educativos Federales de Educación Media Superior aprobados en 2015. La SEP y autoridades Educativas Estatales, brindaran una capacitación permanente a docentes y directivos de educación media superior respecto a los contenidos de los protocolos de seguridad, con el fin de fortalecer sus capacidades de respuesta y actuación.

3.- La Secretaría de Gobernación y la Secretaría de Educación Pública con el apoyo de la institución del sector salud, desarrollarán y difundirán protocolos claros y sencillos que permitan a los docentes en servicio, padres de familia y tutores, identificar conductas de riesgo de algún alumno, y de esta forma poder canalizarlo, y brindarle una debida atención por parte de instituciones y profesionales especializados (2017: 5).

La Secretaría de Educación Pública y la Secretaría de Gobernación, elaborarán protocolos para iniciar en el ciclo escolar 2017-2018 una amplia difusión para que los docentes, padres de familia y educandos puedan identificar, conductas de algún integrante de la comunidad escolar que pueda poner en riesgo, tanto su integridad, como la de otros miembros del colectivo escolar

6.- La Secretaría de Gobernación y la Secretaria de Educación pública coordinarán acciones para analizar y determinar, con el apoyo de especialistas, las medidas

pertinentes para fomentar entre los alumnos, familias, docentes y sociedad en general, el manejo adecuado de las redes sociales, con objeto de garantizar la seguridad de los jóvenes (2017: 8).

La Subsecretaría de Educación media superior, llevará a cabo acciones que sensibilicen y capaciten a docentes y directivos de planteles de educación media superior, sobre el papel de la mediación para orientar a los jóvenes.

3.3 CONSTRUYE-T

Es el único programa a nivel federal dirigido a la educación Media Superior que incluye a directivos, profesores, alumnas/alumnos es ConstruyeT, emitido por la Subsecretaría de Educación Medio Superior, a pesar de que es un programa que dice cubrir los periodos 2014-2018, en pleno 2016, dentro del Estado de México únicamente dos preparatorias lo tienen como prueba piloto.

Construye T se concentra en dar acompañamiento y apoyo a los planteles participantes; es decir, dota de herramientas y capacidades a docentes y directivos para acompañar a sus estudiantes en su proceso de formación y mejorar el ambiente escolar; elaborar el diagnóstico y plan de trabajo escolar en esta materia; utilizar activamente materiales de apoyo diseñados y provistos para este propósito; y realizar actividades que involucren a toda la comunidad educativa en función del plan de trabajo escolar.

Por lo anterior, el funcionamiento de Construye T se basa en tres estrategias centrales:

1. Capacitación docente y directiva: esta estrategia consiste en la capacitación de docentes y directivos para que desarrollen en ellos y en sus estudiantes las 18 habilidades socioemocionales de las tres dimensiones que integran Construye T (ConoceT, relacionaT y eligeT); y contribuyan a mejorar el ambiente en el aula y la escuela (2013: 3).

Este mecanismo es particularmente relevante porque contribuye a desarrollar dichas habilidades en los propios docentes y directivos, lo que a su vez permite fortalecer el

vínculo entre los distintos miembros de la comunidad escolar, particularmente entre profesores y estudiantes.

2. Elaboración y difusión de materiales de apoyo para desarrollar habilidades socioemocionales y mejorar el ambiente escolar: esta estrategia consiste en el desarrollo y la difusión, con el apoyo de especialistas en estos temas, de materiales claros, sencillos, innovadores, útiles y prácticos, como guías o videos, para apoyar la labor docente y directiva en este renglón (2013: 4).

Esta técnica permite apoyar y acompañar a las comunidades escolares dotándolos de herramientas útiles que contribuyan a fortalecer a la escuela como institución y agente de los procesos de toma de decisiones.

3. Desarrollo institucional de la escuela para fomentar la concientización sobre la importancia y la utilidad de las habilidades socioemocionales y el ambiente escolar: este pilar promueve que la escuela realice un diagnóstico y un plan de trabajo en materia de habilidades socioemocionales y ambiente escolar que tomen en cuenta el enfoque de las capacitaciones y los materiales disponibles y promuevan la participación juvenil en distintas actividades (2013: 4-5).

Este Programa fue creado originalmente para contribuir a reducir el abandono escolar en el nivel Medio Superior a través de la realización de actividades encaminadas a apoyar a las y los jóvenes para desarrollar su proyecto de vida y evitar caer en situaciones de riesgo tales como violencia, adicciones o embarazo temprano. En su primera etapa el Programa se basó en la realización de actividades en seis dimensiones de trabajo que estaban relacionadas con el abandono escolar: conocimiento de sí mismo; vida saludable; escuela y familia; cultura de paz y no violencia; participación juvenil, y construcción de proyecto de vida. Algunas de estas dimensiones cambiaron de nombre durante la primera fase, pero básicamente abarcaban las mismas temáticas.

En 2014, se fortalece el diseño del Programa con el fin de impulsar la educación integral de los estudiantes; contribuir a su desarrollo socioemocional; mejorar el ambiente escolar, y prevenir conductas de riesgo. Estos elementos contribuyen a

promover que los estudiantes desarrollen su proyecto de vida, disminuya el abandono y la violencia escolar, y a empoderar a nuestros jóvenes. De esta forma el nuevo diseño busca:

1. Fortalecer las capacidades de directivos y docentes para impulsar el desarrollo socioemocional de sus estudiantes y mejorar el ambiente en el aula y la escuela. Es decir, plantar la semilla para que el directivo y los docentes se transformen en agentes que promuevan el aprendizaje socioemocional en los jóvenes. Se trata de que el directivo se transforme en líder de la escuela y el docente en líder del aula.
2. Desarrollar habilidades socioemocionales en los estudiantes para que puedan entender y manejar sus emociones, sobre todo en una etapa de tantos cambios como lo es la adolescencia; establecer y desarrollar relaciones positivas; y tomar decisiones reflexivas y responsables, para que puedan enfrentar distintos retos, incluyendo los académicos y personales.
3. Desarrollar acciones de gestión participativa para mejorar el ambiente escolar, de tal forma que promueva el sentido de pertenencia en la comunidad educativa y que los distintos actores disfruten convivir y aprender.

CAPÍTULO IV MARCO CURRICULAR

El capítulo cuatro está organizado en tres apartados, dentro de los cuales se presenta el marco curricular que tiene la Educación Media Superior.

En el primer apartado se presenta las modalidades que ofrece la educación Media Superior y las instituciones pertenecientes a cada modalidad, así como también los requisitos indispensables para poder ingresar, la duración y estructura en la que se debe de cursar.

El segundo apartado “Organización del Curriculum”, contiene el orden y la forma por la que deberán de transitar los alumnos el Plan de Estudios; el total de semestres, materias y competencias que el estudiante deberá de desarrollar a lo largo de su estancia en el Bachillerato

En el último apartado “Dimensión curricular para abordar contenido de valores”, se engloban las materias desde las cuales se puede abordar el tema de valores, junto con sus competencias disciplinares básicas que se pretende desarrollar en los alumnos a lo largo de los tres años de bachillerato.

4.1 MODALIDADES DE LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR

La educación Media Superior está constituida por el Bachillerato General, el Bachillerato Tecnológico, el Profesional Técnico y los Cursos de capacitación para el trabajo.

Para poder ser alumno inscrito en cualquier tipo de modalidad, la SEP (2016) señala que se deberá de haber concluido la educación secundaria, el aspirante deberá de saber utilizar el lenguaje oral y escrito con claridad, emplear la argumentación y el razonamiento al analizar situaciones, conocer y poner en práctica los derechos humanos y valores para favorecer una vida democrática, reconoce y valora distintas prácticas y procesos culturales, etcétera.

El **Bachillerato General** tiene como misión “proporcionar una educación de calidad

que permita a los estudiantes su desarrollo y participación en la sociedad de su tiempo” (SEP, 2016:11). Asimismo, promover la operación óptima de las instituciones educativas, basada en el compromiso, disciplina, honestidad, responsabilidad, respeto y actitud de servicio.

Tiene por objetivos; brindar una cultura general básica, que comprenda aspectos de la ciencia, las humanidades y la técnica, proporcionar conocimientos, métodos, técnicas y leguajes necesarios para ingresar a estudios superiores además de contribuir a desarrollar habilidades y actitudes esenciales para la realización de una vida armoniosa y socialmente útil. (SEP, 2016: 12)

Algunas de las Instituciones a nivel nacional en las que se puede cursar el Bachillerato General son:

- Los Centros de Estudios de Bachillerato
- Los Colegios de Bachilleres
- Preparatorias Anexas a la Normal
- La Preparatoria Abierta
- El Telebachillerato
- El Bachillerato de la Heroica Escuela Naval Militar
- La Preparatoria del Distrito Federal
- Los Bachilleratos Federalizados

Para la elaboración de esta propuesta pedagógica, únicamente voy a centrarme en el Bachillerato General de modalidad escolarizada con opción presencial, en la que los alumnos acuden regularmente a la escuela, teniendo coincidencias espaciales y temporales:

- Por los menos el 80% de sus actividades de aprendizaje las desarrollan bajo la supervisión del docente. Aprenden en grupo.
- Siguen una trayectoria curricular pre establecida
- Tienen en el plantel un espacio fijo de estudio

- Las actividades de enseñanza y aprendizaje deben de ajustarse a un calendario y horario fijo
- Deben de cubrir y acreditar el plan y programas de estudio para ser objeto de certificación
- Obtienen de la institución educativa un documento de certificación

Los alumnos deberán de cursar 6 semestres de manera regular para concluir el bachillerato; cada semestre tiene una duración de 20 semanas aproximadamente, distribuidas en 16 semanas efectivas y 4 semanas para el periodo intersemestral; razón por la cual la duración total del plan de estudios es de 3 años.

El **Bachillerato Tecnológico** es la opción en la que puedes estudiar el bachillerato al mismo tiempo que una carrera técnica. Las materias iniciales que se cursan son prácticamente las mismas que en el bachillerato general, por lo tanto, te preparan para estudiar una carrera profesional a nivel universitario; el resto de las materias son tecnológicas, las cuales prepararán a los alumnos como técnicos(as) de nivel medio superior.

Esta modalidad de Bachillerato se divide en:

- Educación tecnológica industrial (CETIS, CBTIS y CECyTEs)
- Educación en Ciencia y Tecnología del Mar (CETMAR y CETAC)
- Educación Tecnológica Agropecuaria (CBTA y CBTF)

Los estudios del Bachillerato **Profesional Técnico** son impartidos por el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP). En ellos los estudiantes son formados con una metodología basada en competencias, en la que los alumnos participan activamente en la construcción de su conocimiento.

La educación del CONALEP brinda la posibilidad de que sus estudiantes puedan incorporarse al trabajo, generar su propia fuente de empleo, o, continuar con sus estudios en el nivel superior.

La oferta educativa del CONALEP se divide en 48 carreras técnicas divididas en 7 áreas de formación:

- Producción y transformación
- Mantenimiento e instalación
- Tecnología y transporte
- Salud
- Electricidad y electrónica
- Contaduría y administración
- Turismo

Los **Cursos de capacitación para el trabajo** permiten a sus participantes aprender y mejorar sus habilidades para poder así, conseguir una mejor opción laboral. Se pueden cursar de manera presencial, en línea o en centros especializados si tienes alguna discapacidad.

En los Centros de Capacitación para el Trabajo Industrial (CECATI), sus integrantes construyen los conocimientos y desarrollan habilidades técnicas necesarias para mejorar en su trabajo, entrar a un empleo o crear tu propio negocio. Al finalizar cualquier curso se obtiene un reconocimiento de Validez Oficial de Estudios.

Algunos de los cursos que se ofrecen en esta institución son:

- Alimentos y bebidas
- Inglés
- Computación
- Carpintería
- Mecánica automotriz
- Máquinas y herramientas
- Cultura de belleza
- Electricidad

4.2 ORGANIZACIÓN DEL CURRÍCULUM

El orden y forma en la que los alumnos del Bachillerato General deberán de transitar por el plan de estudios, según el Acuerdo Secretarial 445 de la SEP, la trayectoria curricular es preestablecida, ya que contempla una serie de asignaturas y secuencia para cursarlas.

Los alumnos inscritos a este plan de estudios deberán cursar en seis semestres un total de 39 asignaturas y ocho sub módulos, las cuales se agrupan en tres componentes formativos (básico, propedéutico y profesional).

Para el componente de formación básica los alumnos cursan 31 asignaturas de carácter obligatorio:

SEMESTRE		PRIMERO	SEGUNDO	TERCERO	CUARTO	QUINTO	SEXTO
CAMPO DE CONOCIMIENTO	Matemáticas	Matemáticas I	Matemáticas II	Matemáticas III	Matemáticas IV		
	Ciencias Experimentales	Química I	Química II	Biología I	Biología II	Geografía	Ecología y Medio Ambiente
				Física I	Física II		
	Ciencias Sociales	Introducción a las Ciencias Sociales	Historia de México I	Historia de México II	Estructura Socioeconómica de México	Historia Universal Contemporánea	Metodología de la Investigación
	Humanidades	Ética y Valores I	Ética y Valores II	Literatura I	Literatura II		Filosofía
	Comunicación	Lengua Adicional al Español I	Lengua Adicional al Español II	Lengua Adicional al Español III	Lengua Adicional al Español IV		
		Taller de Lectura y Redacción I	Taller de Lectura y Redacción II				
Informática I		Informática II					

Durante quinto y sexto semestre, los alumnos tendrán que cursar ocho asignaturas de componente de formación propedéutica, las cuales se agrupan en distintos campos disciplinares, estas asignaturas suman un total de treinta y ocho. Las instituciones deberán de elegir de estas para diseñar su mapa curricular, en función de las necesidades locales de la institución:

QUINTO SEMESTRE	SEXTO SEMESTRE
CAMPO DE LAS MATEMÁTICAS	
Cálculo Diferencial	Cálculo Integral
Dibujo I	Dibujo II
Matemáticas Financieras I	Matemáticas Financieras II
Probabilidad y Estadística I	Probabilidad y Estadística II
CAMPO DE CIENCIAS EXPERIMENTALES	
Ciencias de la Salud I	Ciencias de la Salud II
Temas Selectos de Biología I	Temas Selectos de Biología II
Temas Selectos de Física I	Temas Selectos de Física II
Temas Selectos de Química I	Temas Selectos de Química II
CAMPO DE CIENCIAS SOCIALES	
Derecho I	Derecho II
Administración I	Administración II
Contabilidad I	Contabilidad II
Economía I	Economía II
Psicología I	Psicología II
Sociología I	Sociología II
CAMPO DE HUMANIDADES	
Historia del Arte I	Historia del Arte II
Lógica	Estética
Temas Selectos de Filosofía I	Temas Selectos de Filosofía II
CAMPO DE COMUNICACIÓN	
Ciencias de la Comunicación I	Ciencias de la Comunicación II
Etimologías Grecolatinas I	Etimologías Grecolatinas II

Los alumnos inscritos al Bachillerato General, también deberán de cursar actividades para escolares, las cuales tienen el propósito de contribuir a la formación integral del alumnado, entre estas actividades se encuentran las deportivas, recreativas, artísticas, culturales y de orientación educativa.

Cada institución en base a sus posibilidades y necesidades elige las actividades para escolares que ofrecerá, el objetivo de estas actividades es promover el desarrollo de las once competencias genéricas.

