



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
ESCUELA NACIONAL DE TRABAJO SOCIAL



**EFFECTOS DE LA APLICACIÓN DE ACCIONES DE PROMOCIÓN DE LA
CONVIVENCIA QUE FAVORECEN LA REDUCCIÓN DE LA VIOLENCIA ENTRE
ESTUDIANTES DE SECUNDARIAS EN CIUDAD NEZAHUALCOYOTL.**

UNA APROXIMACIÓN DESDE EL TRABAJO SOCIAL.

TESIS

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN TRABAJO SOCIAL**

PRESENTA:

SUSANA RAMOS HERNÁNDEZ

DIRECTORA DE TESIS: MTRA. ADRIANA ORNELAS BERNAL

MEXICO, CD. MX.

MAYO, 2016



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Agradecimientos

Doy gracias a la vida por permitirme, a través de las siguientes personas, concluir con un logro importante, así como las oportunidades que se me han brindado para terminar la carrera y por cada uno de los obstáculos que me han hecho crecer.

A mi madre María Esperanza, por ser un ejemplo de vida que he observado durante mucho tiempo, donde con su ayuda, su apoyo y su confianza me han colocado aquí; gracias por los consejos, por cada palabra ante las situaciones que hemos compartido, porque nos ha permitido estrechar lazos. Gracias por ser la persona que colaboró en la elección de la carrera, por estar pendiente de las actividades que realizaba, además de ser un pilar importante durante estos seis años y durante toda mi vida.

A mis hermanas Dulce y Lisbeth, quienes me han brindado un apoyo incondicional, que al pensar diferente y a veces no coincidir, han luchado junto conmigo, por escucharme, por ser mis amigas, sobretodo porque también han confiado en mí y en lo que puedo hacer. También a mi familia y a mí Tía Guadalupe, por estar presente en mi vida y también ser parte de mi formación.

A mi hija Ainara Tzazil y a Ismael, porque me han enseñado una de las lecciones más importantes, que a pesar de las circunstancias y obstáculos que hemos enfrentado, han sido un gran apoyo al siempre confiar en mí, además de que vivieron directamente este proceso.

También me faltan palabras para expresar mi más grande y especial agradecimiento a la maestra Adriana, quien como trabajadora social ha sido un ejemplo de saber trabajar en equipo, de ser constante. Gracias por la confianza, por las lecciones que me ha brindado y por haber aceptado ser mi asesora, porque ha sido una fuente primordial para mi aprendizaje académico y sobretodo personal.

Agradezco a la maestra María Luisa, quien también a través de ella he aprendido lo que significa trabajo social, por cada uno de sus consejos, recomendaciones y observaciones que me han servido para mejorar.

A todas aquellas personas que me apoyaron durante este proceso y antes de él, a quienes conocí a través del Laboratorio Syndesmos que contribuyeron a la realización de esta investigación siendo Tania Bustamante, Pablo Sánchez, Karina Mendoza, Anychael Pineda, Marco Antonio Ventura, Cristina Ortega y Cecilia Gloria por ser grandes amigos, compañeros y excelentes personas.

Quiero agradecer a mis amigas, principalmente a Alexis Isabel por ser parte importante en la realización de la investigación y aplicación de los instrumentos, a Tania García y Mauricio Palafox por ser quienes me escuchaban, apoyaban y sabía que podía contar con ellos.

Por último, quiero agradecer el apoyo de los directivos de las escuelas secundarias; “Revolución Mexicana”, “Leyes de Reforma”, “México”, “Víctor Bravo Ahuja”, y en general a todos aquellos que permitieron la realización de los cuestionarios, así como cada una de las personas que hizo posible esta investigación.

Índice Temático

INTRODUCCIÓN	9
1. CULTURA DE PAZ.....	14
1.1 Concepto y ámbitos de actuación	14
1.2 Paz y su tipología.....	17
1.3 Antecedentes sobre cultura de paz: Internacionales y en México	18
1.4 Educación para la Paz	28
1.4.1 Ejes y acciones de la educación para la paz	29
1.4.2 Educación para la paz y el conflicto	31
2. VIOLENCIA ESCOLAR	34
2.1 Conceptualizaciones.....	34
2.1.1 La violencia y tipos de violencia	34
2.2 Violencia Escolar	37
2.2.1 Características de la violencia escolar	38
2.3 Contexto inmediato: México, Estado de México, municipio de Nezahualcóyotl	41
3. CONVIVENCIA ESCOLAR.....	45
3.1 Concepto	45
3.2 Características	47
3.2.1 Acciones que favorecen el desarrollo de competencias sociales	48
3.3 Construcción de la paz ante la violencia escolar	49
3.4 Convivencia no violenta	50
3.5 El reto de aprender a convivir con formas no violentas de solución de conflictos.....	52
3.5.1 Diálogo	54
3.5.2 Negociación.....	55
3.5.3 Mediación	56
3.5.4 Diplomacia.....	57
3.5.5 Amor y otras actitudes positivas	58

3.5.6 Autorregulación	58
3.5.7 Arbitraje	59
3.6 Convivencia como parte de la construcción de una cultura de paz en el programa de estudios nivel secundaria	59
3.7 Construcción de una comunidad Escolar.....	67
3.7.1 Características.....	67
3.7.2 Conceptualización	68
3.7.3 Construyendo un camino de convivencia en la comunidad escolar ...	70
4. ACCIONES DE PROMOCIÓN DE LA CONVIVENCIA QUE FAVORECEN LA REDUCCIÓN DE LA VIOLENCIA.....	72
4.1 Promoción de Acciones de Convivencia.....	72
4.2 Formas de Convivencia	80
4.3 Violencia	91
5. HORIZONTE DE INTERVENCIÓN DEL TRABAJO SOCIAL A NIVEL SECUNDARIA	101
4.1 Involucramiento del Trabajador Social en las aulas.....	102
4.2 Intervención de Trabajo Social para la construcción de una convivencia no violenta	104
CONCLUSIONES	114
FUENTES DE CONSULTA.....	117
Anexos	122

Índice de Figuras

Fig. 1 Finalidad del programa de estudios _____	25
Fig. 2 Objetivos de carácter nacional del programa de estudios _____	26
Fig. 3 Competencias _____	27
Fig. 4 Ejes de la educación para la paz _____	30
Fig. 5 Proceso para solucionar un conflicto _____	32
Fig. 6 Relación entre paz y violencia _____	37
Fig. 7 Características de la violencia directa _____	39
Fig. 8 Características de la violencia estructural _____	40
Fig. 9 Acciones que favorecen el desarrollo de competencias sociales _____	48
Fig. 10 Principios de la no violencia _____	51
Fig. 11 Formas no violentas de resolver conflictos _____	54
Fig. 12 Propósito de programa de estudios 2011 _____	60
Fig. 13 Procedimientos formativos _____	61
Fig. 14 Bloque III. La dimensión cívica y ética de la convivencia _____	62
Fig. 15 Bloque V. Hacia la identificación de compromisos éticos _____	64
Fig. 16 Aprender a vivir juntos _____	66
Fig. 17 Características de la comunidad _____	67
Fig. 18 Actores de la comunidad escolar _____	69
Fig. 19 Enseñanza para la convivencia _____	109
Fig. 21 Situaciones escolares _____	110

Índice de Gráficos

Gráfico 1 ¿Te han hablado de temas relacionados con la convivencia?	73
Gráfico 2 ¿Quién fue el encargado de impartir temas de convivencia?	74
Gráfico 3 ¿Quién crees que debería de ser el encargado de impartir temas de convivencia?	75
Gráfico 4 ¿En qué actividades han revisado esos temas?	76
Gráfico 5 Abordar estos temas:	77
Gráfico 6 Frecuencia con que se realizan las siguientes actividades en tu escuela. (Parte 1)	79
Gráfico 7 Frecuencia con que se realizan las siguientes actividades en tu escuela. (Parte 2)	80
Gráfico 8 Después de haber revisado temas sobre convivencia, ¿qué tanto cambió tu actuar en las siguientes situaciones? (Parte 1)	82
Gráfico 9 Después de haber revisado temas sobre convivencia, ¿qué tanto cambió tu actuar en las siguientes situaciones? (Parte 2)	83
Gráfico 10 Después de haber revisado temas sobre convivencia, ¿qué tanto cambió tu actuar en las siguientes situaciones? (Parte 3)	84
Gráfico 11 Caso 1	85
Gráfico 12 Caso 2	86
Gráfico 13 Caso 3	87
Gráfico 14 Caso 4	88
Gráfico 15 Caso 5	89
Gráfico 16 ¿Consideras que en tu escuela hay violencia?	91
Gráfico 17 ¿Cómo te hacen sentir las siguientes acciones de tus compañeros hacia tí?	93
Gráfico 18 ¿A qué compañero no elegirías para trabajar? ¿Por qué?	95
Gráfico 19 ¿Con cuál idea estas o no de acuerdo?	96
Gráfico 20 Maneras en las que ayudó ver temas de convivencia	99

Índice de Tablas

Tabla 1 Antecedentes sobre cultura de paz _____	19
Tabla 2 Contenidos Bloque III FCYE _____	63
Tabla 3 Contenidos Bloque V FCYE _____	65
Tabla 4 Funciones y responsabilidades de Trabajo Social en secundarias _____	105

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, la violencia entre y hacia los jóvenes ha cobrado importancia debido a su aumento; tan sólo en el 2014, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) refiere que un joven muere cada cinco minutos por la violencia siendo que el 75%, aproximadamente, de las 345 muertes violentas se presentan en países donde no existe la presencia de guerras (Reuters, 2014, s/p). La preocupación ante estos casos ha hecho necesario buscar estrategias que permitan disminuir actos violentos que garanticen la protección de la niñez y juventud en todos los países.

Una de las estrategias más significativa a nivel mundial, que se retomará como eje para esta investigación, es la Declaración y Programa de Acción sobre una Cultura de Paz, anunciada el 6 de octubre de 1999 a través de la UNESCO, la cual establece la necesidad de generar acciones que busquen la paz a través de la educación escolarizada, manifestando la importancia de impulsar una educación para la paz, con el fin de promover los derechos humanos, exhortando al gobierno de los países adherentes, a generar propuestas para la inclusión de un aprendizaje sobre la convivencia no violenta desde la etapa escolar previniendo que actos de violencia social no se reproduzcan en la comunidad escolar. Nuestro país ha tenido aproximaciones a la temática, participando en la generación de seminarios y programas sobre el aprender a convivir con un enfoque de la educación para la paz, en conjunto con España.

Sin embargo, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), identifica que México ocupa el primer lugar -a escala mundial- con mayor cantidad de casos de violencia escolar en el nivel secundaria (Camacho, 2014, p. 34); por otra parte, la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) señaló que “el 11 por ciento de los niños y niñas mexicanos de primaria han robado o amenazado a algún compañero” (Romero, 2014, s/p).

Por lo tanto, resultó imprescindible atender el incremento de la violencia en las escuelas a través de acciones a favor de la no-violencia, buscando fortalecer no

sólo conocimientos sino también la práctica de la convivencia sin violencia entre los alumnos. Es por ello que en el 2011 se realiza una reforma a la Ley General de la Educación (2011, p. 3-4) que busca propiciar la cultura de la legalidad, de la paz y la no violencia en cualquier tipo de sus manifestaciones.

Este avance, permitió la inclusión de la educación para la paz en los programas de estudio de formación cívica y ética a nivel básico; reiterando la continuidad de la reforma en las enseñanzas que se darán sobre la convivencia, la educación para la paz y los derechos humanos.

En las acciones sobre la convivencia escolar, no sólo se trata de informar, sino de coadyuvar el establecimiento de relaciones sociales no violentas con sentido de comunidad. Se pretende que el conocimiento de esta situación desde la visión del Trabajo Social permita fundamentar formas de intervención a favor de la convivencia no violenta, acrecentando las posibilidades de intervención de la disciplina en el área de derechos humanos, educación para la paz y la construcción de comunidades escolares.

Esta investigación es de interés para la disciplina de Trabajo Social, puesto que centra su intervención en lo que Nelia Tello denomina *lo social*, es decir, en las relaciones sociales, en los vínculos y lazos que se generan entre los sujetos sociales. Asimismo, esta investigación se enmarca en la contradicción que se da entre las intenciones de las legislaciones que buscan fortalecer la cultura de paz a través de acciones que promuevan una convivencia no violenta dentro de los centros educativos, y su relación con la realidad que muestra el aumento de la violencia en los últimos años.