Las competencias genéricas son aquellas que los bachilleres deben estar en capacidad de desempeñar; que le permitan al alumnado comprender el mundo e influir en él de manera positiva; les capacite para continuar aprendiendo de forma autónoma a lo largo de sus vidas, y para desarrollar relaciones armónicas con quienes les rodean (SEP, 2016: 23).

COMPETENCIAS GENÉRICAS Y SUS ATRIBUTOS

(Información retomada del Acuerdo número 444 por el que se establecen las competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional de Bachillerato)

	Competencia	Atributos
Se autode termina y cuida de sí	1. Se conoce y valora a sí mismo y aborda problemas y retos teniendo en cuenta los objetivos que persigue.	<ul style="list-style-type: none"> • Enfrenta las dificultades que se le presentan y es consciente de sus valores, fortalezas y debilidades. • Identifica sus emociones, las maneja de manera constructiva y reconoce la necesidad de solicitar apoyo ante una situación que lo rebase. • Elige alternativas y cursos de acción con base en criterios sustentados y en el marco de un proyecto de vida. • Analiza críticamente los factores que influyen en su toma de decisiones. • Asume las consecuencias de sus comportamientos y decisiones. • Administra los recursos disponibles teniendo en cuenta las restricciones para el logro de sus metas.
	2. Es sensible al arte y participa en la apreciación e interpretación de sus expresiones en distintos géneros.	<ul style="list-style-type: none"> • Valora el arte como manifestación de la belleza y expresión de ideas, sensaciones y emociones. • Experimenta el arte como un hecho histórico compartido que permite la comunicación entre individuos y culturas en el tiempo y el espacio, a la vez que desarrolla un sentido de identidad. • Participa en prácticas relacionadas con el arte.
	3. Elige y practica estilos de vida saludables.	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce la actividad física como un medio para su desarrollo físico, mental y social. • Toma decisiones a partir de la valoración de las consecuencias de distintos hábitos de consumo y conductas de riesgo. • Cultiva relaciones interpersonales que contribuyen a su desarrollo humano y el de quienes lo rodean.
Se expresa y comunica	4. Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados.	<ul style="list-style-type: none"> • Expresa ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas, matemáticas o gráficas. • Aplica distintas estrategias comunicativas según quienes sean sus interlocutores, el contexto en el que se encuentra y los objetivos que persigue. • Identifica las ideas clave en un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas. • Se comunica en una segunda lengua en situaciones cotidianas. • Maneja las tecnologías de la información y la comunicación para obtener información y expresar ideas.
Piensa crítica y reflexivamente	5. Desarrolla innovaciones y propone soluciones a problemas a partir de métodos establecidos.	<ul style="list-style-type: none"> • Sigue instrucciones y procedimientos de manera reflexiva, comprendiendo como cada uno de sus pasos contribuye al alcance de un objetivo. • Ordena información de acuerdo a categorías, jerarquías y relaciones. • Identifica los sistemas y reglas o principios medulares que subyacen a una serie de fenómenos. • Construye hipótesis y diseña y aplica modelos para probar su validez. • Sintetiza evidencias obtenidas mediante la experimentación para producir conclusiones y formular nuevas preguntas. • Utiliza las tecnologías de la información y comunicación para procesar e interpretar información.
	6. Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.	<ul style="list-style-type: none"> • Elige las fuentes de información más relevantes para un propósito específico y discrimina entre ellas de acuerdo a su relevancia y confiabilidad. • Evalúa argumentos y opiniones e identifica prejuicios y falacias. • Reconoce los propios prejuicios, modifica sus puntos de vista al conocer nuevas evidencias, e integra nuevos conocimientos y perspectivas al acervo con el que cuenta. • Estructura ideas y argumentos de manera clara, coherente y sintética.

Aprende de forma autónoma	7. Aprende por iniciativa e interés propio a lo largo de la vida.	<ul style="list-style-type: none"> • Define metas y da seguimiento a sus procesos de construcción de conocimiento. • Identifica las actividades que le resultan de menor y mayor interés y dificultad, reconociendo y controlando sus reacciones frente a retos y obstáculos. • Articula saberes de diversos campos y establece relaciones entre ellos y su vida cotidiana.
Trabaja en forma colaborativa	8. Participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos.	<ul style="list-style-type: none"> • Propone maneras de solucionar un problema o desarrollar un proyecto en equipo, definiendo un curso de acción con pasos específicos. • Aporta puntos de vista con apertura y considera los de otras personas de manera reflexiva. • Asume una actitud constructiva, congruente con los conocimientos y habilidades con los que cuenta dentro de distintos equipos de trabajo.
Participa con responsabilidad en la sociedad	9. Participa con una conciencia cívica y ética en la vida de su comunidad, región, México y el mundo.	<ul style="list-style-type: none"> • Privilegia el diálogo como mecanismo para la solución de conflictos. • Toma decisiones a fin de contribuir a la equidad, bienestar y desarrollo democrático de la sociedad. • Conoce sus derechos y obligaciones como mexicano y miembro de distintas comunidades e instituciones, y reconoce el valor de la participación como herramienta para ejercerlos. • Contribuye a alcanzar un equilibrio entre el interés y bienestar individual y el interés general de la sociedad. • Actúa de manera propositiva frente a fenómenos de la sociedad y se mantiene informado. • Advierte que los fenómenos que se desarrollan en los ámbitos local, nacional e internacional ocurren dentro de un contexto global interdependiente.
	10. Mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales.	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce que la diversidad tiene lugar en un espacio democrático de igualdad de dignidad y derechos de todas las personas, y rechaza toda forma de discriminación. • Dialoga y aprende de personas con distintos puntos de vista y tradiciones culturales mediante la ubicación de sus propias circunstancias en un contexto más amplio. • Asume que el respeto de las diferencias es el principio de integración y convivencia en los contextos local, nacional e internacional.
	11. Contribuye al desarrollo sustentable de manera crítica, con acciones responsables.	<ul style="list-style-type: none"> • Asume una actitud que favorece la solución de problemas ambientales en los ámbitos local, nacional e internacional. • Reconoce y comprende las implicaciones biológicas, económicas, políticas y sociales del daño ambiental en un contexto global interdependiente. • Contribuye al alcance de un equilibrio entre los intereses de corto y largo plazo con relación al ambiente.

4.3 DIMENSIÓN CURRICULAR PARA ABORDAR CONTENIDO DE VALORES

La Subsecretaría de educación Media Superior señala que la dimensión curricular que ofrece el Bachillerato General para abordar el contenido de valores pertenece al campo de las humanidades, dentro del cual se encuentran sólo 5 materias a lo largo de los tres años de la preparatoria:

- Ética y valores I (primer semestre)
- Ética y valores II (segundo semestre)

- Literatura I (tercer semestre)
- Literatura II (cuarto semestre)
- Filosofía (sexto semestre)

Las competencias disciplinares básicas de humanidades están orientadas a que el estudiante reconozca y enjuicie la perspectiva con la que entiende y contextualiza su conocimiento del ser humano y del mundo. Asimismo, favorecen el desarrollo de intuiciones, criterios y valores para entender y contextualizar su conocimiento del ser humano y el mundo desde perspectivas distintas a la suya.

Con el desarrollo de dichas competencias se pretende extender la experiencia y el pensamiento del estudiante para que genere nuevas formas de percibir y pensar el mundo, y de interrelacionarse en él de manera que se conduzca razonablemente en situaciones familiares o que le son ajenas (SEP, 2016: 30).

Estos conjuntos de competencias aportan mecanismos en los estudiantes para explorar elementos nuevos y antiguos, que influyen en la imagen que se tenga del mundo. Asimismo, contribuye a reconocer formas de sentir, pensar y actuar que favorezcan formas de vida y convivencia armónicas, responsables y justas.

CAPÍTULO V FUNDAMENTACIÓN PEDAGÓGICA

Este quinto capítulo está estructurado en cuatro apartados, los cuales conforman el fundamento pedagógico de esta propuesta. Se toma postura sobre la concepción de pedagogía y se establece una relación con la educación para la paz. Así mismo se retoman algunos autores para definir la didáctica y su importancia dentro del quehacer pedagógico. Por último, se hace elección del método didáctico más pertinente para el diseño del taller.

5.1 PEDAGOGÍA Y EDUCACIÓN PARA LA PAZ

El hablar de pedagogía y tratar de definirla como ciencia, disciplina o arte, aún hoy en día sigue siendo un gran debate. Existe una gran variedad de interpretaciones y discursos en cuanto a la percepción que se tiene de la pedagogía, lo cual ínsita a una reflexión sobre el campo pedagógico y el que hacer de las y los pedagogos.

Pasillas en su trabajo “Estructura y modos de ser de las teorías pedagógicas” (2009), plantea que la pedagogía no es una ciencia y en los planteamientos que hace, destaca el hecho de que ésta no sea considerada como tal, no significa que sea irracional y carente de fundamentos, sino, que, el campo de la Pedagogía es la intervención. Pasillas (2009) señala que la Pedagogía es una disciplina que interviene en la educación con la finalidad de mejorar las actividades y prácticas educativas. Por lo tanto, sostiene que la Pedagogía es una teoría práctica; teoría porque cuenta con elementos estructurales que conforman a las teorías pedagógicas y práctica por el modo en el que opera.

Las teorías pedagógicas tienen una estructura y dentro de esa estructura existen planteamientos que son ineludibles. El primero de ellos y que toda teoría pedagógica debe tener, es la idea o concepción de ser humano y las formas de representarlo; éste puede ser alguien pasivo frente a la realidad que está viviendo o alguien activo capaz de emprender acciones para transformar esa realidad.

Otro elemento que forma parte de la estructura de las teorías pedagógicas es la

relación que existe entre la educación y la sociedad, ya que éstas realizan planteamientos acerca del hacer educativo en la sociedad considerando sus efectos y sus consecuencias. Dentro de este elemento estructural se discute si la educación es quien tiene que adecuar al ser humano a lo que impone la sociedad o si la educación es el medio de transformación de la sociedad (Pasillas, 2009).

Un siguiente elemento de las teorías pedagógicas es el análisis, la reflexión y la determinación de los conocimientos que son indispensables y necesarios para los estudiantes de acuerdo con la sociedad y época en la que se encuentran. Para ello es necesario buscar criterios para valorar y establecer lo que será aprendido en la escuela, así como considerar la importancia, la necesidad y la forma correcta en que éstos puedan ser aprendidos por los sujetos.

El último elemento de las teorías pedagógicas que plantea Pasillas (2009) son las concepciones sobre el aprendizaje y la enseñanza, ya que todas las teorías tienen esa necesidad de comprender cómo es que se aprende y por consiguiente cómo es necesario enseñar, ya que de esto depende que las y los estudiantes aprendan mejor. En este sentido es importante mencionar que una de las preocupaciones dentro de este elemento, son los métodos de enseñanza, lo cual también lleva a analizar cuál es la mejor manera de enseñar y qué procedimientos, técnicas y materiales hay que utilizar.

Dentro de esta propuesta pedagógica se concibe a la pedagogía no como una ciencia, disciplina, técnica o arte, sino, como una teoría práctica encaminada a transformar y mejorar la educación.

Como se ha mencionado en capítulos anteriores, frente al contexto violento que se vive actualmente, es necesario pensar y actuar para generar dentro de las escuelas espacios de convivencia pacífica, en donde los conflictos no se miren como algo negativo, si no como una posibilidad de cambio.

Por ello, es necesario impulsar acciones educativas que contribuyan a la formación de sujetos de Paz. La educación tiene muchas dimensiones por lo tanto es de

carácter polisémico, pero concebida como una acción de intervención para la formación de sujetos sociales podemos decir que es una práctica social en la que se aprenden y se interiorizan los valores que predominan de la sociedad a la que se pertenece; por ejemplo: si la sociedad es violenta, la actitud y el comportamiento de las personas será violento; si la sociedad es sexista, la discriminación hacia niñas y mujeres estará presente y de esta forma es que se adquieren hábitos, valores, comportamientos y actitudes que conforman la identidad de las personas, es por esto que hay que hacer énfasis en que la educación no está restringida únicamente a la escolarización, sino a todos los ámbitos que conforman la sociedad, ya sean públicos o privados

La educación es un proceso global de la sociedad, mediante el cual las personas y grupos sociales aprenden a desarrollar conscientemente y en beneficio de su comunidad, la totalidad de sus conocimientos, actitudes, aptitudes y capacidades (UNESCO, 1974: 18).

Desde esta perspectiva, se reconoce que la educación no es neutral, sino que es entendida como un acto que apuesta por determinado modelo de sociedad y de persona.

El ser humano, es un ser social por naturaleza y necesita aprender a relacionarse con los demás, por eso es importante retomar el tema de la educación para la paz; la preocupación por este tema surge al mirar un panorama violento dentro de la sociedad en la que vivimos, la violencia ya es vista como algo natural y en ocasiones como algo necesario para solucionar algún conflicto. Una de las características de la educación para la paz es la sensibilización en cuanto a la resolución noviolenta de conflictos, el desarrollo de actitudes y conductas más coherentes con la justicia, el respeto, el diálogo y la tolerancia.

Educar para la paz es un trabajo en conjunto de docentes, estudiantes, madres y padres, asociaciones y toda la sociedad para lograr los objetivos que proponen la educación para la paz y los derechos humanos. En el ámbito escolar ayuda a los seres humanos a ser críticos frente a la realidad y al contexto de violencia y

conflictos, situándose de tal manera que puedan actuar de forma pacífica; revisando los valores, actitudes y comportamientos que propicien una cultura de paz complementado con la promoción y el respeto de todos los derechos humanos

5.2 DIDÁCTICA E INNOVACIÓN EDUCATIVA

Dentro de la realización de esta propuesta pedagógica es esencial tener claro que se entiende por didáctica y lo primordial que es en el quehacer pedagógico. El pensamiento didáctico se constituye en el siglo XVII con Juan Amos Comenio en su obra titulada “Didáctica magna”, con la idea de “enseñar a todos”. Pasillas concibe a la didáctica como:

La didáctica es una disciplina del campo educativo que tiene como objeto de trabajo dar pautas, normas y orientaciones, sugerir instrumentos para articular dos procesos muy diferentes entre sí: la enseñanza y el aprendizaje (Pasillas 2009: 39).

Por ello esta disciplina marcará pautas, normas, para orientar los procesos de enseñanza y aprendizaje, siendo parte fundamental de la pedagogía, no se limita sólo a un proceso procedimental, esta lleva un desarrollo teórico – metodológico, con la finalidad de poder articular los procesos de enseñanza y aprendizaje, por lo que no es sólo realizar una actividad sin sentido, este tiene que tener un porqué, además de coherencia, pues no puede únicamente adecuarse porque es divertida o sencilla, es por ello que la didáctica marca los parámetros para la articulación de las normas que buscan alcanzar llevar a cabo dichos procesos antes mencionados.

Dentro de la historia de la didáctica podemos mencionar que no es una disciplina reciente y que es fundamental para la pedagogía.

La didáctica es una disciplina concebida en el siglo XVII por Juan Amós Comenio, fue la base sobre la cual se desarrolló posteriormente la pedagogía como disciplina educativa, una perspectiva didáctica concebida como el saber para el docente (Díaz 2008:18)

Se requiere considerar a la didáctica a partir de las necesidades que surgen de la

labor docente y su práctica; al respecto Ángel Díaz Barriga, (2009) retoma a Comenio, para quien la habilidad profesional del docente era referente a las decisiones que toma en el aula y que están relacionadas con el método de enseñanza.