En este contexto, se planteó la siguiente pregunta de investigación: *¿Cuáles son los efectos que ha tenido la implementación de las acciones de educación para la paz en la convivencia escolar entre alumnos de secundaria? Para conocer dichos efectos, se trabajó con una metodología cuantitativa que incluye elementos cualitativos; por su nivel de profundidad, se trata de un estudio descriptivo y, por su temporalidad, es una investigación transversal porque se realizó solo una*

medición de las variables a la población seleccionada en un momento determinado.

Además, es una investigación de tipo documental y de campo, puesto que se utilizó la recolección de datos mediante la técnica de entrevista y, como instrumento, el cuestionario. El análisis de datos se realizó a través de programas estadísticos (SPSS, Excel), y posteriormente se formularon una serie de conclusiones respecto de la hipótesis, así como una interpretación analítica de los aspectos cualitativos.

La población de esta investigación estuvo conformada por estudiantes de cuatro escuelas secundarias de ciudad Nezahualcóyotl, del turno matutino; tres ubicadas en la colonia Reforma y la cuarta en la colonia Loma Bonita, siendo las siguientes:

- Escuela Secundaria México
- Escuela Secundaria Leyes de Reforma
- Escuela Secundaria Técnica Núm. 5 Víctor Bravo Ahuja
- Escuela Secundaria Oficial No. 039 Revolución Mexicana

La muestra seleccionada fue no probabilística casual, es decir, se realizó la aplicación de la encuesta a toda la población de estudiantes de tercer grado que se encontraban presentes; la elección del grado se debe a que la temática de cultura de paz, en especial sobre educación para la paz y derechos humanos, se aborda en el segundo grado, dentro del programa de Formación Cívica y Ética (FCyE), lo que garantiza que habrá transcurrido suficiente tiempo para poder evaluar el efecto de las acciones que promuevan una convivencia sin violencia.

Dentro de la delimitación teórica, que a continuación se presenta, se abordan los temas que sustentarán lo relacionado a las acciones de convivencia bajo una perspectiva de la cultura de paz implementadas en la educación básica a partir de las nuevas reformas que buscan el reconocimiento de los derechos humanos, donde la intervención y labor de Trabajo Social resulta fundamental para la aplicación de dichos procesos que tienen que ver con las interacciones sociales,

contrastando las funciones que ha venido realizando desde los inicios de su inserción en el ámbito y la nueva postura que se plantea en la reforma educativa.

Para ello, se abordan en el primer capítulo los antecedentes sobre la cultura de paz y la relación que tiene con los derechos humanos, de esta manera se van revisando las formas de intervención de Trabajo Social en la educación para la paz, misma que retoma su importancia en cuatro ejes fundamentales: el *aprender a conocer*, *aprender a hacer*, *aprender a convivir* y *aprender a ser* (Delors, s/a). Definiendo también términos como paz y contextualizando la situación de la educación básica y cómo se aborda este tema en México.

El segundo capítulo se referirá a la conceptualización del problema de la violencia que se definirá desde la perspectiva de la cultura de paz, además de conocer su tipología, y su ejercicio dentro del ámbito escolar. En este capítulo también toma importancia la visión que, desde la disciplina de Trabajo Social, se tiene acerca de la violencia en las interacciones sociales de la comunidad educativa.

En el tercer capítulo, se especifican las características de la convivencia y las propuestas que se dan para la aplicación de las formas no violentas de la convivencia, refiriéndose a la resolución pacífica de conflictos (término que también será definido y abordado desde la relación que tienen ante la presencia de la violencia). Para concluir con las propuestas sobre una construcción de comunidad escolar.

El cuarto capítulo, aborda los resultados obtenidos de la investigación de campo, así también se encontrará el análisis cuantitativo y cualitativo de cada uno de los hallazgos.

Por último, en el quinto capítulo, se encuentran las características que circunscriben la presencia de Trabajo Social en el ámbito educativo, sus funciones y las nuevas propuestas acerca de las intervenciones que puede realizar para generar un campo de acción, cuestionando su labor para centrarla en la

generación de un campo de intervención específico respecto a las interacciones de los actores de la comunidad escolar, por ser ahí donde se origina la violencia.

1. CULTURA DE PAZ

En el siguiente capítulo se conocerán los aspectos generales que influyen sobre la cultura de paz como parte de los derechos humanos, en específico con su apertura para trabajar la convivencia, temática que ha tenido auge dentro del ámbito escolar, además de ser fundamental para comprender el contexto de la defensa de los derechos civiles, sociales y culturales a nivel social.

La cultura de paz representa una vía alterna para evitar la violación a los derechos fundamentales que todos los seres humanos tenemos; la importancia que ha retomado ha sido gracias a la Organización de las Naciones Unidas (ONU) que a través de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO siglas en inglés), busca fomentar esta temática mediante la educación para la paz en diversos países miembros, fortaleciendo estrategias que permitan integrarla como parte de la educación básica.

Para abundar en el tema, se desarrollarán conceptos claves que permiten la definición de cultura de paz y educación para la paz, los cuales son ejes rectores de la investigación, para entender la apertura que tienen los derechos humanos en México.

1.1 Concepto y ámbitos de actuación

En 1999, se establece en la Declaración y Programa de Acción sobre una Cultura de Paz de la Asamblea General de las Naciones Unidas la definición de cultura de paz como: *“un conjunto de valores, actitudes, tradiciones, comportamiento y estilos de vida”* (p. 2). Como parte fundamental de dichos estilos de vida se prioriza para su ejercicio el *respeto* a la vida, a los principios de soberanía, a los derechos humanos, al desarrollo, a la igualdad de derechos, a la libre expresión, teniendo presente principios como justicia, democracia, tolerancia entre otros; con el propósito de dar fin a la violencia por medio de la educación, el diálogo y la cooperación.

Por otra parte, Sánchez Fernández (2004) define a la cultura de paz, como:

“una cultura de la armonía social fundada en los principios de libertad, justicia y democracia, de tolerancia y solidaridad, que rechaza la violencia; procura prevenir las causas de los conflictos en sus raíces y dar solución a los problemas mediante el diálogo y la negociación, y garantiza a todos el pleno ejercicio de todos los derechos y los medios para participar plenamente en el desarrollo de su sociedad” (p. 118).

Como se muestra en las dos definiciones, el hablar de una cultura de paz refiere la necesidad de fundamentar los actos humanos a través del ejercicio de los valores. Durante mucho tiempo la educación cívica sólo era parte de la educación informal transmitida a través de la familia, sin embargo, esta nueva perspectiva sobre la cultura de paz hace referencia a estrategias que desarrollen la práctica de los valores por medio de una educación formal, a través de la escuela de una manera sistemática y con la presencia de un currículo que incorpore temáticas acerca de los derechos humanos orientadas al fortalecimiento de los valores.

Tanto la educación como la paz, son derechos que deben ser garantizados por el Estado para salvaguardar la dignidad humana. Es por ello que a través de la Declaración y el Programa de Acción sobre una Cultura de Paz, se coloca a la UNESCO como su principal promotora, siendo el medio por el cual se realizan recomendaciones a los diversos Estados-Nación para incluir la educación para la paz en la educación escolarizada; de esta forma al juntar dos derechos que deben ser otorgados se busca que sean una vía, como menciona Sánchez Fernández (2004), donde se construya una cultura de paz, estableciendo como elementos principales: el aprendizaje, la práctica activa de la no violencia, el diálogo, la tolerancia, solidaridad, el respeto de los derechos humanos y la justicia.

El autor de igual manera considera que la cultura de paz se desarrolla a través de cuatro ámbitos importantes que son los siguientes:

- a. **El aprendizaje de una ciudadanía democrática**, refiere a la educación de ciudadanos responsables por medio del diálogo y de la reflexión para su participación en la resolución no violenta de los conflictos. Considerando tres dimensiones ligadas: una *dimensión cognitiva* establecida por los elementos conceptuales; una *dimensión social* referida a la práctica de estos conocimientos, y una *dimensión afectiva* ante el reconocimiento e internalización de valores.
- b. **La educación para la paz, los derechos humanos, la democracia y la tolerancia**, exige la adquisición de conocimientos y estrategias de transformación para dirigirse con valores dentro de la sociedad, generando de manera creativa medios que permitan solucionar problemas sin violencia.
- c. **La mejora de la convivencia escolar**, que se formará a través de la organización y funcionamiento de las relaciones que existan dentro de un espacio institucional, como lo es la escuela, donde la cooperación será fundamental para resolver conflictos, refiriendo una autonomía y responsabilidad compartida.
- d. **Prevención de la violencia**, se realizará mediante el desarrollo de habilidades que permitan la práctica de técnicas para resolver de manera pacífica los conflictos, por medio de la aplicación de programas orientados a la educación para la paz (Sánchez Fernández, 2004, p. 118-119).

Con estos cuatro ámbitos se pretende crear conocimientos sobre las prácticas democráticas y los derechos humanos, que no queden sólo como elementos teóricos, sino que también se busque interiorizarlos para expresarlos por medio de una convivencia no violenta ayudando a mejorar las relaciones en la sociedad.

Por ello, es fundamental mejorar la convivencia de la población, con medios pacíficos para resolver problemas; Cornelio Chaparro (2011, p. 291), apuesta a la

participación en tres ámbitos: la negociación, la concertación y la solución de conflictos, como parte del surgimiento de las interacciones sociales que deberán de ser fortalecidas a través de habilidades como la comunicación, facilitando de esta forma la participación y la toma de decisiones para reconocer problemas y plantear soluciones, proceso relacionado con el objeto de intervención de Trabajo Social, que más adelante se abordará.

1.2 Paz y su tipología

La cultura de paz se basa en la solución de conflictos donde se pueda buscar alternativas y de esta manera no haya lugar para generar relaciones sociales con violencia. Sin embargo, para tener una concepción amplia del porqué es importante, se debe responder a una pregunta: ¿qué es la paz?

Resulta común encontrar que la paz se define como la “ausencia de violencia” (Serbin, 2008, p. 17), es decir, como lo contrario a la violencia¹, término que puede llegar a ser ambiguo al señalar que si no hay violencia habrá paz, lo cual no necesariamente es así. Las definiciones sobre la paz tienen que ver con sus diferentes concepciones, por ejemplo, si se le considera como un valor, una herramienta o simplemente un hecho que alude a la ausencia de violencia. Una de ellas es la establecida por el comunicólogo noruego Johan Galtung (Carbajal, 1998), quien propone algunas distinciones para hablar de paz a través de la definición de la violencia, mismas que se abordarán para esta investigación.

No obstante, Aguilera (1994, p. 18) retoma los estudios realizados por J. Galtung, y refiere que el que exista violencia no significa que no esté presente la paz, es decir, la paz se manifiesta en diversos actos que permiten diferenciarlos de la violencia, por lo tanto, al existir actos violentos también se generan acciones que fundamentan la paz, esto por medio de los actores involucrados en los conflictos. Es por ello que realiza planteamientos sobre sus límites, describiendo dos tipos de paz:

¹ Término que se abordará en el cap. 2

- La paz negativa que proviene del griego *eirene* griega y de *pax* romana. Pone el énfasis en la ausencia de guerra o de violencia directa²; siendo la ausencia de un daño visible causado por un conflicto, es decir, busca que no existan actos violentos que dejen rastros sobre su víctima, pero no significa que deje de estar presente la violencia estructural que provoca el conflicto, como puede ser la violación de algún derecho que debe de gozar la población. Un ejemplo de paz negativa es la ausencia de guerra, donde no existen actos físicos por medio de armas o agresiones que lastimen a la población, pero que no significa la ausencia de actos de racismo, desigualdad, etc.
- La paz positiva, es la ausencia de violencia directa, pero además significará la ausencia de la violencia estructural que genera la violencia directa, concibiendo la presencia de justicia e igualdad dentro de la sociedad, referida a la ausencia de discriminación, actos de intolerancia, racismo, entre otros, que fundamenten la materialización de su presencia en actos visibles.

Los tipos de paz antes mencionados ayudarán a comprender las definiciones que también se tienen acerca de la violencia, siendo una forma de complementar la concepción que se tiene dentro de la cultura de paz.

1.3 Antecedentes sobre cultura de paz: Internacionales y en México

La cultura de paz es un tema reciente que comenzó a abordarse en las últimas décadas del siglo XX, sin embargo, sus bases se fundamentan en la aparición de los Derechos Humanos, a mitad de ese mismo siglo. Inicialmente fue en el Congreso Internacional sobre la Paz en la Mente de los Hombres, celebrado en junio de 1989 en Yamusukro, donde el congreso solicitó a la UNESCO llevar a cabo acciones que permitieran la construcción de la paz en la población mundial, donde se manifestara el respeto a los derechos humanos, la igualdad y tolerancia.

² Concepto que se revisará en el cap. 2

En su informe dentro del primer artículo, define al valor de la paz de la siguiente manera:

“La paz es esencialmente el respeto a la vida. La paz es el bien más apreciado de la humanidad. La paz no es sólo el término de los conflictos armados. La paz es un comportamiento. La paz es una adhesión profunda del ser humano a los principios de libertad, justicia, igualdad y solidaridad entre todos los seres humanos. La paz es también una asociación armoniosa entre la humanidad y el medio ambiente” (Alegre de la Rosa, 2006, p. 58).

A dicho valor lo colocan como un pilar importante para ejercer los principios rectores de la humanidad, como son la libertad, justicia, igualdad, solidaridad, valores que se formarán a través de su práctica, siendo también base para fundamentar la búsqueda de soluciones a conflictos que violenten los derechos de las personas y propuesto como un estilo de vida que permita la convivencia con los demás para la generación de interacciones positivas.

Para comprender el reconocimiento de este valor como parte de la formación en derechos humanos, es importante rescatar los antecedentes de la cultura de paz. A continuación, se muestran los datos más relevantes que dieron pie al surgimiento de esta perspectiva:

Tabla 1 Antecedentes sobre cultura de paz

AÑO	ANTECEDENTES SOBRE CULTURA DE PAZ
1948	Declaración Universal de los Derechos Humanos
1974	Recomendación de la UNESCO relativa a la educación para la Comisión Internacional, la Cooperación y la Paz y la educación relativa a los derechos Humanos y a las Libertades Fundamentales.
1978	Declaración sobre la Preparación de las Sociedades para Vivir en Paz.
1984	Declaración sobre el Derecho de los Pueblos a Vivir en Paz.

1989	Congreso Internacional sobre la Paz en las Mentes de los Hombres, celebrado en Yamasukro (Costa de Marfil).
1992	Boutros-Ghali, Secretario General de las Naciones Unidas, publica el documento Una Agenda para la Paz.
1992	El consejo ejecutivo de la UNESCO debate un programa operacional para la promoción de una cultura de paz.
1994	En febrero, el director general de la UNESCO crea la Unidad del Programa de Cultura de Paz.
1995	*La Conferencia General de la UNESCO adopta la Resolución 5.3 (Proyecto transdisciplinar: Hacia una Cultura de Paz). *La UNESCO aprueba el proyecto “Estrategias a plazo medio 1996-2001”. *La 50ª sesión de la Asamblea General de la ONU adopta una resolución: la Década de las Naciones Unidas para la Educación sobre los derechos Humanos: Cultura de Paz, que adopta el Proyecto Transdisciplinar de la UNESCO “Hacia una Cultura de Paz”.
1996	*En diciembre la Asamblea General de la ONU solicita a la UNESCO el primer informe sobre el proyecto “Hacia una Cultura de Paz” *En noviembre, la Asamblea General de Naciones Unidas declara el año 2000 como Año Internacional de la Cultura de Paz, y solicita a la UNESCO la elaboración del Programa de Acción sobre una Cultura de Paz (Resolución 51/101)
1999	Declaración y Programa de Acción sobre una Cultura de Paz por la Asamblea General de las Naciones Unidas

Fuente: Creación propia, retomado de Fisas, 2004

Como se muestra en la tabla, es a partir de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, donde se presentan transformaciones claves que permiten a la ONU generar vínculos con otros organismos que están relacionados con la educación, paz y derechos fundamentales. Como parte de esta vinculación, para relacionar los temas de paz en la formación y defensa de los derechos humanos a través de la educación formal, se enlaza el trabajo con la UNESCO para crear

estrategias, entre ellas se encuentra la Declaración y Programa de Acción sobre una Cultura de Paz, aplicable para todos los países que se encuentran integrados a dicha organización, en el cual México, al ser integrante de las Naciones Unidas, se encuentra comprometido a llevar a cabo las disposiciones que establece este organismo internacional en relación a los derechos humanos, sin embargo, en realidad quedaban como simples tratados internacionales que no influían en la autonomía constitucional de un país democrático, por lo que no se aseguraba la aplicación de dichas resoluciones.

Consecuentemente, al no existir una forma en la que se exigiera al Estado mexicano hacer tangibles las acciones que se proponían, a pesar de su firma en los tratados o acuerdos, éstos se quedaban sin efectividad. No obstante, ante las nuevas necesidades sociales, en enero del 2011, se realizaron modificaciones al sistema jurisdiccional de la República de acuerdo al Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, el cual enfatizaba la necesidad de combatir la violencia a través de nuevas reformas que permitirán la defensa de los derechos humanos y las medidas para comenzar a trabajar los acuerdos internacionales. Dichas reformas se plasmaron en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM) principalmente en el artículo primero:

“Artículo 1o. En los Estados Unidos Mexicanos **todas las personas gozarán de los derechos humanos reconocidos en esta Constitución** y en los **tratados internacionales** de los que el Estado Mexicano sea parte, así como de las garantías para su protección, cuyo ejercicio no podrá restringirse ni suspenderse, salvo en los casos y bajo las condiciones que esta Constitución establece.

Las normas relativas a los **derechos humanos se interpretarán** de conformidad con esta Constitución y con los tratados internacionales de la materia **favoreciendo en todo tiempo a las personas la protección** más amplia

(...)

Queda prohibida toda discriminación motivada por origen étnico o nacional, el género, la edad, las discapacidades, la condición social, las condiciones de salud, la religión, las opiniones, las preferencias sexuales, el estado civil o cualquier otra **que atente contra la dignidad humana** y tenga por objeto anular o menoscabar los derechos y libertades de las personas” (CPEUM, 2014, s/p).

Este aporte en materia jurídica fue importante para concretar actividades relacionadas con derechos humanos, dado que el reconocimiento otorgado a los mismos, fortalece su defensa y la inclusión para su protección a partir de los tratados internacionales; de esta manera se aplicará la ley que beneficie más, esto a través del principio pro persona, el cual busca que no violente los derechos de las personas, con el fin de gozar de un trato digno, justo y que no sea discriminatorio, salvaguardando la dignidad humana.

Para poder exigir, defender y respetar los derechos, es prioritario buscar la forma en que se conozcan, una de ellas es a través de la educación. La reforma a la Constitución trajo consigo la modificación de diversos artículos constitucionales, incluyendo el artículo tercero, correspondiente a la educación, que está enfocado en la formación que debe de otorgarse para aprender a respetar los derechos, señalando lo siguiente:

“Artículo 3. (...) La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente, todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria, **el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional**, en la independencia y en la justicia” (CPEUM, 2014, s/p).

Se obliga, entonces al Estado a brindar una educación que busque el respeto a los derechos humanos; como anteriormente se ha presentado acerca de la cultura de paz, se observa en el artículo 3º constitucional, valores como el respeto y la solidaridad que deben ser incluidos como parte de la formación, que permitan el

desarrollo de otros valores como es el de la justicia. También se encuentran aspectos relevantes que contribuyen el mejoramiento de la convivencia, reflejada en los siguientes puntos establecidos por la segunda fracción del tercero constitucional:

“Artículo 3. II. (...) c) **Contribuirá a la mejor convivencia humana**, a fin de fortalecer el aprecio y respeto por la diversidad cultural, la dignidad de la persona, la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos (...)” (CPEUM, 2014, s/p).

Se coloca la importancia en mejorar la convivencia a través de la educación que se imparta por el Estado, siendo ésta una característica de la cultura de paz, con el fin de fortalecer valores desde la familia hasta la sociedad para evitar actos de violencia y discriminación. Relacionándolo con el artículo primero, el Estado mexicano debe garantizar y proteger los derechos humanos, por tanto, los actos de discriminación, son actos que violentan la dignidad de las personas. De esta forma la CPEUM y los tratados internacionales son instrumentos jurídicos por los cuales se establecen nuevos mecanismos de actuación del Estado para proteger los derechos humanos a través de sus leyes.

Además, para hacer efectivo lo establecido en la carta magna, se reformó la Ley General de Educación, que se dirige específicamente a los organismos y actores del sector educativo, decretando lo siguiente para hacer válida la inclusión de los derechos humanos a través de la cultura de paz por medio de la educación para la paz:

“Artículo 7o.- La educación que impartan el Estado, sus organismos descentralizados y los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios tendrá, además de los fines establecidos en el segundo párrafo del artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, los siguientes:

(...) 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 (...)” (Ley General de Educación No. 185, 2014, p. s/p)

Para hacer efectivo lo establecido tanto en la ley como en la Constitución, en el 2011 se realizó una reforma al programa de estudios de la asignatura de Formación Cívica y Ética (FCyE) a nivel básico, correspondiente a la educación inicial, primaria y secundaria. Inicialmente, la propuesta era establecer una nueva asignatura sobre Derechos Humanos, sin embargo, se optó por colocar los temas relacionados dentro de la asignatura que ya se encontraba presente en los mapas curriculares del nivel básico. Esta transformación es de interés debido a la especialización de conocimientos que requieren los profesores que impartan la asignatura, involucrando conocimientos acerca de la formación personal y social los cuales el estudiante necesita conocer y desarrollar en su práctica diaria.

La relevancia del programa de estudios no sólo es la inclusión de la cultura de paz y derechos humanos abordados en clase, sino que, por medio de los conocimientos brindados se puedan construir estrategias que disminuyan la violencia, en donde Trabajo Social puede incursionar con su intervención.

Como lo establece la UNESCO y Naciones Unidas, la educación en derechos humanos y cultura de paz tiene que trascender más allá de las aulas, pero también deben permitir, a las nuevas generaciones, emprender acciones no violentas las cuales deberán ser reproducidas fuera de las instituciones. Por lo cual el programa de estudios de educación secundaria, contiene y tiene como fin lo siguiente (fig. 1):

¿Qué contiene el Programa de estudios?

- Contiene "(...) los propósitos, enfoques, estándares curriculares y aprendizajes esperados, manteniendo su pertinencia, gradualidad y coherencia de sus contenidos, así como el enfoque inclusivo y plural que favorece el conocimiento y aprecio de la diversidad cultural y lingüística de México; además, se centran en el desarrollo de competencias con el fin de que cada estudiante pueda desenvolverse en una sociedad que le demanda nuevos desempeños para relacionarse en un marco de pluralidad y democracia, y en un mundo global e interdependiente" (Sánchez Gutiérrez & Conde Flores, 2011, p. 7-8)

¿Cuál es el fin del programa de estudios?

- Comprender las diferencias y la igualdad entre las personas.
- Se puedan reconocer los estudiantes como sujetos con dignidad y derechos.
- La comprensión de que los derechos humanos incentiva la toma de decisiones autónomas para una convivencia no violenta.

Fig. 1 Finalidad del programa de estudios

Fuente: Creación propia, retomado de Sánchez Gutiérrez & Conde Flores, 2011

Encontrar que la finalidad del programa de estudio se centra en desarrollar habilidades dentro de la igualdad, inclusión, derechos humanos y convivencia refiere a las nuevas perspectivas que se generan para abordar temas de democracia y ciudadanía en las escuelas, orientando a los estudiantes para conocer la diversidad que existe dentro y fuera de las aulas, para que ejerzan la participación, democracia y sus valores como parte de su vida cotidiana. Siendo

también características que nos permiten conocer los cambios generados a través de las reformas dirigidas a la promoción de los derechos humanos y la educación para la paz.



Fig. 2 Objetivos de carácter nacional del programa de estudios

Fuente: Creación propia, retomado de Sánchez Gutiérrez & Conde Flores, 2011

Por otra parte, los objetivos de la asignatura (fig. 2), tienen como base la convivencia, los derechos humanos y la igualdad, establecidos desde la CPEUM, teniendo como fines particulares implantarse dentro de las instituciones educativas, en especial en el desarrollo curricular de la misma.