En este sentido, la didáctica no puede ser comprendida únicamente como la disciplina que da respuesta a preguntas sobre qué contenidos deben ser enseñados, qué técnicas permiten alcanzar los propósitos planteados; sino pensar la forma de construir propuestas para mejorar la educación, y sobre todo preguntarse qué tipo de ser sujeto se desea formar.

Considerando lo anterior no se puede concebir la didáctica sin un método, que es pieza clave para el docente pues da la pauta para establecer las estrategias adecuadas para así mejorar el aprendizaje. “No requiere otra cosa el arte de enseñar que una ingeniosa disposición del tiempo, los objetos y el método” (Comenio 1998:36).

Díaz (2005) menciona que es necesario tener en cuenta que, para lograr modificaciones en el sistema educativo, se requieren condiciones que posibiliten una transformación de las relaciones de enseñanza y aprendizaje entre docentes y alumnos, pues son los sujetos de la educación quienes tienen la posibilidad de efectuar un cambio o de negarlo con la práctica y los hechos.

Actualmente hay bastantes propuestas que enfatizan en la necesidad de innovar los métodos didácticos, sin embargo no basta con promover nuevos, sino que es necesario modificar aspectos de la sociedad y de la institución educativa en donde se insertan tales métodos (Díaz, 2005) es decir, no es suficiente lograr un cambio en las relaciones entre docentes, alumnas y alumnos durante los procesos de enseñanza y aprendizaje, sino que también es necesario analizar lo que sucede en el contexto, ya que muchas de las ocasiones esto es lo que origina un deterioro en la educación.

Al encontrarse frente un tema de relevancia social como lo es la violencia dentro de las instituciones educativas, se debe tener un pensamiento innovador; asumiendo

que innovar no es utilizar lo que es nuevo, usar tecnologías o lo que está a la moda, no con cualquier cambio que se introduzca quiere decir que se está innovando, sólo con una innovación verdadera es posible intervenir de manera correcta en el área que se desea incidir.

Una innovación educativa implica un cambio cuyo fin es lograr una mejora en la práctica correspondiente. Es un proceso dinámico que se da en un contexto determinado, responde a una problemática específica y está dirigido a beneficiar un grupo de características particulares (Crispín en Bertely 2009: 25).

5.3 EL MÉTODO DIDÁCTICO CLAVE PARA LA INTERVENCIÓN

Esta propuesta requiere la elección de un método didáctico pertinente y enfocado en la necesidad prioritaria de construir una convivencia pacífica escolar. Por medio de este método se podrá articular los procesos de enseñanza y aprendizaje. El método que resulta más adecuado para el diseño del taller es: el método socio-afectivo.

El método socio-afectivo en este proyecto se justifica desde el campo de la didáctica. Es retomado desde su origen y fundamentos en la educación para la paz y es constituido en los principios del método didáctico de acuerdo con Mattos (1990), para su uso con fines educativos en esta dicha propuesta.

El método didáctico es la “organización racional y practica de los recursos y procedimientos del profesor, con el propósito de dirigir el aprendizaje de los alumnos hacia los resultados previstos y deseados” (Mattos, 1990: 72). Es decir, posibilita un orden adecuado del proceso de enseñanza y aprendizaje, en el que son necesarias planeaciones de los procedimientos, técnicas y recursos didácticos, que permitirán la construcción de aprendizajes significativos y al logro de los propósitos esperados.

Los procedimientos según Mattos (1990: 76) “Son segmentos o series de actividades docentes en determinada fase de la enseñanza”. Conocidas como secuencias didácticas.

Las secuencias didácticas son la sucesión de actividades orientadas a los

aprendizajes esperados. Para diseñar una secuencia didáctica hay que considerar el momento del proceso didáctico: Inicio, desarrollo y cierre, así como también el método didáctico.

Aquí aparecen las técnicas didácticas las cuales nos van a mostrar cómo hacer algo en específico. En este caso las técnicas van a orientar el proceso de enseñanza y aprendizaje al logro de los propósitos establecidos.

Litwin (2000: 60) hace una diferencia entre método y técnica

El método se refiere a principios generales y directivos que se presentan como válidos en relación con la obtención de determinados fines, mientras que las técnicas son medios adaptados a determinados momentos de enseñanza y se refieren a tiempos, espacios, modos y materiales.

En el proceso de enseñanza y aprendizaje no solo se deben de poner énfasis a los contenidos, se deben de considerar diferentes aspectos, ya que en este proceso están implicados sentimientos, valores, actitudes, por lo que se debe de considerar la dimensión socio-afectivo.

Este es uno de los principios que el método socio-afectivo comparte con la escuela nueva, ya que considera que el desarrollo cognitivo es necesario, pero no suficiente. Por lo que “la enseñanza implica mucho más que la utilización de métodos cognoscitivos” (UNESCO, 1983: 105).

Sainz (1995: 44) menciona que “esta unión de lo cognitivo con lo afectivo tiene un nombre propio en la Educación para La Paz: método socio-afectivo”.

Desde el punto de vista Cascón y Papadimitriou (2004: 11) dicen que el método socio-afectivo consiste en

Vivenciar en la propia piel la situación que se quiere trabajar, para así tener una experiencia en primera persona que permita entender y sentir lo que se está trabajando, motivar a investigarlo y, en definitiva, desarrollar una actitud empática que lleve al cambio de valores y de formas de comportamiento que origine un compromiso personal y transformador.

Vivir en piel propia, sería pues, que cada integrante viva una situación, la sienta, la analice, la describa y sea capaz de comunicar todo lo experimentado.

El método socio-afectivo, empleado para la no violencia tiene entre sus propósitos principales la formación de grupo, esto quiere decir, “La creación de un ambiente de trabajo horizontal, distendido, en donde la afirmación, confianza y comunicación se privilegian” (Cascón y Papadimitriou, 2004: 11). Esto permite la creación de un trabajo colaborativo entre iguales, la aceptación y un sentido de pertenencia.

5.3.1 MÉTODO SOCIO-AFECTIVO

Este método surge en 1972 y es parte de una propuesta del planteamiento de educar para la paz, planteado por la UNESCO.

La UNESCO define el método socioafectivo:

A esta vertiente intelectual es preciso añadir un componente afectivo y experiencial, requisitos ambos que definen el denominado método socioafectivo: “desarrollo conjunto de la intuición y del intelecto encaminado a desarrollar en los alumnos una más plena comprensión tanto de sí mismos como de los demás, mediante la combinación de experiencias reales (proposición al estudio “clásico”) y del análisis (UNESCO, 1983 citado por Jares, 1999: 203).

Como primer punto “el método socio-afectivo pone en cuestión la forma tradicional de aprender exclusivamente en la acumulación de información, la concepción “bancaria” de la educación que diría Freire (1947), sin mediar experiencia personal alguna” (Jares, 1999: 204). Por lo que este método, concibe el aprendizaje como una construcción y no como una copia del mismo.

Wolks menciona que

El método socio-afectivo plantea no solo una nueva forma de conocer sino también una nueva forma de relacionarnos con el conocimiento. Este no se considera como algo “externo”, que debe de ser asimilado y respetado como “cosas” que hay que recordar, organizadas en categorías por el maestro o determinadas por los títulos de

los capítulos de los libros; sino como algo “interno”, como un instrumento para nuestro propio desarrollo individual, útil para las decisiones que uno toma y habrá de tomar (citado por Jares, 1999: 207).

Lo anterior podemos interpretarlo desde el enfoque constructivista, como el proceso de asimilación y acomodación, en el cual los nuevos conocimientos se asimilan y se integran a la estructura cognitiva, teniendo como resultado la construcción de un nuevo aprendizaje.

Este método hace énfasis en la interacción con el medio y la dimensión social, lo cual es fundamental para la construcción de nuevos conocimientos, se “rescata el principio freiriano “nadie educa a nadie, nos educamos en sociedad” y parte de los conocimientos previos de cada participante” (Cascón y Papadimitrou, 2004: 12).

Uno de los propósitos del método socio-afectivo, es que “pretende combinar la transmisión de información con la vivencia personal para lograr la aparición de una actitud que favorezca el aprendizaje” (Cascón y Papadimitrou, 2004: 11).

En este método es indispensable generar ciertas disposiciones en todas aquellas personas que participan en el taller para lograr que todos los miembros del grupo expresen sin temor ideas, sentimientos y vivencias; asimismo para promover actividades que contribuyan al desarrollo de un conjunto de capacidades para la convivencia y la resolución no violenta de conflictos. Esto se muestra en el siguiente esquema que simula ser una escalera en la que el primer peldaño inicia con la presentación y de manera gradual se van incorporando otros elementos como la confianza, la comunicación y la cooperación que favorecen la construcción de grupo y permiten llegar a la resolución no violenta de conflictos.



Esquema elaborado a partir de conceptos retomados de Cascón (2002) y María de los Ángeles Alba (2008).

Muchos de los problemas con los aprendizajes que implican el desarrollo de actitudes y valores, es que se han tratado de transmitir como si solo se trataran de simples conceptos, logrando como mucho la memorización de los mismos, sin embargo, muchos de los autores coinciden en que:

El desarrollo de las actitudes y valores no surge de manera automática con la simple adquisición de unos conocimientos y de una conciencia de los hechos. Esas cualidades se desarrollan a través de las experiencias personales y de la participación (citado por Jares, 1999: 204).

El método socio-afectivo, es un método basado en la acción y recordemos que la acción constituye el primer paso para el proceso de construcción del aprendizaje de los sujetos, desde el enfoque constructivista. Afirma Jares (1999: 207) que, “la participación y la actividad del alumnado son inherentes al método socio-afectivo”.

En cuanto al papel que le corresponde al docente, como uno de los actores principales para que se dé una educación de calidad, se reconoce su valor como un profesional de la educación, autónomo, capaz de tomar decisiones en cuanto a su práctica.

Se requiere que el docente, articule su formación teórica de didáctica, metodología general y psicopedagogía (Charlier, 2005) articulada con la práctica para lograr desarrollar sus habilidades, adaptarse y transformar las situaciones educativas, adaptando todos los contenidos a los alumnos para propiciar aprendizajes.

Según Jares (1999: 25), los pasos a seguir en el método socio-afectivo son:

- “Vivencia de una experiencia (situación empírica o situación experiencial)”. En otras palabras, colocar al sujeto frente a una situación real o bien, ante un problema que puede ser desde un video, sociodrama, etcétera.

- “Descripción y análisis de la misma. Es decir, describir y analizar las propias reacciones de las personas que participan en la anterior situación experiencial” (p.205). En este momento se da un proceso reflexivo, en donde el sujeto se plantea cuáles pueden ser las alternativas y logra tomar una postura

Cobra especial importancia el análisis de los procesos decisorios, de mayor o menor importancia, que se han ejecutado en el interior del grupo; el papel de la información para la toma de decisiones; las diferentes reacciones emocionales; las influencias que puede tener la toma de decisiones en nuestros comportamientos (Jares, 2009: 205).

- “Generalizar y extender experiencia a situaciones de la vida real. Es decir, relacionar el micronivel del grupo-clase con el macronivel, pero a partir de la vivencia y el análisis de la misma” (p.205). Aquí el estudiante, discutirá y argumentará su postura frente al grupo, expresando cuales con los principios desde los cuales rige su forma de actuar y de ellos sacará sus propias conclusiones. Este último paso, otorga la posibilidad de llevar lo propuesto a la acción.

Estos tres momentos de dicho método están orientados a lograr en el plano psicodidáctico, lo siguiente:

- Fomento a la autoconfirmación y autoconceptos positivo, como objetivos en sí mismos; como condición para apreciar y valorar a los demás y como recurso didáctico para favorecer el aprendizaje.

-Desarrollo de la confianza en uno mismo y en los demás, que facilitará la capacidad

de compartir y de la comunicación.

-Refuerzo del sentimiento grupal y de la comunidad.

-Desarrollo de las capacidades de toma de decisiones en el grupo y de resolución de conflictos

-Fomento del aprendizaje indagador y/o por redescubrimiento

-Refuerzo de la capacidad de análisis, de síntesis e inductiva

- Desarrollo de conductas prosociales (Jares, 1999: 206).

Es así como este método trabaja desde lo individual y lo colectivo, fomentando el autoconocimiento, pero también el de otra persona. Como podemos darnos cuenta, este método es diferente a otros métodos didácticos, pues en éste primero se vivencia y siente y después se teoriza; así mismo se toma en cuenta el valor de cada una de las personas, considerando que todas y todos tienen algo que enseñar y que aprender; por lo tanto, el trabajo grupal es esencial. Por lo tanto, el método socioafectivo es la integración de sentir, pensar y actuar; esto significa que integra lo afectivo, lo intelectual y lo psicomotor (Mújica, 2002).

CAPÍTULO VI DISEÑO DE PROPUESTA PEDAGÓGICA

Este último capítulo está estructurado en diez apartados, los cuales conforman el diseño de la propuesta pedagógica, en ellos se explica a quienes está dirigida, el tipo de sujeto que se desea formar a partir del desarrollo de un taller. Se presentan los contenidos que se abordarán dentro de la programación de secuencias didácticas, los materiales que se utilizarán a lo largo de las sesiones del taller, las conclusiones, los anexos y por último las referencias bibliográficas de todos los autores y documentos consultados para la consolidación de este trabajo.

6.1 LOS DESTINATARIOS CENTRALES DE LA PROPUESTA: DOCENTES

Esta propuesta pedagógica expresada en un taller, está dirigida a los profesores/profesoras, así como también a orientadores/orientadoras que laboran en la Escuela Preparatoria Oficial Anexa a la Normal N° 1 de Nezahualcóyotl (EPOAN1), ubicada en: calle Cielito lindo con esquina Feria de las flores s/n, colonia Benito Juárez, CP 57000, Nezahualcóyotl, Estado de México. Su ubicación permite el fácil acceso, pues la circundan cuatro avenidas principales (Av. Vicente Villada, Av. Chimalhuacán, Av. Sor Juana Inés de la cruz y 4ta. Av.), con flujo importante de transporte público, como microbús, colectivo, taxis y mexibús, que conecta con otros municipios como Chimalhuacán, Los Reyes La Paz, Ecatepec y la Ciudad de México, de los cuales proviene un porcentaje importante de los estudiantes.

La EPOAN1 es una preparatoria de Bachillerato General, con modalidad semestral, que como su nombre dice, está anexa a la Normal N° 1 donde se imparte actualmente la licenciatura en educación física, aunque a partir del ciclo escolar 2016-2017, se implementó la especialidad: licenciatura en educación primaria. Sin embargo, el único lazo que tiene con esta normal son parte de las instalaciones que comparten los estudiantes de licenciatura y preparatoria como: sanitarios, canchas deportivas, patios y cafetería. No existe un pase directo; si el estudiante de preparatoria al final de su formación quiere ingresar a la Normal, debe de realizar los

trámites y pagos necesarios como cualquier otro aspirante, sin favoritismo.

La Escuela Preparatoria Oficial Anexa a la Normal N°1 de Nezahualcóyotl, brinda su servicio desde 1985, iniciando en el turno matutino, dos años después, se inicia en el turno vespertino.

La Institución cuenta con 12 aulas en la que se atienden a 4 grupos por grado en ambos turnos, dando servicio a 1,200 estudiantes aproximadamente, cada salón cuenta con un cañón y equipo de cómputo para poder proyectar material audiovisual; una sala de cómputo con 20 máquinas; una sala de tutorías donde se dan asesorías y nivelación pedagógica; una biblioteca con seis máquinas para consulta y servicio de internet; un laboratorio de ciencias con seis mesas para experimentación y una oficina administrativa. La escuela cuenta con el servicio gratuito del programa México conectado del gobierno federal.

Actualmente, la Preparatoria brinda el servicio en turno matutino y vespertino, teniendo doce grupos en cada turno, es decir, cuatro grupos en cada grado, cada grupo tiene de 50 a 54 estudiantes en el turno matutino; y en el vespertino los grupos son de 45 a 51 alumnos.

La planta de docentes, se estructura por 75 profesores, tres directivos (directora, Sub-director y secretario escolar); tres orientadores; dos secretarías; una persona responsable de biblioteca; dos vigilantes; cinco personas de intendencia y un velador.

Los profesores, orientadores y directivos cuentan con un programa de formación docente, el cual contiene procesos establecidos conforme a la ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD). Dichos procesos incluyen evaluaciones de ingreso, promoción de funciones directivas y de desempeño. Algunos de los cursos que la Secretaria de Educación les ofrece son:

- Cursos disciplinares
- Portafolio de evidencias y planeación argumentada
- Fortalecimiento pedagógico del contenido por campo disciplinar

- Curso a tutores
- Curso de competencias docentes para el nivel Medio Superior

Si bien, estos profesionales de la educación reciben una capacitación continua, no hay una formación referente a la educación para la paz o algún curso cuya finalidad sea generar espacios libres de violencia.

6.2 TIPO DE PERSONA QUE SE ASPIRA A FORMAR

El docente es considerado en este trabajo como una persona profesional, y no como un ejecutor y técnico. Charlie (2005) define al docente como: un formador que reflexiona, es crítico, toma decisiones y planifica su acción.

Dado que el aprendizaje de los sujetos se encuentra influenciado por la interacción social y el mediador de la interacción entre el objeto y el sujeto es el docente, este es el principal personaje en influir de forma directa en la construcción de aprendizajes.

Es por eso que el docente debe ser congruente con las actitudes y valores que pretende potencializar en sus alumnos. “Muy probablemente, más que ningún otro elemento, el estudiante notará estas actitudes y valores, viviéndolos y experimentándolos mediante la forma de educar, el estilo de vida y enseñanza del profesor” (citado por Jares, 1999, p.203). Debe existir una coherencia entre la forma, el educar y la forma de vivir por parte del educador.

Se pretende contribuir a la formación de hombres y mujeres capaces de pensarse y pensar en los demás, con el fin de disminuir la violencia y contribuir a fomentar una convivencia pacífica. En este sentido, se pretende aportar a la construcción de un proceso formativo más colectivo y desde una visión humanista de la educación.

Recordando que para replantear un camino formativo que contribuya a formar un ser humano integral, hay que concebir al sujeto es su totalidad. En este sentido, se pretende que el camino formativo también sea integral, es decir, que se dé un desarrollo en conjunto de lo cognitivo y lo socio-afectivo, encaminando a formar seres humanos que puedan vivir en este mundo de forma armónica y cooperativa.

De tal manera que la presente propuesta pretende formar sujetos comprometidos con el bien común; una convivencia pacífica, reducción de violencia y la resolución no violenta de los conflictos, esto, desde la educación para la paz.

6.3 TALLER: ¿QUÉ ES?

Dentro de la elaboración de esta propuesta pedagógica se considera pertinente el diseño de un taller dirigido a profesores de la Educación Media Superior, en el que se pueda compaginar teoría y práctica. Así como la experiencia previa y la participación de cada uno de los integrantes.

Llamaremos taller a una modalidad para organizar el proceso de enseñanza-aprendizaje, un lugar lo más parecido posible a la realidad cotidiana del adulto, donde se trabaja una tarea común, se elabora y se transforma algo para ser utilizado (Sescovich, 2014:1).

El taller es una realidad integradora, compleja, reflexiva, en la que se unen la teoría y la práctica, teniendo una comunicación constante con la realidad social y con un equipo de trabajo altamente dialógico, en el cual cada persona es un miembro importante del equipo.

En el interés de este trabajo, se define, además, como un espacio donde se integran experiencias y vivencias, en el que se busca la coherencia entre el hacer, el sentir y el pensar:

El taller constituye un lugar de co-aprendizaje, donde todos sus participantes construyen socialmente conocimientos y valores, desarrollan habilidades y actitudes, a partir de sus propias experiencias, actuando en función de -o comprometidos con un proceso de mejoramiento en el quehacer del colectivo de trabajo (Sescovich, 2014:1).

En este proyecto se constituirá el taller desde tres ejes, el primero es el que permite la atención a necesidades, es decir que en el taller se abordan problemas de nuestro interés, lo que propicia que el aprendizaje se aplique con mayor facilidad. El segundo

es la participación, que permite una mayor motivación individual, así como un aumento en la eficacia de la capacidad de aprendizaje. Por último, la visualización de propuestas, discusiones y acuerdos en el taller, lo que favorece que los participantes se involucren en las necesidades y objetivos del taller, siendo su participación un proceso que produzca aprendizaje.

Este taller es presencial y está organizado en tres bloques; los dos primeros constan de dos sesiones cada uno, el último bloque solo cuenta con una sesión. La duración es de 2hrs por sesión y con la participación de 15 profesores.

El primer bloque consta de dos sesiones en las que se pretende que el docente participante pueda identificar situaciones de violencia en su ámbito familiar y durante su proceso de formación.

El segundo bloque también consta de dos sesiones, en ellas el profesor deberá de identificar y reconocer los principales desafíos de la convivencia, así como tomar conciencia de cómo está mirando a quienes está educando.

El tercer bloque, consta de una sola sesión, en ella se deberá de elaborar un plan de acción en colectivo para poder intervenir en situaciones de conflicto y de esta manera propiciar una convivencia pacífica dentro de la institución.

6.4 OBJETIVOS

Los objetivos que se pretenden alcanzar durante el desarrollo de este taller son:

- Contribuir a que el profesor identifique y reconozca las prácticas de violencia a lo largo de su vida, tanto en el ámbito familiar como en su formación académica, a fin de reflexionar como la violencia ha influido en su vida.
- Generar en el profesor una toma de conciencia acerca de la perspectiva que tiene de sus estudiantes, así como también reconocer los desafíos de la convivencia en la relación maestro- alumno, con el fin de realizar una introspección personal de cómo ejerce la autoridad y disciplina en su quehacer docente.

- Propiciar en el profesor la construcción colectiva de acciones y/o estrategias para intervenir correctamente en las situaciones de conflicto que se lleguen a presentar, con la finalidad de contribuir a una convivencia pacífica dentro del aula.

6.5 MATERIALES

Los materiales necesarios para elaborar este taller son:

- Hojas blancas
- Tarjetas
- Plumones
- Dulces con envoltorios diferentes
- Bola de estambre
- Plumas
- Cinta adhesiva

6.6 CONTENIDOS

Los contenidos en esta propuesta pedagógica son importantes ya que al trabajar en ellos es como se cómo se irá construyendo los aprendizajes y se conseguirá llegar a los objetivos planteados.

En el siguiente recuadro de presentan los temas, subtemas, y contenidos que se manejarán dentro del taller.

TEMA/SUBTEMA	CONTENIDOS
<p>Violencia</p> <ul style="list-style-type: none"> - Violencia familiar - Violencia escolar 	<p>Conceptual: Definir, identificar y distinguir qué es la violencia.</p> <p>Actitudinal: Describir y relacionar tipos y violencia.</p>
<p>Disciplina y autoridad</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ejercicio de la autoridad 	<p>Procedimental: Situar manifestaciones de ejercicio de la autoridad.</p>

	Actitudinal: Analizar y reconocer situaciones de disciplina y autoridad vividas.
<p style="text-align: center;">Convivencia</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desafíos de la convivencia dentro del aula - El docente como formador para la convivencia 	<p>Conceptual: Identificar que es la convivencia.</p> <p>Actitudinal: Tener conciencia de los desafíos de la convivencia.</p>
<p style="text-align: center;">Conflicto</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hacia una comprensión del conflicto - Resolución no violenta de conflictos 	<p>Conceptual: Definir y analizar qué es un conflicto.</p> <p>Procedimental: Elegir y utilizar herramientas necesarias para construir estrategias de intervención.</p>

Para el diseño y programación de las secuencias voy a retomar cinco pasos que Camacho (2015) plasma dentro de su propuesta y de esta manera exista una congruencia entre el método socioafectivo y las técnicas utilizadas dentro del taller.

1. Generalización de un clima de confianza y sentimiento de grupo
2. Vivencia e una situación empírica
3. Debate general dirigido
4. Puesta en común de los sentimientos y opiniones
5. Fundamentación del cambio afectivo y actitudinal

Los momentos del proceso didáctico que se ubican dentro del taller son los siguientes:

Finalidades de los momentos del proceso didáctico		
Apertura	Desarrollo	Cierre
<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer los conocimientos previos • Motivar y suscitar interés • Presentar los objetivos y contenidos 	<ul style="list-style-type: none"> • Construir los aprendizajes 	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluar los aprendizajes que se construyeron y que tienen relación con los objetivos • Evaluar el logro de los objetivos del taller

6.7 PROGRAMACIÓN DE SECUENCIAS DIDÁCTICAS

BLOQUE I: LAS PRÁCTICAS DE VIOLENCIA		
Sesión: 1	"Presentación e introducción al taller"	
Propósitos:	Propiciar en los/las participantes ciertas disposiciones para lograr la construcción de un sentimiento de grupo	
Actividades de aprendizaje		Tiempo
INICIO	Al inicio de la primera sesión, se les dará una cordial bienvenida a los participantes. Posteriormente se les hará entrega de una hoja blanca y un plumón, para llevar a cabo una actividad titulada "Pegada de manos" (Anexo 1).	30 min
	Una vez terminada la puesta en común, la persona a cargo del taller deberá de dividir a los integrantes en dos grupos. Esto con la finalidad de realizar una actividad de presentación llamada "Patio de vecinos" (Anexo 2)	30 min
DESARROLLO	Posteriormente, se llevará a cabo con el grupo un juego de distensión llamado "Cesta de frutas" (Anexo 3). Con este juego se pretende ir eliminando cualquier situación de monotonía o tensión que exista y de esta manera favorecer la construcción de un ambiente de trabajo y convivencia agradable.	35 min

C I E R R E	<p>A manera de cierre de esta primera sesión se realizará a los participantes una presentación breve del programa, los contenidos, los objetivos y el método que se utiliza durante el desarrollo del taller.</p> <p>Se entregará media hoja blanca a cada uno, en donde los integrantes tendrán que escribir cómo se sintieron, qué es lo que opinan de este taller y qué impresiones tuvieron a lo largo de la sesión.</p> <p>Por último, se les pedirá que peguen en la pared la mano elaborada a un inicio de la sesión, esto a manera de que se construya un tipo mural y todos tengan acceso a él.</p>	25 min
----------------------------	--	--------

Sesión: 2		"La violencia en el ámbito familiar"	
Propósitos:		Reconocer las prácticas de violencia en el ámbito familiar a lo largo de mi vida	
		Actividades de aprendizaje	Tiempo
INICIO	<p>Como inicio de esta segunda sesión, se les dará la bienvenida a los participantes entregándoles un dulce el cual se les pedirá que todavía no coman. Posteriormente se les presentarán un par de imágenes (Anexo 4) y se abrirá un espacio para que puedan comenten ¿cómo se sienten al ver las imágenes? ¿qué es lo que opinan después de verlas? ¿qué emociones o sentimiento despierta en ellos?</p>		20 min
	<p>Una vez terminada la actividad anterior se les pedirá a los integrantes que formen equipos, se sugiere la actividad "Los caramelos" (Anexo 5) en la cual se utilizará el dulce que se les proporcione al inicio.</p>		10 min
DESARROLLO	<p>Ya formados los equipos, se les entregará una narración breve la cual se encuentra en el (Anexo 6), para que la lean en equipo, la analicen y dialoguen si se sintieron identificados, lo que les hizo sentir y/o pensar.</p>		30 min
	<p>Consecutivamente, se les pedirá que construyan una breve representación de un sociodrama (Anexo 7), mediante el cual todos los integrantes del equipo puedan expresar sentimientos, situaciones de violencia vividas y que pudieron identificar a partir de la lectura.</p> <p>Cada uno de los equipos tendrá que pasar a presentar lo realizado.</p>		40 min

C I E R R E	<p>Se pedirá que de manera grupal comenten su experiencia y a que conclusiones llegan después de haber realizado la lectura y actividad anterior, mencionando si esta sesión les permitió identificar algún momento de violencia en su vida que no habían identificado o que en su momento les pareció normal.</p> <p>Por último, se les entregará media hoja blanca, en donde los participantes tendrán que escribir un pequeño párrafo opinando como se sintieron en esta sesión, que piensan y como conciben la violencia dentro de su vida.</p>	20 min
----------------------------	---	--------

Sesión: 3		"Disciplina y autoridad"	
Propósitos:		Identificar las prácticas de disciplina escolar y ejercicio de la autoridad, durante mi formación académica	
Actividades de aprendizaje			Tiempo
INICIO	Como inicio de esta segunda sesión se llevará a cabo con el grupo la actividad "Caligrafía con estilo" (Anexo 8), para romper el hielo entre los integrantes.		20 min
	Posteriormente se les presentará una imagen (Anexo 9). Y se abrirá un diálogo entre los miembros donde cada uno podrá expresar su punto de vista y comentar ¿Qué emociones y sentimientos les genera al ver la imagen? ¿Qué significa para ti ejercer la autoridad? ¿Te recuerda alguna situación de hayas vivido?		15 min
DESARROLLO	Una vez terminado el diálogo, se entregarán hojas blancas a los participantes en las cuales tendrán que redactar un relato teniendo como base las siguientes preguntas: ¿Crees que se presentan situaciones de violencia dentro de la escuela? ¿Qué tipo prácticas violentas has sufrido a lo largo de tu formación académica? ¿Cómo te sentiste cuando pasaste por una situación de violencia dentro de la escuela? ¿Se violentó algún derecho? ¿Cuál? ¿Por qué consideras que se actuó de esa manera?		40 min

C I E R R E	<p>A manera de cierre de esta segunda sesión, con la técnica llamada “Telaraña” (Anexo 10), los participantes compartirán con los demás su relato.</p>	25 min
	<p>Por último, se les entregara media hoja blanca a los profesores, en la que tendrán que escribir como se sintieron a lo largo de esta sesión y qué aprendizajes han logrado construir durante este primer bloque.</p>	15 min

BLOQUE II: EL DOCENTE COMO FORMADOR PARA LA CONVIVENCIA

Sesión: 4	“Desafíos de la convivencia dentro del aula”	
Propósitos:	Reconocer los desafíos de la convivencia en la relación maestro-alumno	
Actividades de aprendizaje		Tiempo
INICIO	Se iniciará esta tercera sesión, presentándole a los participantes dos breves cortometrajes. El primero esta titulado “Tú, ¿Por qué eres maestro?” (Anexo 11) y el segundo “Un maestro con vacación, siempre será un buen maestro” (Anexo 12).	15 min
	En una hoja blanca, se les pedirá que plasmen ¿Cómo se sintieron después de ver los videos? ¿Qué sentimientos les generó? ¿Por qué eligieron ser docentes?, además deberán de escribir la experiencia más satisfactoria o que haya causado mayor impacto en ellos a lo largo de su carrera como docente.	20 min
DESARROLLO	Se les pedirá a los participantes que realicen un análisis FODA (formato Anexo 13), en el cual puedan plasmar sus fortalezas como docentes, las oportunidades que tienen para contribuir a la conformación de una convivencia armoniosa, así como también las debilidades que tiene cada uno de los profesores y las amenazas que se pueden llegar a presentar en el camino.	25 min
	Posteriormente se abrirá un espacio en el cual todos podrán compartir con sus demás compañeros el escrito realizado en un inicio y su análisis FODA.	40 min