Podemos encontrar que los ejes formativos en los que se basa pretenden desarrollar en los jóvenes de secundaria, competencias cívicas y éticas, mismas que serán estudiadas por los alumnos y docentes durante el segundo y tercer grado de educación secundaria.

Estas competencias se establecen desde el nivel personal del alumno, hasta llegar a las que tienen relación con la sociedad, de esta manera se presenta un proceso inductivo, donde se abordará la formación individual como principal acción que permita establecer un anclaje con las competencias a desarrollar ya en comunidad. Lo que pretende el programa de estudios es que sea un ejercicio que fomente la práctica de estas competencias logrando de esta manera “enriquecer la visión de los alumnos acerca de sí mismos y del mundo en que viven” (Sánchez Gutiérrez & Conde Flores, 2011, p. 20).

Las competencias que se establecen son las siguientes:

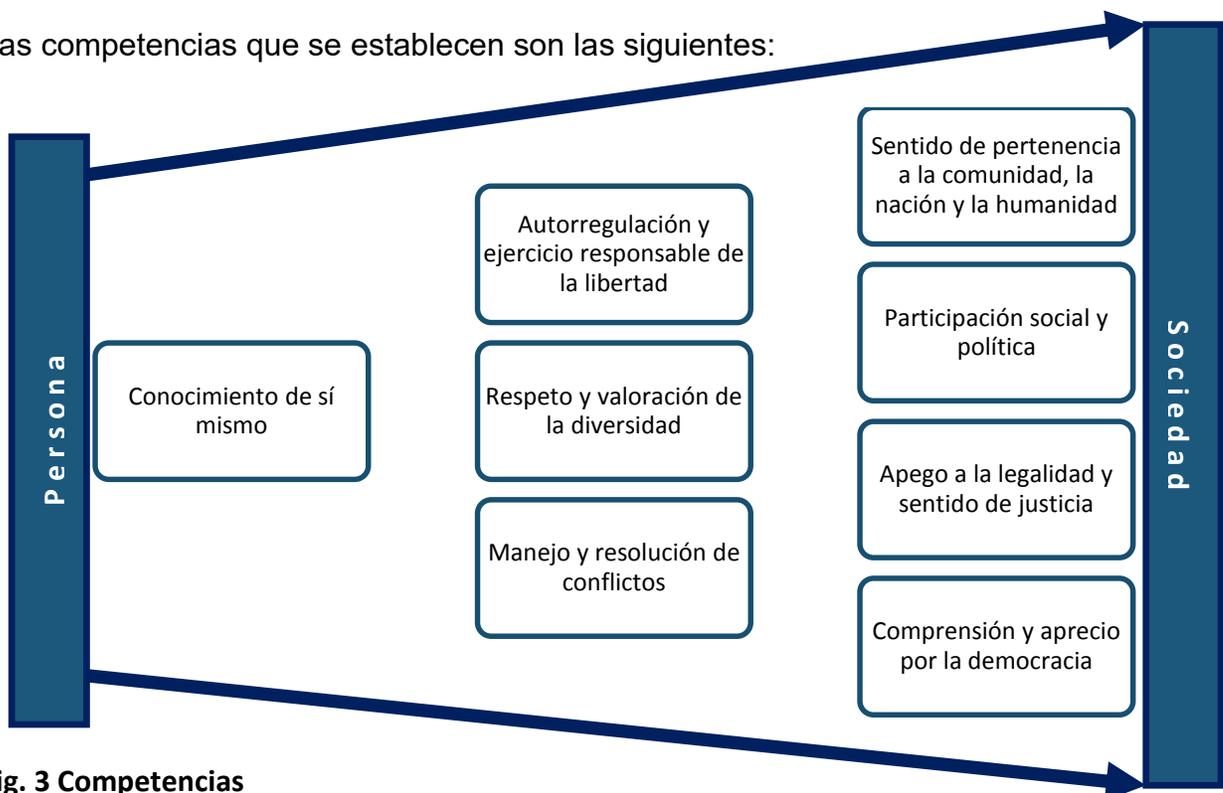


Fig. 3 Competencias

Fuente : Sánchez Gutiérrez & Conde Flores, 2011, p. 24

El esquema presentado (fig. 3) muestra la secuencia de temas que deben ser abordados durante la educación secundaria, comenzando con el conocimiento de sí mismo, que permitirá desarrollar habilidades individuales que serán fortalecidas a través del manejo de conflictos, respeto a la diversidad y la responsabilidad, para concluir con temáticas sobre aspectos normativos que involucra instituciones y la pertenencia a una comunidad, nación o país.

El desarrollo de estas áreas de conocimiento en el programa de estudios, ayuda a conocer acciones realizadas por el Estado, enfocadas a fortalecer la cultura de paz que, como se mencionó anteriormente, tiene cuatro ámbitos sobre los cuales se tienen que reflejar los actos. De estos ámbitos los de interés para la investigación que se realiza son el ámbito de *educación para la paz, derechos humanos y tolerancia*, así como, el ámbito sobre *mejorar la convivencia*.

1.4 Educación para la Paz

La educación para la paz se define como “una estrategia primordial para prevenir los conflictos” (Tandazo Valarezo & Moreira Aguirre, 2011, p. 309) la cual tiene como fin un encuentro de *individualidades* que permita la cooperación y la confianza. La trascendencia de su presencia en la educación escolarizada, es porque ésta funge como un medio para transformar las relaciones establecidas, en este caso, dentro de la comunidad escolar, lo cual permite “formar una Cultura de Paz, opuesta a la cultura de la violencia, que pueda desarrollar esos valores, necesidades y potencialidades” (Tandazo Valarezo & Moreira Aguirre, 2011, p. 309).

Sin embargo, como se mencionó anteriormente, la formación en los valores se había atribuido a la familia, como única responsable de inculcar a los hijos aquellos principios éticos y valores que permitieran la convivencia dentro de la sociedad, situación que se ha ido transformando a través del tiempo hasta lograr su incorporación en la educación escolarizada.

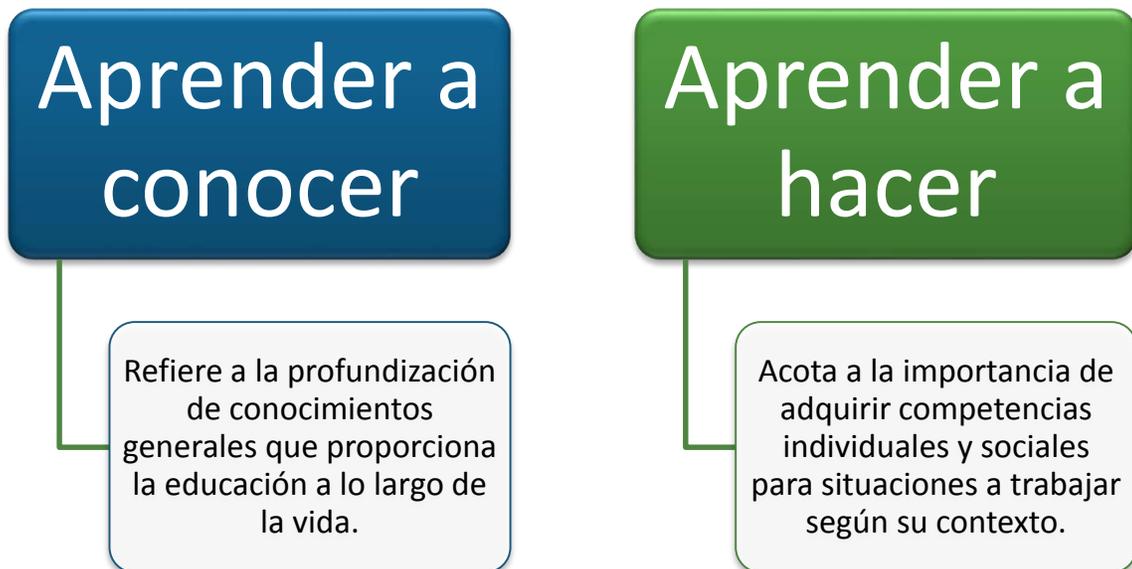
Para lograr obtener resultados en esta construcción de la paz a través de los valores que permitan salvaguardar la dignidad humana, la cultura de paz atribuye al personal docente y administrativo la responsabilidad para la formación sobre los mismos, buscando que sean base fundamental para abordar los derechos humanos, paz y convivencia. Recordando que si los valores son universales deben de adquirirse y construirse dentro y fuera del hogar; en este caso, los actores que forman parte de la comunidad escolar son parte esencial al tener las posibilidades de actualización sobre los nuevos conocimientos en derechos

humanos y los medios que sustenten su prevalencia como es la cultura de paz a través de la formación de educadores para la paz.

Carbajal (1998), señala que la educación para la paz significa “formar personas, capaces de reducir los niveles de violencia directa y de promover la eliminación de la violencia estructural” (p. 26), refiriendo su aplicación teniendo en cuenta cómo son las relaciones entre alumno-profesor, el espacio escolar y las estrategias utilizadas por el docente y el personal administrativo, de esta manera se priorizará la congruencia que tienen las acciones llevadas a cabo por los mismos, las cuales deben permitir conocer la aplicación de una cultura de paz, siendo éste un reto para el personal docente, administrativo, así como para los mismos alumnos y padres de familia. Se debe de promover la enseñanza y práctica de habilidades que permitan la construcción de la paz a través de la resolución conflictos, aunque el proceso implique un largo tiempo.

1.4.1 Ejes y acciones de la educación para la paz

La educación para la paz se encuentra dividida en ejes que permiten especificar los conocimientos, acciones y aprendizajes que abordará este ámbito de cultura de paz. Como menciona Delors (1996), la educación para la paz, se organiza en cuatro aprendizajes mismos que serán pilares para la vida del individuo:



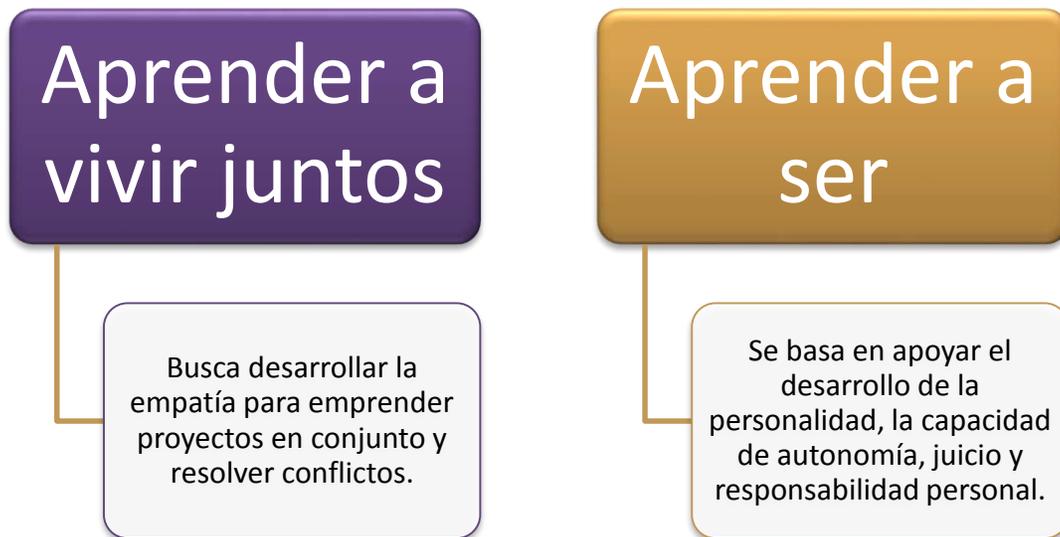


Fig. 4 Ejes de la Educación para la Paz

Fuente: Creación propia, retomado de Delors, 1996

Dentro de los ejes, se plantea que la educación para la paz fortalezca los conocimientos, que van desde aquellos que permitan a la persona conocerse a sí misma hasta los que buscan mejorar las interacciones en sociedad. Uno de los puntos clave de estos ejes es el aprender a convivir juntos, donde se desafía la práctica de las competencias que se desarrollan a lo largo de la vida, y que de cierta manera se forman dentro de las relaciones que se tiene con los demás.