CIERRE	<p>Los participantes dibujarán en una hoja blanca una silueta humana y escribirán las acciones que realizarán para comenzar contribuir a la construcción de una convivencia pacífica y la resolución no violenta de conflictos.</p> <p>¿A qué se comprometen? ¿Cómo pueden llevarlo a cabo?</p>	15 min
--------	---	--------

Sesión: 5	“¿Cómo miro a quien estoy formando?”	
Propósitos:	Tomar conciencia de la perspectiva que, como profesor, tengo de mis estudiantes	
Actividades de aprendizaje		Tiempo
INICIO	<p>Como inicio de esta cuarta sesión, se les presentará a los participantes un breve cortometraje titulado “Tipos de alumnos” (Link Anexo 14).</p>	10 min
	<p>Una vez terminado el cortometraje, se les hará entrega de una tarjeta blanca a cada uno y un plumón. En ella tendrán que escribir alguna palabra que describa a sus alumnos y la tendrán que pasar a pegar al frente. Después se abrirá un momento de reflexión y diálogo en donde los participantes comentarán ¿Que palabra eligieron para describir a sus alumnos y por qué? ¿Cómo los hace sentir ver todas esas palabras?</p>	15 min
DESARROLLO	<p>Posteriormente se formarán tres equipos al azar, se sugiere la actividad “Agrupando instrucciones”, la cual se encuentra en el (Anexo 15).</p>	20 min
	<p>Formados en equipos, se llevará acabo la actividad “El caso de miguel”. A cada uno de los equipos se les hará entrega de un relato (Anexo 16) diferente sobre Miguel. Cada equipo deberá de realizar un escrito evaluando el comportamiento de un Miguel, a partir del relato que les toco. Se muestra el comportamiento de Miguel a través de relatos de su madre, de la señora de la limpieza y del conserje del edificio.</p> <p>Si se observa disposición para una rápida discusión, se puede realizar. El coordinador del taller deberá de leer el relato del propio Miguel sobre lo que aconteció ese día (anexo 17).</p>	40 min

CIERRE	Para finalizar los equipos deberán de escribir en una hoja blanca una reflexión acerca de la actividad anterior, teniendo como base las preguntas: ¿Qué cosas debemos verificar antes de sacar conclusiones apresuradas? ¿Alguna vez nos ha sucedido algo semejante? ¿Cómo me eh sentido estando en una situación similar?	25 min
--------	--	--------

BLOQUE III: PLAN DE ACCIÓN PARA FAVORECER UNA CONVIVENCIA PACIFICA

Sesión: 6	"Hacia construcción de una convivencia pacífica"	
Propósitos:	Construir colectivamente acciones/estrategias para intervenir	
Actividades de aprendizaje		Tiempo
INICIO	Para iniciar esta última sesión del taller, se llevará a cabo con los miembros del grupo una dinámica para la resolución de conflictos titulada "Orden en el banco" (Anexo 18)	15 min
	Después se les brindará a los participantes elementos teóricos sobre ¿Qué es un conflicto?, los momentos por los que pasa una situación conflictiva y las sugerencias de cómo abordarlos para resolverlos (Anexo 19)	10 min
DESARROLLO	Posteriormente se les brindará la libertad a los participantes de que formen tres equipos juntándose con las personas que ellos quieran. Tendrán que hacer la una lectura colectiva de la información anteriormente brindada, posteriormente se designarán unos minutos para que los profesores puedan dialogar y reflexionar acerca de lo leído con su equipo.	20 min
	Los equipos deberán de comenzar a construir un plan de acción o estrategias que contribuyan a fomentar una convivencia pacífica y la resolución no violenta de los conflictos que se puedan llegar a presentar dentro de las aulas.	30 min
	La idea es que diseñen un trabajo de intervención y lo puedan retomar en su quehacer educativo, adaptándolo al contexto, problemas de su grupo y a su estilo docente.	

C I E R R E	Para finalizar el taller cada equipo pasara a exponer su plan de acción o estrategias que hayan construido.	20 min
	Posteriormente se les pedirá a los profesores que escriban en una hoja dos cosas: qué están dispuestos a cambiar a largo plazo y una cosa que no saben si van a poder cambiar, pero buscarán la posibilidad y la manera de hacerlo.	10 min
	Por último, se abrirá un dialogo grupalmente comentando ¿Cómo se sintieron en el taller? ¿Qué les pareció? ¿Qué les fue útil? ¿Qué aprendizajes generaron a lo largo del taller?	15 min

6.8 CONCLUSIONES

Nos encontramos en tiempos difíciles; en un presente poco estable y en un devenir incierto, lo que mantiene a la gran mayoría preocupados por cosas insustanciales.

Tanto las características del siglo actual, como los rasgos propios de esta generación, marcas de identidad que definen a los sujetos del siglo XXI, se pueden interrogar, criticar o ponderar, lo único que no puede hacer la educación, la familia y la sociedad en general, es ignorarlas. Porque ello significaría ignorar nuestras propias necesidades.

En la actualidad para muchas personas es sumamente importante encajar en la sociedad, pertenecer a un grupo social, convivir con los demás, pero ello no implica que todos estén consientes lo que les sucede a los otros, a sus sentimientos o que estén dispuestos a ayudar en caso de que el otro esté pasando por situaciones difíciles.

La sociedad esta tan inmersa en un contexto que cualquier situación parece “normal”; las situaciones conflictivas han pasado de ser problemas a ser situaciones comunes. Lo que ha generado la indiferencia ante los problemas.

Queda claro que la violencia es un fenómeno que está presente en la sociedad desde hace mucho tiempo, pero en estos últimos años ha tenido un aumento significativo que ha llevado a que su estudio se vuelva cada vez más complejo; por ello se insiste en que sea visibilizada.

La insistencia en este punto de nombrar y hacer visible la violencia se debe a que todo lo que ocurre en la sociedad repercute en la escuela, pues en este espacio también se origina un ejercicio de poder de manera autoritaria, situación que muchas veces genera violencia y cuando comienza a manifestarse dentro de la escuela y en el aula la dinámica escolar y las relaciones cambian, perjudicando los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Es por ello, como ya se ha dicho antes, que no podemos ignorar lo que sucede a nuestro alrededor, cualquiera que esto sea, de alguna manera determina nuestra

realidad, por lo que debemos ser conscientes de ello. Lo que corresponde a los profesionales de la educación es tomar acción en diversos problemas, prevenir, intervenir y formar. He aquí la oportunidad para transformar esta realidad.

La Pedagogía, como una teoría práctica que está encaminada a mejorar la educación, tiene una gran tarea y juega un papel sumamente importante debido a que es mediante acciones educativas que se trata de contrarrestar la violencia; para ello, es necesario sensibilizar en este caso, al personal docente para que una vez que haga visible la violencia, contribuya al desarrollo de una cultura de paz donde prevalezcan no sólo los valores, sino el respeto a los derechos humanos.

En efecto, reflexionar sobre el contexto nos arroja las competencias que requiere el ser humano de hoy. Los cambios mediáticos y tecnológicos, los avances científicos, la transformación de las ideologías, la situación social y cultural obligan a pensar en un universo muy diferente al que existía años atrás, en consecuencia, el tipo de ser humano que el mundo necesita es muy distinto al de hace unas décadas. Las competencias que requiere el sujeto actual, deberán de trascender las instituciones educativas, es decir, habrán de ser para la vida; contribuyendo a la formación de un ser integral. Lo que implica una concepción distinta del conocimiento y del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Somos seres sociales, por lo tanto, en un espacio como la escuela en el que se convive diariamente con las demás personas, es posible que se desarrollen capacidades y actitudes para construir una cultura de paz. Educar para la paz es un trabajo colectivo entre el personal docente, estudiantes, padres, madres y toda la sociedad tenemos el compromiso de trabajar para lograr los objetivos de la educación para la paz, esto significa que es una tarea que nos compete a todas y todos.

La educación para la paz es un tema de relevancia social que debe de ser atendido en la educación formal desde el nivel básico hasta el superior. No debe de existir demasiada preocupación si es que se debe de incorporar al currículo como contenido o de manera transversal, ambos planteamientos brindan oportunidades para

conocer, valorar y ejercer. El interés debe de centrarse en cómo llevarlo a la práctica. La reflexión, el diálogo y la vivencia de una educación para la paz resulta ser más importante, sin ignorar el manejo conceptual de los contenidos.

La mejor forma de educar para una cultura de paz es cuando se toma conciencia de su significado en la vida diaria y se asume un estilo de docencia acorde a ello. En ese sentido, se requiere promover la congruencia docente para lograr una efectiva formación. Esto es un poco de lo que se aborda en este taller, aunque se reconoce que no es suficiente con cinco sesiones de trabajo.

Es cierto que este taller está dirigido únicamente a los docentes de la Escuela Preparatoria Oficial Anexa a la Normal N°1 de Nezahualcóyotl, pero en base a su piloteo y posible puesta en marcha, podría ser útil para desarrollarse con docentes de otros niveles educativos, instituciones y sujetos interesados en contribuir a una convivencia pacífica, fomentar espacios libres de violencia, la resolución no violenta de conflictos y de esta forma comenzar a construir una cultura de paz.

Para finalizar, me gustaría resaltar, que cuando se habla de una educación para la paz no es porque esté de moda o porque que las instituciones públicas lo repiten a menudo y en diversas ocasiones, sino que es una exigencia de la sociedad civil y organismos internacionales para que se trate de reducir los actos de violencia en la sociedad.

6.9 ANEXOS

ANEXO 1 “Pegada de manos” (Cascón y Beristain, 2000)

Objetivo:

Suscitar la comunicación inicial en el grupo.

Material:

Hojas, plumones y cinta adhesiva.

Desarrollo:

Cada uno de los participantes deberá de dibujar la silueta de su mano derecha o izquierda e irán rellenando cada uno de los dedos de la mano con respuesta a las siguientes preguntas:

- ¿Quién soy?
- ¿Qué hago?
- ¿Qué espero de este taller?
- ¿Qué es lo que me preocupa de la convivencia?
- ¿Qué estoy dispuesto a aportar?

Una vez finalizadas las manos, se realiza una puesta en común.

Anexo 2 “Patio de Vecinos” (Cascón y Beristain, 2000)

Objetivos:

Proporcionar un espacio para incidir sobre la expresión oral y trabajar los causes de la comunicación e interconocimiento en el grupo, se trata de una actividad de conocimiento, es decir de aquellas que favorecen el conocimiento de las personas que forman un grupo.

Desarrollo:

Se organiza a los integrantes en dos grupos que tengan el mismo número de miembros, si es posible. Se les pide que formen dos círculos concéntricos y que cada integrante del círculo interior esté de frente a otro alumno del círculo exterior. El primero tiene que decirle a su pareja, su nombre, edad, de donde viene, una característica de su personalidad, que es lo que le gusta, lo que no le gusta y que lo hace enojar. Luego hace lo mismo el integrante del círculo exterior.

Después se les pedirá a los miembros del círculo exterior que se muevan una o dos posiciones para repetir la dinámica y hablar en esta ocasión con otro compañero.

Una vez que los participantes hayan intercambiado impresiones con diferentes compañeros, un voluntario se coloca en el centro de los grupos y se pide a las personas que han hablado con él que lo presenten al resto de compañeros.

Anexo 3 “Cesta de frutas” (Cascón y Beristain, 2000)

Objetivo:

Fomentar la distensión y favorecer la rapidez de reflejos.

Materiales:

Tantas sillas como participantes. Menos una.

Consignas de la partida:

No cambiar de fruta.

Desarrollo:

Las/os participantes se sitúan sentados cada una/o en una silla en círculo menos una/o que queda en el centro. Los jugadores/as estarán repartidos en grupos de frutas (ciruelas, manzanas...). La persona del centro gritará dos clases de frutas y éstas tendrán que cambiar de lugar, intentando ocupar la persona del centro una de las sillas que ha quedado libre. Quien quede sin silla repetirá la operación. También se puede gritar: ¡FRUTAS! Y entonces todos/as deberán de cambiar de lugar.

Anexo 4 Imágenes sobre violencia, retomadas del sitio web: <https://es.123rf.com/imagenes-de-archivo/violencia.html?sti=ld4ku43lotxszxwo85> (Consultado 18/3/2018).





Anexo 5 “Los caramelos”. Actividad disponible en: <https://es.scribd.com/doc/25348583/DINAMICAS-PARA-FORMAR-EQUIPOS>

Objetivo:

Formar equipos al azar

Material:

Dulces con envoltorio de 3 colores distintos

Desarrollo:

Se reparten caramelos al azar a los miembros del grupo (puede hacerse cuando recién empiezan a llegar). En el momento necesario se les pide que se reúnan con los que tienen el mismo color de envoltorio para trabajar juntos.

ANEXO 6 Lectura: “Porque lo digo yo” (Alba, 2008: 12-13)

Pablo es un niño de 10 años, vive con su familia en una colonia modesta, su padre es plomero y no siempre tiene trabajo, además es alcohólico, desobligado y muy autoritario. Su madre hace trabajo de maquila en su casa, al tiempo que intenta arreglárselas para atender a Pablo, a sus dos hermanas y dos hermanos menores que él.

Hasta hace unos meses, Pablo tenía una amiga que era hija única, y su familia tenía una posición económica más desahogada. Ella lo invitaba seguido a su casa cuando salían de la escuela, allí comían, jugaban, hacían la tarea juntos y veían televisión. A la mamá de Pablo no le agradaba mucho que lo hiciera, pero cuando estaba muy ocupada y le iba bien, lo dejaba ir; en cambio, si estaba de malas, no le daba permiso; sin darle la menor explicación, lo tomaba de la mano a la salida de la escuela y se lo llevaba rápidamente a casa. Cuando Pablo le preguntaba por qué no lo dejaba ir, la respuesta sólo era: “porque lo digo yo y basta”.

Un día Pablo escuchó que su papá le decía a su mamá que sería mejor sacarlo de la escuela, que para qué estudiaba si ya sabía leer y hacer cuentas y estaba grandecito para ponerse a trabajar; así tendrían más ingresos familiares.

Al enterarse de esto la maestra de Pablo, una mujer muy sensible y que lo apreciaba mucho, fue a hablar con su mamá para convencerla de que lo dejara seguir estudiando, le explicó lo inteligente y talentoso que él era y la importancia de seguir estudiando y preparándose. Incluso le ofreció apoyarla con lo que necesitara para seguir mandando a su hijo a la escuela. La mamá le contestó a la maestra que no se metiera porque no era asunto suyo y que en su familia el que mandaba era su marido.

Después del incidente, Pablo se llevó tremenda reprimenda, acompañada de unos cuantos golpes de parte del papá. Cuando él le preguntó por qué no aceptaban el apoyo que les ofrecía la maestra y lo dejaban seguir estudiando, simplemente le contestó que él era el que mandaba.

A pesar de todo, Pablo siguió en la escuela, pero en el turno vespertino así podría trabajar por las mañanas. Su mamá siguió igual de autoritaria, no le daba permiso de nada, no podía salir con amigos ni llevarlos a casa; cuando preguntaba por qué, la respuesta seguía siendo la misma: “porque lo digo yo”.