La paz, la educación y la convivencia son procesos que se realizan en conjunto, están estrechamente relacionados para garantizar su existencia, si no existe convivencia difícilmente podemos hablar de una educación y, por ende, lo referente a la paz, puesto que tienen que ver con las interacciones que se dan con otros; y si no existe educación tampoco se lograrán obtener aprendizajes acerca de la paz y la convivencia que permitan llevarlos a la práctica. Sin duda estos procesos se ven relacionados con la violencia, puesto que ante la presencia de conflictos que se omitan o no se solucionen, permiten la expresión de ésta. Los conflictos y la violencia son términos y acciones diferentes pero que también influyen dentro de la convivencia en la sociedad.

1.4.2 Educación para la paz y el conflicto

La educación para la paz tiene que ver con una educación formal e institucionalizada, pero también pretende constituirse en una educación que trascienda los espacios escolares. Por lo tanto, se refiere al aprender a vivir junto al otro u otros, es decir, aprender a convivir como un proceso que se da dentro de la sociedad en todos los espacios en los que nos relacionamos.

No obstante, la convivencia también refiere la presencia del conflicto, como menciona Lederach “el conflicto es consustancial a la naturaleza humana y habrá que afrontarlo desde un punto de vista creativo y positivo, de manera tal que puede ser solucionado por medios no violentos” (Carbajal, 1998, p. 26). Entonces si los conflictos son inherentes a la convivencia social, lo que se debe procurar es llevar a cabo las acciones necesarias para resolverlos pacíficamente, puesto que en realidad la violencia en cualquiera de sus manifestaciones, se presentará ante la ausencia de intervención en el conflicto y la falsa creencia de que los conflictos se pueden *solucionar* de manera violenta, justificando con ello la presencia de la violencia directa y estructural.

Como menciona Carbajal (1998), el conflicto es un choque de intereses entre las personas, grupos o países, donde al ser inherentes a la convivencia humana, como se mencionó anteriormente, su presencia es inevitable, pero no significa la ausencia de mecanismos para afrontarlos y regularlos (p. 28). Si se opta por actuar violentamente lo que se generará es aumentar el conflicto, por ende, también se estarán aceptando las acciones violentas del otro, provocando de esta manera una cadena que pretende justificar actos violentos con la idea de que se terminará el conflicto con más violencia, pero en realidad no ayudan a alcanzar una convivencia donde se presente la paz positiva.

Las formas no violentas de convivir por las cuales se pueden enfrentar los conflictos, son estrategias que deben desarrollar competencias individuales y sociales, por medio de la educación fundamentada en la paz, a través de las principales estructuras donde se pueden reproducir como son: la familia, la

escuela como parte del espacio en común, adquiriendo un compromiso fuera de las aulas, pero que también debe provenir de ellas.

La cultura, educación y convivencia de paz, no exime la presencia del conflicto en las relaciones que se tienen entre las personas, pero exhorta a las mismas, así como a las instituciones a buscar de manera creativa la resolución de los conflictos a través de los valores y del respeto a los Derechos Humanos. Esto también significa aprender a buscar alternativas para que el actuar de las personas, comunidades o naciones, no sean incongruentes con la educación.

Lo importante es conocer qué tanto se ha preparado a la población para resolver algún conflicto, por ello se propone un esquema (fig. 5), presentado por el Seminario de Educación para la Paz en Barcelona, el cual establece un procedimiento para manejar el conflicto:

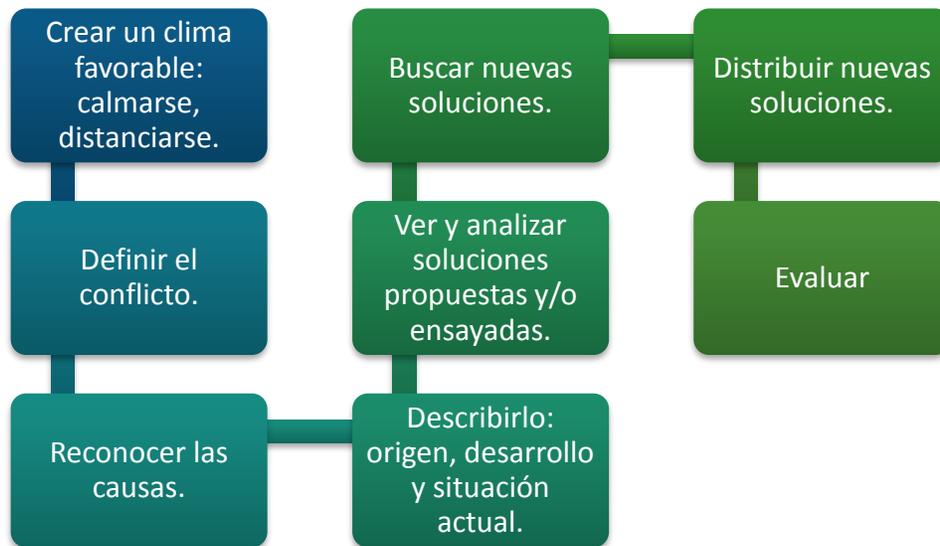


Fig. 5 Proceso para solucionar un conflicto

Fuente: Carbajal, 1998, p. 28

Estos ocho aspectos, son una sugerencia para solucionar un conflicto, que muestra la importancia de conocer a profundidad su origen, así como analizar las acciones que se pretenden realizar y poder actuar ante él, reforzando de esta manera lo establecido por la Asamblea General de las Naciones Unidas, acerca de que la cultura de paz debe estar inmersa dentro de la educación formal. Sin

embargo, una de las interrogantes sería conocer ¿Qué tan preparados están los profesores para enseñar a los alumnos formas pacíficas de resolver conflictos? ¿Podría ser Trabajo Social una de las profesiones que intervenga dentro las aulas bajo el enfoque que establece la UNESCO sobre la cultura de paz?

El trabajar con temas de violencia dentro de los centros escolares, ya sea a nivel preventivo o de intervención, ha sido de gran importancia en los últimos años debido al incremento de la violencia escolar, al respecto, el enfoque de cultura de paz busca construir nuevas propuestas para mejorar la convivencia dentro de las aulas, como una forma de disminuir la violencia que existe dentro de la escuela, logrando que esta educación trascienda espacios, realizando esas acciones con la familia, vecinos y la sociedad en general. Además de ser conocimientos que serán contruidos a partir de la persona para después ponerlos en práctica con quienes se relaciona.

2. VIOLENCIA ESCOLAR

Este capítulo aborda la violencia entendida desde los conceptos establecidos para la construcción de la cultura de paz. Como se ha mencionado anteriormente, para educar en la paz es necesario fortalecer las herramientas personales y sociales del individuo que le permitan aprender a resolver los conflictos de manera pacífica pues de lo contrario se pueden desencadenar actos violentos, como una forma de enfrentarlos.

A partir de la perspectiva de la cultura de paz, la paz y la violencia son formas por las cuales se pueden afrontar los conflictos, la primera, como se revisó en el capítulo anterior, sugiere acciones que ayuden a tener una solución del conflicto, sin embargo, la segunda mantendrá el conflicto y los actos violentos que se presenten.

Con relación a la violencia se abordarán sus dos dimensiones: la violencia estructural y su consecuencia, la violencia directa;

que serán definidas con mayor claridad en el desarrollo del capítulo, se caracterizan por su presencia en todos los ámbitos de la sociedad incluidas por supuesto las instituciones que la conforman como es el caso de la escuela.

La presencia de la violencia en el ámbito escolar ha sido un tema de gran interés para la disciplina de Trabajo Social, donde se busca no sólo conocer el fenómeno, sino también intervenir en los procesos que la fomentan y con ello contribuir a la construcción de una comunidad que favorezca la convivencia solidaria.

2.1 Conceptualizaciones

2.1.1 *La violencia y tipos de violencia*

El autor J. Galtung, establece una concepción diferente sobre violencia la cual refiere que es el “ejercicio de poder, sean o no visibles sus efectos, y como tal, puede manifestarse en cualquier esfera de nuestra vida, en lo cultural, lo económico, lo político, lo doméstico” (Fisas, 2004, p. 27); este concepto va más

allá de la presencia de acciones visibles a las víctimas de esta violencia, puesto que no sólo incurre en la agresión entre personas sino también en las condiciones de vida que pueden afectar el desarrollo de sus capacidades.

También Galtung, establece una tipología de la violencia dividida en dos formas de expresión, mismas que son revisadas y conceptualizada por otros autores, las cuales son: la violencia directa y la violencia estructural, no obstante, existen autores que manejan como parte de la violencia estructural a la violencia cultural, conceptos que se definen a continuación:

Violencia directa

- Es aquella causada por una persona en concreto, que es identificable, además de ser visible el daño causado al otro, refiere a la presencia de agresiones (como puede ser la violencia física, psicológica, verbal, etc.) en la convivencia y las relaciones interpersonales. Sus consecuencias obstaculizan la autorrealización de la persona, mermando su desarrollo físico, psicológico y emocional (Guerra Pérez, 2006, p. 73).

Violencia estructural

- Es aquella violencia que no es directa, es decir, el causante no se puede definir concretamente y se caracteriza porque disminuye la igualdad de oportunidades. El daño que ocasiona es a largo plazo y afecta a generaciones, está referida a las estructuras básicas de poder que originan opresión y discriminación. Suele ser más aceptada que la violencia directa. además de encontrarse relacionada con las instituciones (Serbin, 2008, p. 18) y (Guerra Pérez, 2006, p. 73).

Violencia cultural

- Se considera como la violencia que justifica la presencia de la violencia directa y estructural, puesto que se refiere a los estereotipos que se materializan por la ideología y el lenguaje, perpetuando de esta manera las manifestaciones de la violencia a través de los medios de comunicación (Rozenblum de Horowitz, 2007, p. 118).

Para efectos de la presente investigación se asume la existencia de las primeras dos, puesto que la violencia cultural se incluirá como parte de la violencia estructural. Aquellos autores que separan la violencia estructural de la cultural refieren que la desigualdad, la opresión y la discriminación son actos que se manifiestan a través de los estereotipos, símbolos y roles que se reproducen en la sociedad, mismos que son interiorizados y aceptados por la población, lo cual es correcto, si vemos los conceptos por separado. No obstante, la presencia de estas representaciones busca mantenerse a través de la ideología, la religión, cultura, la educación, entre otros, los cuales forman parte de las instituciones y, por lo tanto, de la estructura social.

Por lo tanto, a partir de los conceptos mencionados anteriormente se entenderá por violencia estructural a la disminución de oportunidades en la población a través de la opresión y discriminación³, reproduciendo daños a largo plazo a sus

³ Discriminación se entenderá como “toda distinción, exclusión, restricción o preferencia que, por acción u omisión, con intención o sin ella, no sea objetiva, racional ni proporcional y tenga por objeto o resultado obstaculizar, restringir, impedir, menoscabar o anular el reconocimiento, goce o ejercicio de los derechos humanos y libertades, cuando se base en uno o más de los siguientes motivos: el origen étnico o nacional, el color de piel, la cultura, el sexo, el género, la edad, las discapacidades, la condición social, económica, de salud o jurídica, la religión, la apariencia física, las características genéticas, la situación migratoria, el embarazo, la lengua, las opiniones, las preferencias sexuales, la identidad o filiación política, el estado civil, la situación familiar, las responsabilidades familiares, el idioma, los antecedentes penales o cualquier otro motivo”(CONAPRED, 2014, p. 19-20).

“Artículo 43.- El Consejo conocerá de las quejas por los presuntos actos, omisiones o prácticas sociales discriminatorias a que se refiere esta ley, atribuidas a particulares, personas físicas o morales, así como a personas servidoras públicas federales, y a los poderes públicos federales, e impondrá en su caso las medidas administrativas y de reparación que esta Ley previene” (CONAPRED, 2014, p. 71).

generaciones, que obstaculizan el respeto y reconocimiento de sus derechos; está basada en la permanencia de las estructuras de poder, por lo tanto está relacionada con las instituciones que mantienen estereotipos que justificarán su presencia por medio de la ideología, lenguaje y medios de comunicación.

Esta clasificación de la violencia nos permite hacer un comparativo con los tipos de paz que se analizaron anteriormente.



Como se dijo, la paz negativa refiere a la ausencia de la violencia directa; mientras que la paz positiva será la ausencia de la violencia estructural que genera la manifestación de la violencia directa, siendo ésta el propósito de la cultura de paz, para ayudar a reducir las causas que han llevado a la sociedad a expresar la violencia directa pero que se presenta como resultado de la violencia estructural.

Fig. 6 Relación entre paz y violencia

En este contexto, el interés no sólo es conocer la violencia que se genera en la sociedad en general, sino cómo esta violencia permea una de las instituciones más importantes como es la escuela. Esta postura, se ve relacionada con la definición que Simmel (2002) tiene sobre la sociedad y que involucra los procesos de las interacciones sociales, puesto que entiende que la sociedad es el entorno de individuos que se ven relacionados de manera recíproca. Esta reciprocidad es una manera de mostrar interés, mismo que ayudará para alcanzar determinados fines, pero que además permite que el ser humano se relacione con otros, generando de esta manera que sus acciones tengan una repercusión bilateral dentro de sus relaciones, formando de esta manera a la sociedad (p. 33).

2.2 Violencia Escolar

Uno de los espacios sociales en donde encontramos la reproducción de actos violentos es la escuela, conocida como violencia escolar y definida como “acción u

omisión intencionada que, en la escuela, alrededores de la escuela o actividades extraescolares daña o puede dañar a terceros” (Serrano, 2006, pág. 27). Así, la escuela es un espacio donde se manifiesta la violencia directa y estructural.

Es por ello que se han realizado acciones a través de políticas o programas para disminuir la violencia escolar o para abordar los temas sobre la no violencia dentro de las aulas, relacionadas con la Cultura de Paz. Todo ello bajo el reconocimiento de que el alumno, por lo general, recibe una educación que va permeada por la violencia a través de un curriculum oculto (Torres, 1991 citado por Guerra Pérez, 2006, p. 82): en el cual difícilmente se trabaja con una educación que forme a niños y jóvenes con las habilidades sociales que les permitan establecer una convivencia a través de acciones enfocadas en respetar la integridad del otro y que no se muestre una competencia constante por obtener un promedio, un trabajo, a costa del otro.

2.2.1 Características de la violencia escolar

La violencia escolar tiene características particulares que permiten entender el fenómeno, éstas se enlistan a continuación a partir de los estudios realizados por la autora Tello (2013), sobre la violencia social y escolar en México:

- Como primer punto la violencia escolar, no debe ser entendida como una violencia que sólo tiene que ver con los actores directos de quien la ejerce y a quien se aplica; por el contrario, la “violencia escolar no es un asunto exclusivo de los alumnos: tiene que ver con la organización institucional y con otros actores sociales” (p. 83), como son la familia, los profesores y en sí todo el personal que conforma la comunidad escolar. Al existir la violencia dentro de las escuelas, la atención y el trabajo a realizar para disminuir su presencia es a partir de todas las interacciones y vínculos que genera ésta.
- También la violencia se caracteriza por aprenderse a través de la cotidianidad, naturalizándose a partir de las estructuras sociales, relacionada con la presencia de la violencia estructural, que forma parte del

aparato ideológico ayudando a mantener estereotipos, roles e interacciones vinculadas al poder “desde una estructura de desigualdad donde imperan la violencia social, las relaciones de dominio y sumisión” (p.83).

- Además, la violencia escolar está relacionada con las interacciones que generan los individuos, es decir, “se entreteje en ellos conformando identidades basadas en lazos emocionales y en la inobservancia de normas” (p. 65), refiriéndose a que la violencia se presentará como un comportamiento que se reflejará en los entornos donde el sujeto se desarrolla.

Es importante también relacionar las características de la violencia estructural y directa con el ámbito escolar; Mendoza (2013, p. 9-10) quien operacionaliza las características acerca de la violencia escolar, menciona que ésta se manifiesta a través del maltrato físico, verbal y psicológico que corresponden a las acciones realizadas a través de su ejercicio, sugiriendo una forma en la que puede visualizarse el daño o las prácticas más comunes que suelen reproducirse, mismas que se relacionan con la manifestación de la violencia directa, teniendo la siguiente relación:



Fig. 7 Características de la violencia directa

Fuente: Creación propia, retomado de Mendoza González, 2013, p. 9-10

Por otra parte, la violencia estructural implica la presencia de una cultura violenta que se naturaliza y reproduce, no obstante, los indicadores que contribuyen a conocer su presencia se ven relacionados en lo que ésta origina y con los procesos sociales disyuntivos que generan un daño el cual no es visible en sus víctimas; sin embargo la misma definición nos sugiere algunas prácticas que son perceptibles a largo plazo que aunque llegan a ser evidentes no hay un daño directo a la integridad física a corto plazo, pero en su inmediatez sí a los derechos, como son:



Fig. 8 Características de la violencia estructural

Fuente: Creación propia retomado de CONAPRED, 2014; Guerra Pérez, 2006; Rozeblum de Horowitz, 2007; Serbín, 2008 y Simmel, 2002

Éstos son indicadores que permitirán conocer la presencia de la violencia directa y la violencia estructural en el ámbito escolar, como menciona Tello, se reconoce que la violencia “está presente en toda sociedad, hasta hablamos, siguiendo a Weber, de una “violencia legítima” (2013, p. 83). Teniendo en cuenta que la Cultura de Paz toma como ejes el trabajar con estas dos dimensiones de la violencia, que se manifiestan también como una forma de mantener el ejercicio del poder a través de los daños que ocasionan, pero validando su presencia para ser naturalizadas y comprendidas en la cotidianidad de las relaciones humanas, también perpetuando una convivencia que reflejará actos violentos para enfrentar los conflictos.

Como se ha descrito anteriormente, es importante abordar el tema de la violencia, de manera concreta en México, específicamente en zonas que son consideradas

con un mayor índice de violencia presente dentro de las aulas, por lo que a continuación se presentará una breve contextualización de esta situación.

2.3 Contexto inmediato: México, Estado de México, municipio de Nezahualcóyotl

Según “la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), México se encuentra en el primer lugar internacional de casos de bullying entre la población de los niveles de educación básica (primaria y secundaria) pública y privada” (Fernández, 2014, p. s/p), esta referencia a nivel mundial nos da un panorama acerca de lo que sucede en nuestro país. A nivel estatal, el Estado de México, el Distrito Federal y Veracruz se encuentran entre los estados con mayor número de casos de violencia dentro de las escuelas, de ahí se pensó importante profundizar en su estudio dentro de algunas escuelas del Estado de México; puesto que en sus municipios se encuentran con mayor número de casos de violencia reportados: Ecatepec, Nezahualcóyotl y Lerma donde hasta julio del 2014 se denunciaron 650 casos de acoso escolar en los planteles. Además de presentarse el caso de una niña que fue hospitalizada a causa de lesiones que sufrió por sus compañeros al ser arrojada a una alcantarilla como parte de las manifestaciones de la violencia directa (Velasco, 2014, s/p.).

Por otra parte, en relación a la denuncia sobre la violación de derechos humanos la Comisión de Derechos Humanos del Estado de México (Codhem), recibió 800 denuncias solo de los primeros cuatro meses del 2015, en su mayoría en contra de las autoridades municipales por violaciones de los mismos a los habitantes de los municipios de Ecatepec, Nezahualcóyotl, Valle de Chalco, Chalco, Chimalhuacán, Los Reyes la Paz, Tlalnepantla, Naucalpan y Toluca, añadiendo también quejas sobre el sector educativo que han sido reportadas por supuestas violaciones a sus derechos en el acceso a los planteles escolares por no pagar las cuotas exigidas (Jiménez, 2015, s/p.).

La investigación tiene especial interés por Ciudad Nezahualcóyotl que se encuentra dentro de las estadísticas como uno de los municipios con mayor

violencia ubicándose en la posición no. 20 a nivel estatal y en la posición no. 56 a nivel nacional, esto según datos de Seguridad, Justicia y Paz (CCSPJP., 2014, s/p). Sin embargo, en lo que se refiere específicamente a la violencia escolar, en mayo del 2014, las autoridades municipales notificaron que el 70% de los alumnos de preescolar, primaria y secundaria han sufrido de algún tipo de violencia, refiriendo que la mayoría de alumnos se encuentran dentro de ambientes escolares violentos, que puede significar la violación a algunos de sus derechos y la presencia de una convivencia violenta (Fernández, 2014, s/p).

Nezahualcóyotl es un municipio del Estado de México, que surge como tal 45 años atrás; ubicado en la zona oriente metropolitana del Distrito Federal, cuenta con una población total de 1,110,565, según datos del INEGI (2010), considerado un municipio urbano por la densidad de la población, así como por las características culturales y sociales que tiene.

Los adolescentes de este municipio presentan las siguientes características, según el INEGI (2011):

- Existe una población de 54,985 adolescentes de 12 a 14 años; aproximadamente 27,983 son hombres y 27,002 mujeres.
- El 85% de los adolescentes son católicos, el 7% son de religiones protestantes evangelistas, un 2% de religiones bíblicas diferentes a las evangélicas, y un 4% no tienen religión, siendo el último 2% otras religiones.
- El 95% de los adolescentes asiste a la escuela.
- Encontrándose dentro de su población, 954 casos de discapacidad registrados.
- El 47% los adolescentes que no cuentan con ningún servicio de salud.

En relación a la educación, el municipio de Nezahualcóyotl cuenta con 144 secundarias, a las cuales corresponde una matrícula docente de 2,577 profesores,

teniendo un índice de aprovechamiento en secundaria del 79.6%, así como un índice de retención en secundaria del 93.9% (INEGI, 2011). Por otra parte, se cuenta con 14,881 alumnos que egresan aproximadamente cada año (INEGI, 2011). Estos datos nos permiten tener una aproximación acerca de los centros educativos y del personal administrativo. Se considera una ciudad importante por ser el segundo municipio más poblado a nivel nacional; la cuarta parte de su población está representada por jóvenes.

El municipio cuenta con programas como la Red de Defensores Infantiles que busca prevenir y evitar las acciones violentas dentro de las escuelas, a través de talleres y actividades. No obstante, es importante señalar que, si en Nezahualcóyotl existe violencia dentro de los centros educativos a nivel básico, específicamente en secundarias, no sólo se requiere realizar acciones preventivas, sino también acciones que permitan intervenir para disminuir la violencia que ya está presente. El presidente municipal, en el mes de julio del 2014, hizo pública la apertura del programa Escuela Libre de Violencia, el cual fue implementado en 10 escuelas públicas y privadas como primer acercamiento de la comunidad a trabajar mecanismos que ayuden a solucionar la violencia escolar. Los ejes a trabajar dentro de este programa son: derechos humanos, género, educación para la paz, participación, valores, tolerancia y convivencia (OEM, 2014).

El programa debe ser estudiado para conocer el impacto que puede generar, además de buscar alternativas de solución que aporten a lo ya implementado, por lo tanto, si existen modificaciones a los planes de estudios a nivel básico para incluir estos temas, ¿en qué consistirá el programa municipal?, ¿cuál es la finalidad del programa, si los temas están incluidos dentro de sus mapas curriculares en la asignatura de formación cívica y ética?, ¿cómo se determinará la ampliación del programa, si sólo se planteó para diez escuelas considerando que en educación secundaria existen 144 escuelas?

Las circunstancias que presenta tanto el país como el municipio, permiten reconocer la necesidad de construir una mejor convivencia, libre de violencia, en este caso dentro del ámbito escolar, siendo un reto para las autoridades y la comunidad escolar en general.

3. CONVIVENCIA ESCOLAR

La necesidad del ser humano por generar interacciones sociales es imprescindible para poder hablar de una sociedad, no importa el tipo de interacciones que se formen dentro de ella, si son “buenas o “malas”, si están creadas con base a la violencia o no. En realidad, a estas interacciones formadas entre los individuos es a lo que se denominará *convivencia*.

En este capítulo, se define la convivencia, específicamente la, que se da en el espacio escolar retomando características importantes que la hacen válida como una convivencia libre de violencia o a lo que actualmente llaman la no violencia, además se mostrarán las diversas formas pacíficas de convivir que se proponen desarrollar a través de la cultura de paz.

Se aborda también la educación para la paz que se ha incluido en el programa de estudios de la asignatura de Formación Cívica y Ética, enfocada en las formas no violentas de resolución de conflictos, las cuales permiten la intervención del trabajador social en los procesos de interacciones sociales, buscando también fomentar una cultura de paz para la construcción de una comunidad, sobre todo, en el ámbito educativo, del que forma parte.