Con el tiempo, Pablo dejó de intentar dar su opinión a sus padres porque aprendió dos cosas: su opinión no cuenta ya que sólo ellos pueden tener la razón y que su obligación es obedecer.



Ahora, cuando Pablo está en casa, además de hacer su tarea debe ayudar a su hermano con la suya. Lo hace de muy mala gana y lo regaña para que no se distraiga o para que vuelva a hacer lo que está mal. Si el hermanito le pide una explicación, la respuesta que recibe es siempre: "porque lo digo yo". También se la pasa dando órdenes a las hermanas pequeñas para que le hagan favores y no les permite divertirse porque lo distraen. Si ellas preguntan por qué deben hacer lo que él dice, la explicación es la misma: "porque lo digo yo".

Sin duda, Pablo ha aprendido que cuando se tiene el poder ante alguien, hay que saberlo aprovechar y abusar de quien no lo tiene.

Anexo 7 “Sociodrama” (Bustillos y Martán, 1990)

El Sociodrama nos permite mostrar elementos para el análisis de cualquier tema basándonos en situaciones o hechos de la vida real. Es una actuación en la que utilizamos gestos, acciones y palabras. En el representamos algún hecho o situación de nuestra vida real, que después vamos a analizar.

1er paso: Se selecciona un tema; los miembros deben tener muy claro cuál es el tema que van a presentar.

2º paso: Conversamos sobre el tema: los dialogan un rato sobre lo que conocen del tema, cómo lo viven y cómo lo entienden.

3er paso: La historia o argumento. En este paso se ordenan todos los hechos y situaciones que se han mencionado.

- Cómo vamos a actuar (en qué orden van a ir los distintos hechos).
- Para definir los personajes de la historia.
- Para ver a quien le toca representar cada personaje.
- Para ver en qué momento tiene que actuar cada uno.

Recomendaciones:

- Hablar en voz clara y fuerte
- Moverse y hacer gestos. No dejar que las palabras sean lo único de la actuación.
- Usar algunos materiales fáciles de encontrar, que hagan más real la actuación
- Usar letreros grandes de papel o tela para indicar lugares.

Anexo 8 “Caligrafía con estilo”. Actividad disponible en: <http://ascprofesional.blogspot.com/2017/02/dinamicas-de-grupo-rompehielos.html>

Objetivo:

Romper el hielo con el grupo

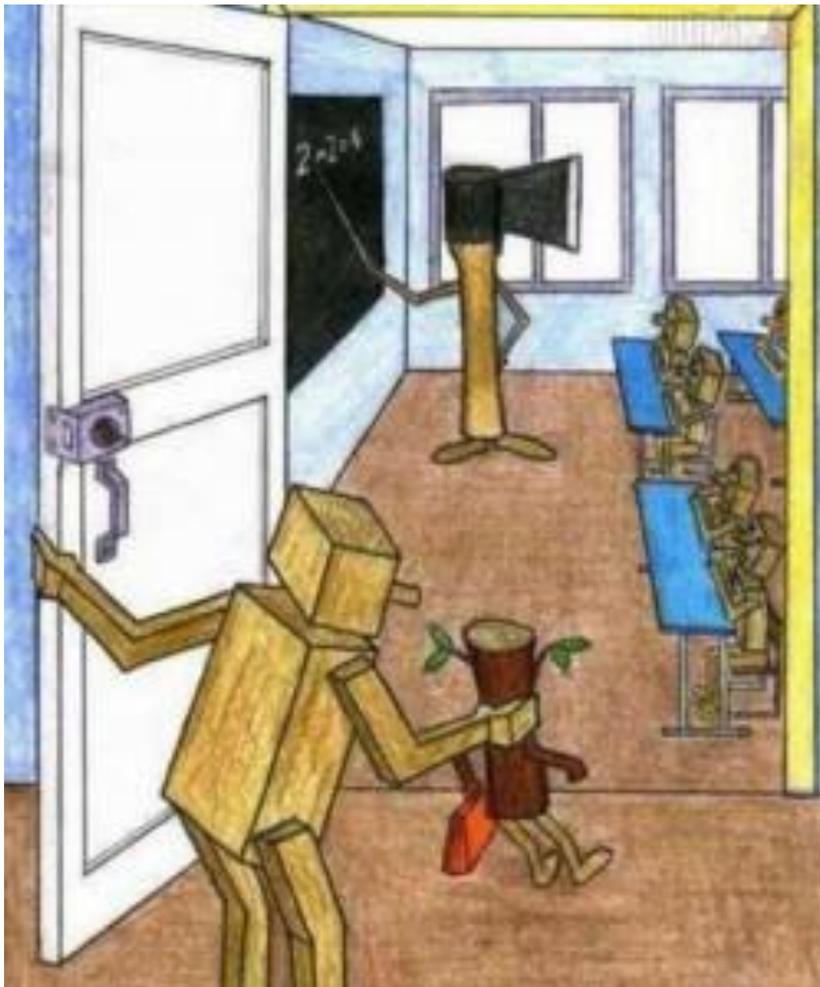
Materiales:

Pelota y reproductor de música

Desarrollo:

Consta en que los participantes formen un círculo, pongan música y se comiencen a pasar una pelota, cuando la música se detenga el que quedo con la pelota deberá pasar al frente a escribir su nombre con la panza o la nalga al ritmo de la música, regresa y continua el juego hasta que pasen todos.

ANEXO 9 Imagen tomada del sitio web: <https://www.todoporhacer.org/cuestionando-la-escuela-alternativas-a-la-educacion-convencional/>



Anexo 10 “La telaraña”. Disponible en: <http://tg3456uaz.blogspot.com/2011/11/la-telarana.html>

Objetivo: Propiciar una participación grupal

Materiales: Bola de estambre

Desarrollo:

Los integrantes del grupo deberán de formar un círculo, posteriormente un voluntario tomará la bola de estambre y compartirá brevemente su relato, después esa persona podrá lanzarle la bola de estambre a quien quiera para que comparta su experiencia, la bola de estambre se ira pasando entre los participantes con la finalidad que todos puedan compartir sus experiencias con los demás.

ANEXO 11

Link de YouTube, video: “Tú, ¿Por qué eres maestro?:

<https://www.youtube.com/watch?v=tyAt8B4Kppg>

ANEXO 12

Link de YouTube, video: “Un maestro con vocación, siempre será buen maestro”:

<https://www.youtube.com/watch?v=wpVC2lrQb5g>

ANEXO 13 Actividad: “Análisis FODA”. Disponible en: <http://dinamicasgrupales.com.ar/tecnicas/de-analisis/analisis-foda/>

Para completar su trabajo de análisis, le sugerimos trabajar desde estas cuatro perspectivas:

-Fortalezas: aspectos tecnológicos, humanos o situaciones que favorecen el cumplimiento de sus objetivos

-Debilidades: aspectos tecnológicos, materiales, humanos o situaciones que dificultan actualmente el logro de sus objetivos, o que impiden lograr un óptimo desarrollo del potencial.

-Oportunidades: áreas en las que su unidad puede explorar posibilidades de optimización de su trabajo, nuevos objetivos que la orienten de manera efectiva al cumplimiento de las metas finales.

-Amenazas: factores del entorno inmediato o mediato, de cualquier naturaleza, que pueden dificultar o impedir el logro de los objetivos.



ANEXO 14

Link de YouTube, video "Tipos de alumnos":

<https://www.youtube.com/watch?v=X8Q4vPKDMpk>

ANEXO 15 Dinámica: "Agrupando instrucciones". Disponible en: <https://formacionprofesionaleavasesorias.wikispaces.com/file/view/JUEGOS+PARA+FORMAR+EQUIPOS.doc>

DESARROLLO: Se eligen algunas actividades y se desglosan los pasos para elaborarlas, el número de partes será igual al número de integrantes del equipo que se desea obtener. Un ejemplo puede ser el siguiente:

-Desvestirse

-Meterse a la regadera

-Jabonarse

-Enjuagarse

-secarse

-vestirse

Las instrucciones se reparten en desorden y cada miembro del grupo va buscando instrucciones afines a la que tiene con la finalidad de completar la acción. Una vez que se han agrupado los equipos deberán justificar el orden y adivinar de que actividad se trata. En el caso del ejemplo, el equipo que se forma deberá adivinar que se trata de instrucciones para darse un baño.

Otros ejemplos pueden ser:

-Ponerle pasta al cepillo

-Llevarse el cepillo a la boca

-Agitar vigorosamente de arriba hacia abajo

- Enjuagarse la boca
- Verse los dientes en el espejo
- Ponerse la pijama
- Destender la cama
- Acostarse
- Cerrar los ojos
- Soñar

ANEXO 16 Relato: “El caso de Miguel”. Disponible en: <http://intervencionorganizacional.com/dinamicas-de-grupo-y-trabajo-en-equipo-gratis/prejuicios-el-caso-de-miguel/>

RELATO N° 1 – DE SU MADRE:

Miguel se levantó corriendo, no quiso tomar café y ni miró la torta que yo había hecho especialmente para él. Sólo tomó la caja de cigarrillos y la caja de fósforos. No quiso ponerse la chaqueta que le alcancé. Dijo que estaba con prisa y reaccionó con impaciencia ante mis pedidos de que se alimentara y se abrigara. Él continúa siendo un niño que precisa atención, pues no reconoce lo que es bueno para sí mismo.

RELATO N° 2 – SEÑORA DE LA LIMPIEZA:

Él siempre anda con un aire misterioso. Los cuadros que pinta no los entiendo. Cuando él llegó la mañana de ayer, me miró medio sesgado. Tuve un mal presentimiento, como si fuera a acontecer alguna cosa mala. Poco después llegó la chica rubia. Ella me preguntó dónde él estaba y yo le dije. Al poco rato la oí gritar y acudí corriendo. Abrí la puerta de sorpresa y él estaba con una cara furiosa, mirando a la chica lleno de odio. Ella estaba tirada en el diván y en el suelo tenía un cuchillo. Yo salí gritando asesino, ¡asesino!

RELATO N° 3 – CONSERJE DEL EDIFICIO:

Este Miguel es una persona rara. A veces saluda, a veces finge que no ve a nadie. Sus conversaciones las personas no las entendemos. Es parecido a un pariente mío que enloqueció. Hoy a la mañana, él llegó hablando solo. Le di el buen día y él me miró con un mirar extraño y dijo que todo en el mundo era relativo, que las palabras no eran iguales para todos, ni las personas. Me dio un empujón y apuntó luego a una señora que pasaba. Dijo también que cuando pintaba un cuadro, aquello era la realidad. Daba risotadas, y más risotadas. Ese muchacho es un lunático.

ANEXO 17 Relato: “El caso de Miguel”. Disponible en: <http://intervencionorganizacional.com/dinamicas-de-grupo-y-trabajo-en-equipo-gratis/prejuicios-el-caso-de-miguel/>

REALTO DEL PROPIO MIGUEL SOBRE LO OCURRIDO ESE DÍA:

Yo me dedico a la pintura de cuerpo y alma. El resto no tiene importancia. Hace meses que quiero pintar una Madonna del siglo XX, más no encuentro una modelo adecuada, que encarne la belleza, la pureza y el sufrimiento que yo quiero retratar. En la víspera de aquel día, una amiga me llamó por teléfono diciendo que había encontrado la modelo que yo procuraba y me propuso que nos encontráramos en el pub. Yo estaba ansioso por verla. Cuando ella llegó quedé fascinado; era exactamente lo que yo quería. No tuve dudas. Ya que el muchacho del pub no la conocía, fui hasta la mesa de ella, me presenté y le pedí para que ella posara para mí. Ella aceptó y marcamos un encuentro en mi atelier a las 9 horas del otro día. Yo no dormí tranquilo aquella noche. Me levanté ansioso, loco por comenzar el cuadro, ni pude tomar café de tan emocionado.

En el taxi, comencé a realizar un esbozo, pensando en los ángulos de la figura, en el juego de luz y sobre, en la textura, en los matices...Ni noté que el motorista hablaba conmigo.

Cuando entré en el edificio, yo hablaba bajito. El conserje intentó hablar conmigo, pero yo no le presté atención. Ahí yo pregunté: ¿Qué pasa? Él dice: buen día. ¡Nada más que buen día! ÉL no sabía lo que aquel día significaba para mí. Sueños, fantasías y aspiraciones... Todo se iba a volver real, con la ejecución de aquel cuadro. Yo intenté explicar para él que la verdad era relativa, que cada persona ve a la otra a su manera. ÉL me llamó lunático. Yo di una risotada y dije: ahí está la prueba de lo que yo dije. El lunático que usted ve, no existe. Cuando pude entrar, me di de cara con la señora de la limpieza.

Entré al atelier y comencé a preparar la tela y las tintas.

Fue cuando ella llegó. Estaba con el mismo vestido de la víspera y explicó que pasó la noche en una fiesta. En ese momento yo le pedí que se sentara en el lugar indicado y que mirase para lo alto, que imaginase inocencia, sufrimiento... que...

Ahí ella enlazó mi cuello con sus brazos y dijo que yo era simpático. Yo me alejé y le pregunté si había bebido. Ella dijo que sí, que la fiesta estaba óptima, que fue una pena que yo no estuviera allá y que había sentido mi falta. En fin, ella estaba gustando de mí. Cuando ella me enlazó de nuevo, yo la empujé y ella cayó sobre el diván y gritó. En ese instante la señora de la limpieza entró y salió gritando: ¡asesino! ¡Asesino!

La rubia se levantó y se fue. Antes, me dijo idiota. Entonces yo suspiré y dije: ah, mi Madonna.

Anexo 18 “Orden en el banco” (Cascón y Beristain, 2000)

Objetivo:

Resolución de conflictos

Material:

Cinta adhesiva

Desarrollo:

Se necesita un banco lo suficientemente largo para que entren los integrantes del grupo. Si no lo hay se puede dibujar, o marcar con cinta aislante, dos líneas paralelas en el suelo. El ancho debe ser de unos 20 cms.

Nadie puede bajarse del banco o salirse de las líneas. El facilitador invita al grupo a subir sobre el banco. Una vez que están todos colocados se explica que el objetivo es ubicarse según las edades, o la fecha de nacimiento, o la estatura, sin bajarse del banco. Los participantes deberán de lograr desplazarse sin caer.

6. Hacia una comprensión y regulación del conflicto⁶⁷

Juan Pablo Lederach⁶⁸

Este Artículo propociona "pistas" para intervenir en la resolución de conflictos a través de la negociación dialogada, como una alternativa noviolenta. De una manera muy amena y didáctica se describen las características más importantes del conflicto social: las personas, el poder, la estima propia, el proceso, el problema o las diferencias esenciales.

Asimismo, aporta elementos básicos a los/as docentes que realizan su labor como formadores/as en los valores de la paz y el respeto a los derechos humanos, para desarrollar en los alumnos habilidades tendientes a enfrentar los conflictos de una manera positiva; pero también ofrece herramientas para que las maestras y los maestros puedan intervenir como mediadores/as en los conflictos que así lo requieran.

Introducción

Para regular un conflicto siempre se parte del mismo punto: comprenderlo. Si no entendemos de lo que se trata, ni cómo se ha desarrollado, es difícil que sepamos regularlo. Afortunadamente, todos ya sabemos algo del conflicto social, porque lo hemos experimentado. Incluso, a nivel intuitivo, es probable que sepamos mucho más de lo que nos damos cuenta. Así que, hace falta delinear algunas pautas que nos ayuden a analizar cualquier conflicto con miras a resolverlo.