3.1 Concepto

Todos los actos concernientes al ser humano están históricamente relacionados con sus interacciones y la forma de vida que tienen al estar conviviendo en una comunidad, sociedad o población específica. Para Coronado (2008), la convivencia implica el compartir espacios y recursos que estarán determinados por un tiempo, buscando generar oportunidades de desarrollo cognitivo, social y afectivo (p. 56).

Pero también es preciso volver a enfatizar en que al estar interactuando y compartiendo espacios o recursos, siempre surgen confrontaciones, disputas o acciones de oposición sobre estos actos que generan violencia. La convivencia no se puede calificar como *buena* o *mala*, porque en realidad es una construcción

continúa que tendrá como propósito fortalecer aprendizajes para interactuar, es decir, si se opta por actuar de manera violenta ante los problemas la reproducción de estos actos será inevitable y la forma de convivir será violenta, pero si se opta por solucionar los conflictos por las formas pacíficas, éstas se aprenderán y de igual manera se reproducirán, entonces podremos hablar de una convivencia no violenta.

Según Sánchez Gutiérrez (2011), la convivencia escolar es “el conjunto de relaciones interpersonales entre los miembros de una comunidad educativa y generan un determinado clima escolar” (p. 66). El autor menciona, dentro del programa de estudios a nivel secundaria, que aquella convivencia escolar que permita la calidad de aprendizajes, la formación y un ambiente escolar, debe cumplir con los siguientes aspectos: los valores, las formas de organización, los espacios de interacción real o virtual, los modos de enfrentar los conflictos; así también desarrollar competencias sociales tales como la expresión de emociones y otros aspectos de protección a los alumnos.

Para abordar el programa se sugieren temáticas importantes pero no se especifica el cómo deben generarse elementos para el ejercicio de la convivencia, sin embargo, existen prácticas cotidianas que permitirán la construcción de la paz formando parte del currículum oculto, es decir, en la comunidad escolar se pueden ejercitar valores o anti valores pero siguen teniendo una convivencia; las formas de organización pueden estar dadas institucionalmente, pero también se dan otras de manera implícita; también en los modos de enfrentar los conflictos estamos hablando de dos vías que anteriormente hemos abordado, o se enfrentan con violencia o con la visión de paz la cual permita solucionarlo.

Dentro de las escuelas la convivencia puede llegar a ser un tanto *obligatoria*, en vez de voluntaria, donde se observarán roles de poder que al no ser controlados puede detonar en violencia. La convivencia es muy compleja debido a las interacciones y la personalidad de cada individuo que se ven enfrentadas en la toma de decisiones, intereses y visiones, pero tiene características específicas

que permiten conocer que es o qué condiciones tienen que reunirse para que se genere.

3.2 Características

La convivencia escolar, como se ha mencionado, es un espacio que genera interacciones entre los integrantes la cual tiene características específicas que permiten identificar cómo se lleva a cabo en cierta comunidad, Coronado (2008), que se ha enfocado en estudios sobre convivencia y competencias sociales para el desarrollo de la paz, menciona las siguientes:

- Es una tarea cotidiana, al ser construida en conjunto.
- Responsabilidad compartida, necesita de la participación de cada uno de los integrantes.
- Coherencia, donde requiere que el decir y hacer sean uno solo.
- Respeto, para valorar la pluralidad y divergencia dentro de la escuela.
- Aprendizaje, por medio del desarrollo de competencias o habilidades sociales.
- Comunicación, la cual debe ser abierta para la cotidianidad.
- Reglas, que permitirán establecer una estructura y regularán la dinámica dentro de la comunidad educativa.

Refiere que la convivencia es un trabajo en común con el otro la cual requiere que las partes que la conforman estén conscientes de lo que implica, pero dependiendo del espacio donde surja la convivencia se establecerán los intereses y las reglas que la determinarán. En el ámbito escolar, el principal eje rector de la convivencia es el personal administrativo, quienes dispondrán normas a cumplir dentro de la escuela para los alumnos, padres de familia y hasta para los profesores, pero también existirán reglas o normas implícitas que se llevarán a

cabo por los subgrupos conformados dentro de la comunidad sean alumnos, padres de familia o profesores.

3.2.1 Acciones que favorecen el desarrollo de competencias sociales

Existen sugerencias sobre acciones que benefician las competencias sociales, que representan la presencia de capacidades personales y sociales, las cuales deben ser desarrolladas para consolidar las formas no violentas de solucionar problemas, aprender a convivir y trabajar en equipo. Para Coronado (2008) son:

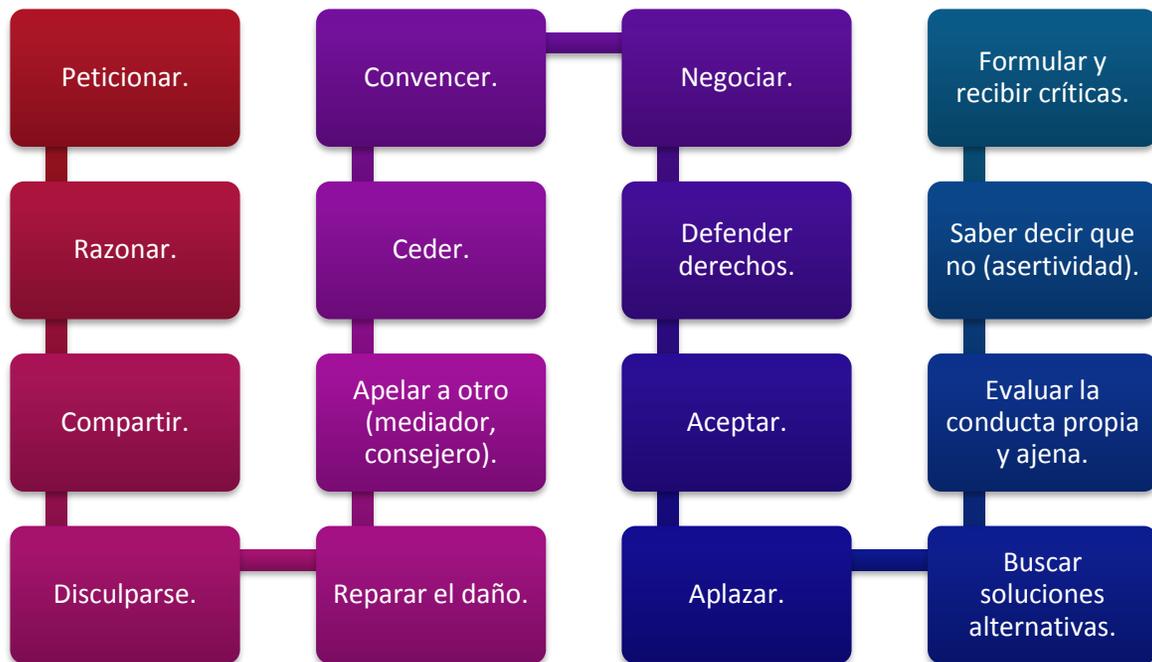


Fig. 9 Acciones que favorecen el desarrollo de competencias sociales

Fuente: Creación propia, retomado de Coronado, 2008, p. 141-142

Estas acciones como se refiere anteriormente, son una propuesta a desarrollar en los alumnos y en la comunidad escolar en general, que se caracterizan por ser parte del pensamiento que debe formarse en ellos, ayudándoles a fortalecer el ejercicio de las formas no violentas de solución ante problemas, siendo también habilidades sociales que permitirán fundamentar el criterio propio para el actuar de

los alumnos, en este caso, aplicar valores y ejercer derechos para construir la paz dentro del centro educativo.

3.3 Construcción de la paz ante la violencia escolar

La construcción de la paz es una labor que compete a las personas que se encuentran involucradas en cierto contexto y actividades; en el caso de las escuelas es una labor importante para toda la comunidad que la conforma, donde se busca practicar el valor de la paz en el desarrollo de actividades que realicen los alumnos, padres de familia, profesores y personal administrativo, que les permita reconocer todos aquellos factores que se encuentran al interior de la comunidad que incitan la presencia de actos violentos.

Coronado (2008), describe las causas que posibilitan el ejercicio de la violencia, señalando que la:

“negación, evitación u ocultamiento de las necesidades, intereses, frustraciones, preocupaciones y demandas de los sujetos de la comunidad educativa como algo que no incumbe a la escuela, la deja a merced de estas fuerzas. Muchos conflictos se desarrollan como algo invisible hasta que estallan” (p. 98).

Esas insuficiencias se representan en tensiones y malestares existentes en la comunidad escolar que, al ser omitidas, se harán presentes a través de actos violentos afectando las relaciones y por ende la convivencia, puesto que siempre habrá confrontaciones para obtener la satisfacción de las necesidades y expectativas de la población estudiantil, profesores, administrativos y padres de familia.

Por ello, la construcción de la paz será el “proceso duradero dirigido a entender las causas del conflicto, y a instaurar una paz duradera mediante la priorización de la capacidad endógena no-militar, el refuerzo de la democracia y la capacitación del personal local” (Fisas, 2004, p. 399), la prioridad de la cultura de paz, será entonces establecer los medios necesarios por los cuales se solucionen conflictos,

sin la presencia de actos violentos los cuales se inician por falta de conocimiento para resolver problemas.

Este tema se encuentra muy relacionado con la presencia de la escalada de la violencia que establece Molina (2004), siendo el crecimiento o el aumento de la magnitud del conflicto, es decir, al ejercerse violencia sobre una persona, ésta intensificará las actitudes negativas sobre el problema y lo dirigirá como consecuencia a otra persona más, formando de esta manera una cadena en la que se buscará mantener el poder para violentar.

Ante ello es necesario generar una convivencia escolar no violenta, donde no haya presencia de violencia directa y estructural, realizando acciones que permitan alcanzar la paz positiva. Sin duda, es un gran reto el poder trabajar con acciones que permitan fortalecer competencias favorables para satisfacer necesidades físicas, emocionales de un grupo, etcétera.

3.4 Convivencia no violenta

Como hemos revisado antes, existe una relación compleja entre los dos términos: paz y violencia, sobre todo en la forma de vincularlos, siendo que en la práctica parecieran ser conceptos lejanos, o bien donde hablar de obtener una paz positiva implica un arduo proceso social e histórico para que no exista la violencia en ninguna de sus manifestaciones. Por ello, surge otro término que permitirá entender cómo abordar la cultura de paz en la convivencia: la *no violencia*, término que “se expresa como pacifismo (no a la guerra), objeción de conciencia (no a matar en nombre del Estado a otros seres humanos), como despliegue de métodos de lucha político-social, no armados, como autocontrol, etc.” (Molina, 2004, p. 310).

La *no violencia* implica la realización y ejecución de técnicas que permitan construir y reforzar la Cultura de Paz, por medio de la educación, valores, medios de comunicación, etc., que ayuden a reconocer los procesos que incitan la violencia, como puede ser el sistema político, social y económico.

Aunque se trata de una convivencia no violenta, o de acciones no violentas, existen muy pocas definiciones que nos permitan describir a profundidad este término que va asociado a la defensa de los derechos humanos y la disminución de la violencia en todas sus dimensiones. No obstante, Molina (2004) habla de cuatro principios de la no violencia, refiriendo lo siguiente:



Fig. 10 Principios de la no violencia

Fuente: Creación propia, retomado de Molina Rueda, 2004.

Cada principio tiene una relación con los sujetos, es decir, parten de sus competencias y valores construidos individualmente, pero se proyectan a la

sociedad, en particular durante los procesos de socialización donde se generan interacciones que no deberán ser violentas. También se relaciona con la forma en la que se vincula el ejercicio de la no violencia, misma que parte del pensamiento (violencia estructural), siguiendo con las actitudes, para posteriormente mostrarse a través de acciones que logran materializar los resultados (violencia directa).

Por lo tanto, la no violencia es una forma de pensamiento que establece como prioridad la generación de un pensamiento creativo que refleje la resolución de conflictos, a través del diálogo.

3.5 El reto de aprender a convivir con formas no violentas de solución de conflictos

En relación a las definiciones anteriores, la convivencia implicará siempre la presencia de conflictos, pero no necesariamente de la violencia; es evidente que no se puede evitar que los integrantes de una comunidad tengan conflictos, por lo tanto, se debe de contar con las herramientas necesarias para mantener una convivencia donde los conflictos no se transformen en actos violentos, los cuales quebranten el bienestar de quienes los enfrentan.