Por naturaleza, el conflicto social, al nivel que sea, tiene características bastante comunes. Es decir, que a menudo empieza, se desarrolla y termina según un modelo, más o menos igual en muchos casos. Normalmente, hay un acontecimiento en particular que lo origina. Podemos referirnos a este momento como "la chispa": un punto culminante en que se reconoce que el conflicto ha estallado, se ha llegado al pleito. Como dice el refrán: "es la gota que derrama el vaso". Es un acontecimiento específico del que surge una contienda abierta. Los in-

67 Trabajo publicado en Cuadernos de No - Violencia, SERPAJ, no. 1, México, 1989, pp. 11-34.

68 Investigador del Comité Central Menonita. Akron, PA, EE.UU.

volucrados reconocen que están en oposición. Cuando hablan del problema, se refieren a aquel acontecimiento que "lo empezó todo". La verdad es que se hace muy difícil distinguir un comienzo. El conflicto siempre se basa en una relación social, y por lo tanto, suele aumentar o disminuir en intensidad -según la relación- en vez de "comenzar" y "terminar". No obstante, el acontecimiento que lo "causó" es importante, porque señala el desarrollo de la relación, y el punto en que aumentaron las tensiones. A veces "la chispa" y el problema que representa, será el único punto que separa a las dos personas, y por tanto, el único asunto que tratar. Pero, en la mayoría de los casos, sólo representará el asunto más destacable que empujó a la relación a un nivel de contrariedad intensa.

Por detrás del asunto particular, casi siempre se esconden una serie de diferencias, malentendidos y desacuerdos que se han de descubrir, y que forman la base y la estructura más amplia de la relación reñida. Para los que queremos entender mejor el conflicto, o deseamos intervenir para regularlo, es preciso llegar a esta base y poder reconocer los rasgos característicos del conflicto en general. Así, esta sección tiene el propósito de describir, a grandes líneas, las características más importantes del conflicto social.

● **La estructura y dinámica del conflicto**

Una vez comenzado, el conflicto suele manifestar ciertos rasgos. En conjunto forman una estructura que lo define. Simplificando, esta estructura se compone de la interacción de tres elementos: las personas, el proceso y el problema o las diferencias esenciales. Se piensa que la única causa del conflicto es la incompatibilidad de objetivos o deseos entre dos personas. No obstante, cualquiera de estos tres elementos puede ser la causa del conflicto. Al analizar cualquier conflicto es importante considerar los tres.

a) Las personas

La primera tarea al analizar un conflicto es el de comprender la magnitud del problema. Así, varias preguntas son importantes: ¿Quién está involucrado?, ¿qué papel tiene?, ¿cuánta influencia tiene?.

En una disputa interpersonal, normalmente sólo hay dos personas implicadas. Sin embargo, un conflicto en la escuela, la iglesia o en el barrio, casi siempre enreda a múltiples personas o grupos, incluso si en su origen sólo hubo problema entre dos. De todas formas, es indispensable que se determine quiénes están directamente involucrados, y quiénes, aunque no estén directamente implicados, pueden influenciar la dirección y el resultado del proceso.

En segundo lugar, cada persona involucrada en un conflicto tiene valores, intereses, necesidades y una perspectiva sobre el problema que motivan y encauzan sus acciones. Todo esto resulta en una postura que la persona adopta con relación al problema, y que representa la resolución preferida por ella.

"Quiero que Juan me pague 200...".

"No puedo permitir, en absoluto, que salga con este chico...".

Tercero, su perspectiva se forma de acuerdo a cómo le afectó lo sucedido. Cuando explica su perspectiva siempre mezclará sus sentimientos con los hechos. Para los que intervenimos en el conflicto esto quiere decir dos cosas:

1. a menudo las emociones dominarán sobre la razón; y
2. cada persona tendrá su propia perspectiva particular del problema, y ninguno lo percibirá en su totalidad.

El poder y la estima propia

Todo conflicto, a cualquier nivel, se arraiga en dos fenómenos: el poder y la estima propia. En medio de un conflicto, van de la mano. Las disputas interpersonales se fundan en la percepción de que la otra persona impide o dificulta la realización de los deseos, intereses o necesidades de uno. Siempre es cuestión de si puedo conseguir lo que deseo. Y el conflicto estalla cuando lo que quiero es incompatible con lo que el otro quiere o hace.

• El poder

En medio de esta oposición percibida, el poder tiene que ver con la influencia mutua. Al analizar un conflicto, hay que detallar las bases y el alcance de influencia de cada uno: Podemos señalar varias bases de influencia:

- nivel económico, educativo, o social,
- acceso a los recursos materiales,
- acceso a las fuentes de información,
- capacidad de controlar/manipular lo que el otro desea.

La igualdad de influencia siempre afecta directamente el proceso y el resultado del conflicto. Por ejemplo, un desequilibrio de poder muy marcado hace casi imposible un proceso negociado para resolver el conflicto: el que tiene más poder y recursos pocas veces negociará con quien no los posee a su nivel. Una de las pautas a seguir al intervenir en un conflicto es la de buscar igualar el desequilibrio de influencia entre los contrarios.

Cuanto más equilibrado el poder en una relación, cuanto más estable y productiva será a lo largo.

En muchos casos el problema no radica en un puro desequilibrio de poder sino en que la gente desconoce sus propias bases de poder sobre los demás. En un caso dado, el deber de intermediario es ayudarles a reflexionar sobre estas bases. Regularmente se recurre a la amenaza como la única forma de influenciar a otros, hecho que sólo sirve para aumentar las tensiones y empeora la comunicación. La amenaza sola no es suficiente para producir un cambio en otros y resulta poco productiva. En lo posible, hay que buscar hacerlo de manera positiva: siempre es mejor ofrecerles algo que mejore su situación (que no la amenace) como base de un posible cambio, pocas veces se hace porque se precisa que uno reflexione desde la perspectiva del otro. De todos modos, es muy importante averiguar la influencia que cada uno tiene sobre el otro.

● La estima propia

Por otra parte, el encontrarnos en oposición con otro nos lleva a una valorización personal: me ha desafiado, cuestionado, y afrontado. Casi siempre reaccionamos y es natural que nos preguntemos: ¿Cómo responderé?, ¿qué pensarán los demás?, ¿mantendré mi dignidad?

Esta reacción que todos tenemos, nos impulsa en una dirección: personalizar el conflicto. En otras palabras se responde a la persona que nos "desafía", y no a los asuntos esenciales que nos separan. Esto

siempre intensifica y polariza el conflicto, resultando en que las posturas de las personas son cada vez más extremistas.

Octavio Paz, en su libro *El Laberinto de la Soledad*, habla de la norma mexicana (que también se sigue en otros lugares en el mundo hispano): no hay que "rajarse". Este fenómeno es precisamente una de las consecuencias de la dinámica del conflicto social. Una vez empezado el proceso, uno no puede perder, no puede permitir que el otro le gane. Como consecuencia, para defendernos, solemos atacar al otro, cuestionando su persona e integridad. No obstante, personalizar el conflicto sólo sirve para confundir el problema.

A la vez reconocemos que mantener la dignidad es un valor importante en la cultura hispana. ¡Y con buena razón!. Queremos esforzarnos para mantener la dignidad de todos. El error se manifiesta cuando pensamos que mantenemos la dignidad sólo al vencer al otro. Pero hay una alternativa. Podemos mantener la dignidad y a la vez hacer frente al conflicto sin personalizarlo. La única manera de hacerlo es separar la persona del problema. Es decir, nos hemos de centrar sobre los puntos concretos que nos separan de otros y no sobre sus motivos o el carácter de ellos. Tratamos de solucionar el problema, no de juzgar o menospreciar a las personas.

En resumen, un conflicto no se regula constructivamente si las personas conciben su situación en términos de un apuro, en que se han de defender del otro. Esto determina que sólo existen dos posibles resultados: perder o ganar. Así, ven su oposición según su perspectiva personalizada, no en cuanto a problemas concretos que resolver. Por lo tanto, suelen mezclar sus sentimientos y emociones (señal de que la estima propia está en cuestión) con los hechos, y casi siempre toman una sola postura de cómo se debe resolver.

b) El proceso

El proceso es la manera en que el conflicto se desarrolla y como la gente trata de resolverlo, para bien o mal. Varias facetas del proceso se detallan.

Primero, es importante analizar los medios de comunicación. La comunicación suele empeorarse en la medida en que sube la intensidad del conflicto: cuanto más intensa, peor es la comunicación. Esto

resulta porque al intensificar el problema la gente busca apoyarse cada vez más en su postura, y cada vez menos en escuchar al otro. Es corriente que se recurra a estereotipar al adversario o a insultarle:

- "Es comunista".
- "Es un embustero y mentiroso".
- "Es que ellos nunca cumplen lo que proponen".
- "Es un tipo duro, no tiene corazón".

Así, pues, la comunicación se deteriora en una serie de acusaciones personalizadas que poco tienen que ver con los problemas esenciales. A este fenómeno se le añaden dos más: se generaliza cada vez más el problema, y, por lo tanto, proliferan los conflictos. Ya no es cuestión de un asunto concreto, sino de toda una serie de diferencias mezcladas y confundidas, hasta el punto de que no se sabe dónde empiezan ni dónde terminan.

Segundo, el resultado de esto es que la gente se echa la culpa. Así, las miradas siempre se echan hacia el pasado al establecer la culpabilidad del otro. No se piensa en términos de qué hacer ahora para regular el futuro de la relación, sino en infligir daño al otro y demostrar su falta.

En tercer lugar, las personas en conflicto casi siempre buscan a otros para apoyarse. Cuando tienen un problema con el fulanita, hablan de él en vez de hablar con él. Esto perpetúa la mala información de coaliciones, que no llevan a nada.

Finalmente, al intensificar el conflicto, las influencias moderadoras se reemplazan por los extremistas. Esto va de mano con generalizar, la proliferación de problemas y el estereotipar. Por ejemplo, si se trata de dos grupos, al intensificar el conflicto, los elementos extremistas de cada grupo casi siempre cobran cada vez más influencia, y los moderados cada vez menos.

c) El problema: Las diferencias esenciales

A veces, se distingue entre el conflicto innecesario y el genuino. La verdad es que forman un todo que es la dinámica y la estructura del problema. No obstante, podemos comprenderlo mejor si así distinguimos. El conflicto genuino es, en el fondo, lo que llamamos las diferencias esenciales, o sea, los puntos concretos que separan a las personas.

Podemos detallarlo más, contrastándolo con el conflicto innecesario que se compone de cosas como:

- la mala comunicación,
- los estereotipos,
- la desinformación,
- el mal entendimiento del propósito o proceso.

En cambio la parte genuina de un conflicto se basa en las diferencias esenciales, los asuntos y puntos concretos de incompatibilidad, como por ejemplo:

- los intereses, las necesidades y los deseos distintos de cada uno, las diferencias de opinión sobre el procedimiento a seguir, el criterio a seguir para tomar una decisión, o
- a quién corresponde qué, a la hora de repartir los recursos, o bienes materiales,
- las diferencias de valores,
- las cuestiones concretas de dinero, tiempo, tierra, derechos, compensación, etcétera.

La comprensión de un conflicto se facilita si se separan estas diferentes facetas. Por ejemplo, los asuntos son las diferentes áreas de discrepancia o de incompatibilidad que se han de tratar para solucionar el problema. En cambio, los intereses son el por qué cada uno de estos asuntos importa a la persona. Las necesidades son lo indispensable, lo mínimo necesario para satisfacer a una persona, en cuanto a lo sustantivo, lo psicológico y al proceso seguido para resolver el problema. Cuando una persona expresa su "postura", o su solución para resolver el conflicto, esto no explica ni los asuntos a tratar, ni sus intereses, ni sus necesidades básicas. Para regular bien el conflicto hemos de penetrar en las posturas y llegar a la base del problema.

● Regular el conflicto: Habilidades y Estrategias

El repaso de las características más importantes de la dinámica del conflicto sienta la base para analizarlo y comprenderlo mejor. No obstante, nuestro objetivo principal no es lograr una comprensión del conflicto, sino intervenir constructivamente en la regulación. Para realizar esta tarea será preciso desarrollar varias habilidades y estrategias

que ayudan a resolverlo. Recuerda nuestra pauta básica: no buscamos evitar, ni eliminar el conflicto, sino detallar maneras de regularlo y convertirlo en una fuerza productiva.

En esta sección trataremos las habilidades y estrategias elementales para regular el conflicto que incluyen: el escuchar, los estilos de contender, el arte de negociar, y las maneras de dominar el conflicto, de ampliar las perspectivas de los antagonistas, y de generar soluciones. Todas ellas sirven, no sólo como las herramientas básicas para intervenir en un conflicto mediante un proceso formal (como es la mediación que describiremos luego), sino que representan un recurso amplio para mejorar la manera en que participamos y llevamos a cabo nuestras propias disputas a nivel personal. Igual que el carpintero aprende a construir un mueble, o que la secretaria a escribir a máquina, el regulador del conflicto ha de aprender ciertas habilidades. Igual que los demás oficios, la mejor forma de aprenderlos es mediante la práctica. Para bien o mal, nunca ha habido una escasez de conflictos, por lo tanto, con algo de dedicación y paciencia, siempre habrá manera de encontrar oportunidades de practicar estas habilidades.

a) El escuchar - Quien mal oye; mal responde

Escuchar es una habilidad indispensable para regular el conflicto, y en muchos casos será la más importante: Regularmente, no concebimos al escuchar como una habilidad, pero hacerlo bien y en forma eficaz representa todo un arte, que por desgracia se practica poco.

¿Por qué escuchar es indispensable para resolver el conflicto? Hay varias razones.

Primero, no se puede comprender la causa del problema sin escuchar a los que lo están padeciendo. Es fundamental a fin de poder entender la perspectiva de cada uno de los involucrados. Como dice el refrán: "Quien mal oye, mal responde". Si no has entendido el problema, servirás de poca ayuda.

Segundo, la gente no confía en personas que no tienen la capacidad de simpatizar y entender. Como dice otro refrán: "Calla y escucharás; escucha y hablarás". Es decir, ganas el derecho de ayudar a otros cuando confíen en tí, y la única manera de realizar esto es escuchando a los demás.

Tercero, en medio de un conflicto, los sentimientos y las emociones a menudo dominan sobre la razón y la lógica. Cuando se escucha, se da lugar a que la persona se exprese, y salen estos sentimientos. El mismo hecho de escucharse a sí misma, permite que la persona reconsidere la situación (al volver a explicarla) y esto puede ayudarle a tener una perspectiva más racional del problema.

Podemos determinar varias metas que queremos conseguir cuando escuchamos a los demás:

1. Crear un ambiente en que la gente pueda expresarse libremente.
2. Establecer confianza mutua.
3. Comunicar un interés verdadero en la otra persona y su perspectiva, a pesar de sus valores, palabras de enojo, o comportamiento.
4. Entender el problema, desde su perspectiva y poder comunicarle claramente que lo entendemos.
5. Desarrollar la capacidad de resumir los asuntos más importantes del problema que deben resolverse, en términos de puntos concisos, no de personalismos ni de críticas personalizadas.

- **El escuchar activo.** Dados estos objetivos, reconocemos que escuchar cobra significado activo y no pasivo. Se suele pensar que escuchar es la parte pasiva del hablar o de la comunicación. Pero es todo lo contrario. A fin de lograr dichas metas, la acción de escuchar requiere esfuerzo constante y activo por parte del oyente.

¿A que se refiere, en términos prácticos? Por una parte es el esfuerzo de comprender lo que el otro piensa, siente y padece. Por otra, consiste en comunicarle que estás con él, le escuchas y que vas entendiéndole. Existen diferentes maneras complementarias que ayudan a realizar esta tarea tan importante.

- **El aspecto físico.** La manera en que te comportas físicamente, al escuchar, comunica mucho al que habla. Así, estás atento, estás con él, enséñale que estás escuchando y haciendo el esfuerzo de comprenderle.

- **Parafrasear.** Una de las maneras más eficaces de comprender lo que se dice, y comunicarle que estás escuchando es "parafrasear". Esto quiere decir que repites, en tus propias palabras, lo que el otro va diciendo. No es tan fácil como parece, pero con práctica se aprende y es una maña indispensable.

Tiene algunas características que detallamos.

- Recuerda que el objetivo es escucharlo a él, no de soltar tus ideas y opiniones. Así, la paráfrasis siempre se enfoca sobre el que habla, y lo que acaba de decir.
- Como ya hemos hablado en el conflicto a veces los sentimientos y las emociones dominan. Cuando una persona explica su perspectiva, sobre todo si está enfadada, mezcla sus sentimientos con los hechos. Es importante que entiendas este fenómeno, y que reconozcas que es necesario tratar ambos puntos. De todos modos el conflicto siempre es una mezcla de sentimientos y hechos, por lo tanto, la resolución siempre tendrá que tratar ambas partes.

Al parafrasear, lo ideal es identificar los sentimientos y los hechos e incluirlos en una frase. Por ejemplo suponemos que al explicar un problema, Hernando te dice con mucho enojo:

"¡No te puedes fiar de Juan! ¡es un ladrón! Nunca me paga el dinero que me debe. Ayer me tenía que devolver el dinero y no lo hizo. ¡Es un mentiroso!".

La interpretación parafraseada podría ser:

"parece que te sentiste engañado (sentimiento) cuando Juan no te devolvió el dinero ayer (hecho).

Procura no enfatizar las posibles críticas a otras personas que van saliendo, no personalizar el conflicto cuando parafraseas. Volviendo al ejemplo, no lo hagas de esta forma:

"Así que piensas que Juan es un ladrón mentiroso porque nunca te paga".

Lo mejor es siempre identificar los sentimientos de la persona, y los hechos del problema.

- Finalmente, una paráfrasis debe estar libre de juicios y valoraciones tuyas. En cambio hay que escribir la situación según la perspectiva del que habla. De nuevo, no importa lo que tu opinas, es preciso entender lo que el otro piensa y siente, y comunicarle lo que has comprendido. Así, puedes empezar las paráfrasis con palabras como:

"Parece que tu crees profundamente que..."

"Así la manera en que lo ves..."

"Si te he entendido bien, te sentiste..."

"A ver si te sigo, tú estabas enfadado porque..."

"Entonces, te sentirías incapaz en la situación..."

Lo bueno de parafrasear es que comunica al otro que estás concentrado en él y su perspectiva. Además, si con la paráfrasis no aciertas exactamente lo que el otro siente, o como ve los hechos, él te corregirá casi siempre.

"No, no me sentí enfadado, sino engañado..."

"No, no necesito el dinero, es que me mintió..."

Así el parafrasear funciona también como un modo de comprender mejor la raíz del problema, y los puntos concretos de discrepancia.

● **Parafrasear: en qué contextos aplicarlo**

El parafrasear rendirá beneficios máximos si logras hacerlo sin que la gente se dé cuenta de que lo haces. Pero esto sólo se realiza con práctica. De todos modos, existen diferentes contextos en que el parafrasear puede practicarse eficazmente.

Primero, cuando alguien te hace un ataque verbal personal, lo más normal es atacarle o crear algún tipo de defensa personal. Esto aumenta el nivel de emoción, rebaja el de razón y empeora la relación. Muchas veces los dos acaban buscando defenderse, justificarse o atacar al adversario, y ninguno escucha al otro. En cambio, cuando alguien te hace un ataque personal, si primero le escuchas y le parafraseas lo que te ha dicho, cambiará la dinámica del intercambio, que pasará del insulto al diálogo.

Segundo, en conflictos interpersonales, en que desempeñas el papel de intermediario, parafrasear es importante para establecer que escuchas a la gente, que intentas entenderles en serio, y de que has comprendido de que se trata el asunto. Todo esto da más credibilidad a tus posibilidades de ayudarles. La gente nunca se fiará de personas que no saben escucharlas y que entienden el problema sólo desde su propia perspectiva. Parafrasear no sólo te ayuda a ti a ponerte en su lugar, sino que es una señal manifiesta para ellos de que lo estás logrando.

Tercero, en el contexto de grupos, en que hay muchas diferencias de opinión, el parafrasear ayuda siempre a que el intercambio sea más como un diálogo que una discusión. En este contexto el moderador puede facilitar el contexto si sabe parafrasear clara y hábilmente y deja la impresión en la gente de que su opinión se ha oído y se toma en serio. Simplemente, se trata de parafrasear los puntos más importantes de la opinión expresada, a satisfacción de la persona que la expresó, antes de pasar a otra. La verdad es que no cuesta mucho repetir, en dos palabras, lo que el otro ha dicho y opina, y la gente sentirá que participa y se le escucha.

- **El resumir**

Finalmente, otra manera de demostrar que has escuchado es la de resumir. Aquí, no se trata de repetir, de vez en cuando, lo que el otro va diciendo (parafrasear), sino de poder resumir, cuando una persona termina de hablar. El resumen es la oportunidad de subrayar los puntos más importantes de la perspectiva global, del otro, en términos de asuntos y problemas concretos y manejables.

Al resumir, se busca abiertamente la afirmación de que se ha entendido el problema correcta y completamente, según su perspectiva. Esto hace dos cosas: Primero, describe de manera concisa el problema según esta perspectiva -descripción que ayuda a todos entender claramente la dimensión del conflicto-; y segundo, le comunica al otro que se le ha escuchado y entendido.

b) Los estilos de contender y el arte de negociar

Al encontrarnos en medio de una situación conflictiva, todos respondemos de una manera distinta. Incluso, tendemos a reaccionar según el contexto. Por ejemplo, la manera en que nos comportamos, en medio de nuestra familia, a menudo es diferente a la que recurrimos cuando tenemos problemas en el trabajo. No obstante, en muchos casos tenemos un estilo preferido.

Algunos prefieren competir, y buscan salirse con la suya a toda costa. Otros, por el contrario, siempre evitan el conflicto, o se acomodan a los deseos de los demás. Para poder entender mejor los estilos, lo veremos en el esquema siguiente.

6.10 REFERENCIAS

- Alba, Ma. (1998). 3. La educación para la paz y los derechos humanos como una propuesta para educar en valores, en: Papadimitriou, G. (Coord.) *Programa de Educación en los valores de la Paz y los Derechos Humanos*. México: Asociación Mexicana para las Naciones Unidas-Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa
- Alba, Ma. (2008). *Aprendamos del conflicto* (Antología). México: INEA, pp. 12-13
- Alves de Mattos, L. (1990). *Compendio de Didáctica General*. Buenos Aires: Kapeluz
- Artunduaga, F. (2008). *Educación para gestionar conflictos en una sociedad fragmentada* (Tesis de doctorado). Barcelona: Universidad de Barcelona
- Bertely, M. (2009). *Innovación curricular en dos organizaciones indígenas en Chiapas*. En Cultivar la innovación. México: SEP- COMIE, pp. 21 – 63
- Bonafé, J. (2008). Pero ¿qué es ña innovación educativa? En *Cuadernos de pedagogía*. Disponible en: <http://www.cuadernosdepedagogia.com/queesinnovacioneducativa/Bonafe/Documento.aspx> (Consultado 10/11/ 2017)
- Bustillos, G. y Martán, M. (1990). *Técnicas participativas para la educación popular*. Santiago de Chile: Alfroja
- Carrillo, J., Prieto, Ma. y Jiménez, J. (2013). Capítulo 5. Bullying, violencia entre pares en escuelas de México, en *Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas 2002-2011*. México: ANUIES, pp. 223-255
- Cascón, P. y Beristain, C. (2000). *La alternativa del juego I. Juegos y dinámicas de educación para la paz*. Madrid: Los libros de la Catarata.
- Cascón, P. (2002). *Educación en y para el conflicto*. Barcelona: Facultad de Ciencias de la Educación
- Cascón, F. y Papadimitriou, G. (2004). *Resolución no violenta de conflictos. Guía metodológica*. México: Mc Graw Hill

- Charlier, É. (2005). Cómo formar maestros profesionales. Por una formación continua vinculada con la práctica. En L. Paquay, M. Altet, É. Charlier y P. Perrenoud(coords). *La formación profesional del maestro: estrategias y competencias*. México: Fondo de Cultura Económica, pp. 139-169
- Comenio, J. (1998). *Didáctica Magna*. México: Editorial Porrúa, pp.36 - 52
- ConstruyeT. (2013). Ciudad de México: Gobierno mexicano, pp.1-11
- Delors, J. (1996). Los cuatro pilares de la educación, en: *La Educación encierra un tesoro*. México: El Correo de la UNESCO, pp. 91-103
- Delors, J. (1997). *Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*. México: UNESCO
- Díaz, A. (2005). *El docente y los programas escolares*. En. Lo institucional y lo didáctico. Barcelona: Pomares, S.A., pp. 89 - 122
- Díaz, Á. (2008). *Pensar la Didáctica*. México: Amorrortu editores
- ECOPRED (2014). *Encuesta de Cohesión Social para la Prevención de la Violencia y la Delincuencia*. Disponible en: http://www.inegi.org.mx/est/contenidos/proyectos/encuestas/hogares/especiales/ecopred/2014/doc/ecopred14_presentacion_ejecutiva.pdf (Consultado el 25/5/2018)
- Fierro, C. (2013). Convivencia democrática, ciudadanía y cultura de la legalidad, en: *Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas 2002-2011*. México: ANUIES, pp. 87-95
- Fierro, C. y Tapia, G. (2013). Capítulo 2. Convivencia escolar: Un tema emergente de Investigación Educativa en México, en *Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas 2002-2011*. México: ANUIES, pp. 73-131
- Furlán, A. y Spitzer, T. (2013). Capítulo 1. Panorama Internacional, en *Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas 2002-2011*. México: ANUIES, pp. 21-30
- Galtung, J. (1999) Teoría de conflictos. En: *Revista de Paz y conflictos*. España: Universidad de granada.

- Jares, X. (1999). *Educación para la Paz: su teoría y su práctica*. Madrid: Popular
- Latapí, P. (1999). *La moral regresa a la escuela*. México: UNAM-IISUE
- Lederach, J. (1998). 6. Hacia una comprensión y regulación del conflicto, en: Papadimitriou, G. (Coord.) *Programa de Educación en los valores de la Paz y los Derechos Humanos*. México: Asociación Mexicana para las Naciones Unidas-Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa
- Ley General de los derechos de niñas, niños y adolescentes*. Diario Oficial de la Federación, CDMX, México, 4 de diciembre de 2014
- Litwin, E. (2000). *Las configuraciones didácticas. Una nueva agenda para la enseñanza superior*. Argentina: Paidós
- Lizardi, A. & Fierro, C. (2013). Convivencia inclusiva y atención a la diversidad, en: *Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas 2002-2011*. México: ANUIES, pp. 95-100
- Lizardi, A. (2013). Convivencia pacífica y resolución de conflictos en la escuela, en: *Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas 2002-2011*. México: ANUIES, pp. 100-107
- Mendoza, V. (2015). Las 50 ciudades más violentas del mundo. En *Forbes México*. Disponible en: <http://www.forbes.com.mx/las-50-ciudades-mas-violentas-del-mundo/#gs.iY3Hwrl> (Consultado el 13/11/2016)
- Morín, E. (1999). Capítulo III: Enseñar la condición humana. En *los siete saberes necesarios a la educación del futuro*. Francia: UNESCO
- Mújica, Rosa María (2002). *La metodología de la educación en derechos humanos*. Disponible: www.dhnet.org.br/educar/mundo/a_pdf/mujica_metodologia_educacion.pdf (Consultado el 05/11/2017)
- Núñez, A. (2013). *Educación para una cultura de paz y no violencia* (Tesis de maestría). Costa Rica: Universidad Estatal a Distancia
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

- (1983). *La Educación para la Cooperación Internacional y la Paz en la Escuela Primaria*. UNESCO
- Pasillas, M. (2009). Estructura y modo de ser de las teorías pedagógicas. En H. Fernández Rincon, S. Ubaldo Pérez y O. García Pelayo (coord.). *Pedagogía y prácticas educativas*. México: UPN, pp.10-45
- Plan de Acción para la Prevención Social de la Violencia y el Fortalecimiento de la Convivencia Escolar*. (2017). Ciudad de México: Secretaría de Gobernación, pp. 1-10
- Sainz , C. (1995). La educación para la Paz y la metodología educativa en el currículo escolar. En *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 22, (pp. 39-50). Disponible en: <http://www.aufop.com/aufop/uploaded.files/articulos/1269129047.pdf> (Consultado el 07/03/2018)
- Schmelkes, S. (2009). Innovación, calidad y equidad educativa. Tradición y cambio en educación. En: SEP-COMIE. *Cultivar la innovación. Hacia una cultura de la innovación*. México: SEP-COMIE, pp 103-131
- Seminario de Educación para la Paz (2000). *Educar para la paz: Una propuesta posible*. Madrid: Los libros de la catarata
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2016). *Documento Base del Bachillerato General*. Disponible:www.dgb.sep.gob.mx/informacion-academica/programas-de-estudio/documentobase/DOC_BASE_16_05_2016.pdf (Consultado el 04/12/2017)
- Sescovich, S. (2014). *El proceso de la enseñanza-aprendizaje: el taller como modalidad técnico-pedagógica*. Disponible en: <http://www.articulos/gestion-de-recursos-humanos/el-proceso-de-ensenanza-aprendizaje-el-taller-como-modalidad-tecnico-pedagogica/> (Consultado: 5/4/ 2017)
- Touriñan, J.M. (2011). *Intervención Educativa, Intervención Pedagógica y Educación: La Mirada Pedagógica*. En *Revista Portuguesa de Pedagogía*. Portugal: Universidad de Coimbra, p.p 283-305

- UNESCO (1974). Declaración sobre la preparación de las sociedades para vivir en paz. Disponible: www.un.org/es/comun/docs/?symbol=A/RES/33/73&Lang=S (Consultado 23/02/2018)
- UNESCO (1983). El enfoque socioafectivo. En *la educación para la cooperación internacional y la paz en las escuelas*. París: Imprimeries, pp. 100-125
- UNESCO (2008). *Convivencia democrática, inclusión y cultura de paz: lecciones desde la práctica educativa innovadora en América Latina*. Santiago de Chile: OREALC/UNESCO
- UNESCO (2015). *Replantear la educación. ¿Hacia un bien común mundial?* Paris: UNESCO
- Valdez, B. (2014). México es el primer lugar de Bullying a escala internacional. En MILENIO. Disponible en: http://www.milenio.com/politica/Mexico-primer-bullying-escala-internacional_0_304169593.html (Consultado el 12/11/2016)
- Vygotsky, L. (1985) *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica
- Zarzar, C. (2003). *Qué es la formación en, la formación integral del alumno: qué es y cómo propiciarla*. México: Fondo de cultura