Para solucionar un conflicto es necesario afrontarlo, por lo cual se requiere desarrollar habilidades que permitan transformar las situaciones de manera creativa, mismas que se conocerán como regulaciones pacíficas (Molina Rueda, 2004). Poner en práctica estas formas no violentas precisará el construir un conjunto de acciones, creencias, competencias, habilidades y recursos, para realizarlas y tener resultados óptimos.

La educación debe tener como uno de sus propósitos centrales el enseñar modos de solucionar problemas para aprender a convivir, esto a través de las instituciones y sus profesionales quienes promocionen la cultura de paz dentro de las aulas. La violencia es una forma aprendida para actuar ante los problemas y erróneamente se cree que con ella se solucionan, pero si optamos por pensar que la paz también es aprendida e interiorizada para proceder entonces, será una

manera por la que se busque la verdadera solución de conflictos. Aquí el trabajador social es un agente principal que permite la realización de dichos procesos a través de su intervención dentro de la comunidad educativa acentuando en este caso su presencia en el sector en las interacciones entre los actores.

La dualidad que existe entre la paz y la violencia, permite también entender la presencia de ambos en diversas circunstancias, es decir, no son fenómenos que se dan por separado, al contrario, se encuentran involucrados en el actuar de la vida humana, por ejemplo, lo podemos ver en situaciones de guerra, donde existen personas que pueden favorecer los actos negativos como es la privación de la vida de otro, y, sin embargo, también encontramos en ese mismo lugar a quienes buscan salvar vidas.

No obstante, existen factores que favorecen la presencia de la violencia o la paz, teniendo el libre albedrío de elegir actuar con alguna de las dos; a veces es necesario conocer qué provoca la preferencia de actos violentos antes que una solución pacífica, la cual se irá reproduciendo en nuestra sociedad. Si los conocimientos de un niño son construidos, las acciones y elecciones serán basadas en lo que cree que es correcto o por lo menos en lo que le han enseñado que se debe actuar ante una situación similar a la que se enfrenta.

Estas formas no violentas que retomaremos de Molina (2004), se pueden ver ya reflejadas en la práctica, pero como tales no se reconocen por la población, por la cual se abordarán en este capítulo, para vincularlas con la construcción de una cultura de paz. Si bien la autora sólo menciona seis, se agregará para este estudio una séptima que será el diálogo, que se retoma como herramienta principal para construir los otros seis, pero conlleva un proceso que define la aplicación de alguna otra forma de regulación. También se cambiará la forma no violenta relacionada con el amor y otras actitudes positivas, por la de valores, que abordaremos con mayor amplitud a continuación:



Fig. 11 Formas no violentas de resolver conflictos

Fuente: Molina, 2004.

Estas siete formas no violentas de resolver conflictos son propuestas para trabajar en las aulas para fortalecer su aplicación fuera de ellas. La convivencia entonces estará determinada bajo estas formas no violentas, las cuales se pretenden, desde la educación para la paz, desarrollar en el actuar de los adolescentes y los adultos involucrados, en este caso para efectos de la investigación se abordarán principalmente las formas no violentas que se proponen dentro del programa de estudios de la asignatura de Formación Cívica y Ética que son: diálogo, negociación y conciliación (también conocido como mediación). A continuación, se abordará lo correspondiente a cada una de estas formas:

3.5.1 Diálogo

Para Molina (2004), el diálogo es una práctica para resolver un conflicto, que genera la presencia de los métodos o formas de resolución de conflictos. Sin embargo, al ser una actividad importante para generar un ambiente de estabilidad, significa que también lleva un proceso que hace indispensable aprender para

poder abordar un problema o conflicto con otro u otros, es por ello que se incluye como una forma no violenta de resolver conflictos. Esta práctica tiene como fin comprender los sentimientos de los demás a través de la expresión de ideas.

Además, el “*diálogo* plantea el desarrollo de capacidades para expresar con claridad las ideas propias, tomar una postura, argumentar con fundamentos; escuchar para comprender los argumentos de los demás, respetar opiniones, ser tolerante, autorregular las emociones y tener apertura a nuevos puntos de vista” (Sánchez, 2011, p. 33).

Para que se lleve a cabo esta forma de resolución de conflictos para la convivencia, se compone de características específicas que retoman los autores, siendo las siguientes:

- Expresar con claridad ideas
- Expresión de emociones
- Saber escuchar
- Respetar opiniones
- Ser tolerante
- Apertura a nuevos puntos de vista

3.5.2 Negociación

Otra forma no violenta de resolver conflictos es la negociación, que se entenderá como “un método para conducir las relaciones entre actores que tienen alguna divergencia, supone *interacción e intercambio* entre distintas partes” (Molina, 2004, p. 187). Lo que caracteriza a esta forma de convivencia es el aprender a ganar-ganar, es decir, será un procedimiento por el cual los involucrados buscarán obtener algo del otro a cambio de ceder algo de sí mismos, llegando a un acuerdo y con compromisos explícitos que serán respetados.

La negociación utiliza el diálogo y se caracteriza por ser voluntario por ambas partes; se dará sin intermediarios, buscando juntos soluciones que satisfagan las necesidades que presentan ambas partes del conflicto, para ello es indispensable que ambos reconozcan los hechos y respeten los acuerdos que determinarán la forma de organización que tendrán los involucrados para llegar a éstos.

El proceso para realizar esta forma de resolución será el siguiente:

- Diferenciar intereses y posiciones
- Búsqueda conjunta de soluciones
- Formas de organización
- Tiempo dispuesto a resolver las diferencias
- Reconocimiento de los hechos y acuerdos

3.5.3 Mediación

La mediación, se conoce como el medio por el cual se manejan actos jurídicos familiares, laborales etc.; pero como una forma no violenta de resolver conflictos, se dará de la misma manera, pero sin un argumento judicial, es decir, la mediación es “un procedimiento en (el) que un intermediario neutral, a petición de las partes en una controversia, procura prestarles asistencia para llegar a una solución mutuamente satisfactoria” (Molina, 2004, p. 190).

También la mediación se denomina como proceso de conciliación, en esta forma encontramos la diferencia con la negociación al existir la presencia de un tercero quien ayudará a guiar a las partes del conflicto a tener una solución. Sus características igual que la negociación será la voluntad de ambas partes, el que funja como mediador no puede imponer una solución, pero sí tiene que motivar la búsqueda de una solución creativa; por lo tanto, también los afectados, por el conflicto, están en la libertad de seguir con el proceso o no.

Este procedimiento se realizará en tres momentos importantes para resolver el conflicto, que son los siguientes:

- Presencia de un mediador en el conflicto
 - Escucha de las necesidades y demandas.
 - La motivación del mediador a buscar una solución creativa
-

Las siguientes formas no violentas de resolver un conflicto son propuestas de trabajo que pueden practicarse dentro de las aulas, donde también es importante el conocimiento que tenga la comunidad escolar sobre ellas.

3.5.4 Diplomacia

Al referirse a la diplomacia, se puede pensar en los actos políticos formales que se deben de generar para tener una relación estable con el exterior, entendiéndose como “*las buenas formas de las relaciones entre personas y grupos*” (Molina, 2004, p. 141), un acto diplomático no está exclusivamente vinculado con la política o con las relaciones de poder para mantenerlas estables, sino también se requiere hacerlo entre las mismas personas que se encuentran en determinada comunidad.

Molina (2004), considera como características importantes para llevar a cabo la diplomacia las siguientes:

- *Veracidad*, para mantener una reputación y credibilidad.
- *Precisión*, que implica certeza intelectual y moral.
- *Empatía*, para comprender al otro.
- *Buen carácter*, que simboliza moderación y sencillez.
- *Paciencia*, calma que permite guardar imparcialidad y precisión.
- *Modestia*, actitud que permite contenerse de presumir de sus victorias y éxitos.
- *Lealtad*, a las partes que se representa y a quienes los hospeda.
- *Diálogo*, para poder comunicar y transmitir ideas.

- *Comprensión*, para discernir lo importante.

3.5.5 Amor y otras actitudes positivas

La autora menciona la importancia de aprender a solucionar problemas a través del amor, sin embargo, no es solo una forma de las cuales nos puede evitar un conflicto, en esta investigación se pretende que los actos no sólo sean fundamentados en el amor al otro, sino también en el ejercicio de todos los valores que corresponden para tener una convivencia pacífica.

Por ello se entenderá que los valores son “organizaciones de creencias acerca de principios y estándares del comportamiento y metas finales de la vida que expresan preferencias dotadas de importancia cultural que juzga la bondad o maldad de dichas preferencias, normas y metas” (Kerlinger, p. 267, citado por Barba, 1997, p. 49). Estas organizaciones se verán reflejadas en las actitudes que se van formando para socializar, tal como la generosidad que es lo contrario a tener actos egoístas; la reciprocidad que amplifica las relaciones sociales y la solidaridad que permitirá reforzar la paz.

Para Molina (2004), estas actitudes son un medio exitoso para comenzar a trabajar la regulación de conflictos, lo cual permitirá tener “una vía pacífica que nos permite alcanzar gran bienestar y está presente en todos los ámbitos que alcanzamos los humanos” (p. 193).

3.5.6 Autorregulación

Esta forma no violenta de resolución de conflictos tiene relación con las actitudes que muestra en particular la persona para evitar los actos violentos dentro del conflicto, es decir, la autorregulación se entenderá como un “mecanismo en el que se regulan las competencias propias de cada actor” (Molina, 2004, p. 194). Esta postura denota la presencia y el ejercicio de poder pero que involucra la voluntad

de la persona para poder autocontrolarse, y también refiere al conocimiento de sí mismo sobre sus valores que le permitan tomar decisiones en relación a sus características personales, sin tener que caer en la búsqueda de un interés que tensione aún más la situación que enfrenta.

3.5.7 Arbitraje

Por último, el arbitraje es aparentemente el último medio por el cual se puede solucionar un conflicto de manera pacífica, puesto que se habla de un proceso voluntario, pero que involucra un dictamen realizado por una tercera persona. Como se define a continuación:

“Es un proceso en que las partes en disputa presentan su caso a un tercero imparcial para que emita un dictamen (...) su utilización para resolver pretensiones incompatibles es una opción voluntaria de las partes, aunque a veces se puede estipular en contrato que en caso de que se produzcan diferencias, se van a resolver con este procedimiento. A diferencia de la mediación en que el acuerdo es protagonizado por las partes, *el árbitro adopta una decisión para resolver el conflicto que es final y vinculante*” (Molina, 2004, p. 219).

El árbitro buscará tener comunicación con las partes involucradas, y hacerlos notificar de las actividades efectuadas durante el proceso, también debe garantizar la protección, en este caso de los actores escolares, y de dar seguimiento a los acuerdos tenidos durante la sesión del arbitraje.

3.6 Convivencia como parte de la construcción de una cultura de paz en el programa de estudios nivel secundaria

Las formas no violentas de resolver conflictos que se han visto anteriormente, permitirán entender la reforma realizada al programa de estudios en el 2011 para la asignatura de Formación Cívica y Ética (FCyE), que tiene la finalidad de

enseñar los cuatro ejes, relacionados al aprender a convivir o vivir juntos a través de la educación para la paz.

PROGRAMA DE ESTUDIO 2011



Fig. 12 Propósito de programa de estudios 2011

Fuente: Creación Propia, retomado de Sánchez Gutiérrez & Conde Flores, 2011, pág. 28

En el programa de estudio de FCyE para segundo y tercer grado, realizado por la Secretaría de Educación Pública (SEP), menciona que su propósito es crear condiciones para tener una convivencia democrática, en la cual se incluye la educación para la paz y los derechos humanos puesto que son herramientas que benefician el desarrollo de competencias cívicas y éticas, que permiten en este caso resolver conflictos, participar y tener autonomía.

Dentro del programa se establecen algunos procedimientos formativos que se deberán cumplir durante el ciclo escolar con los alumnos, por lo tanto, se enfoca en el desarrollo de los aprendizajes cognitivos, pero la parte social también se

encuentra implícita dentro de ello, mostrando el interés del programa por educar en aspectos sociales exhortando a los docentes a llevarlos a cabo.

Los procedimientos formativos que establecen son los siguientes:

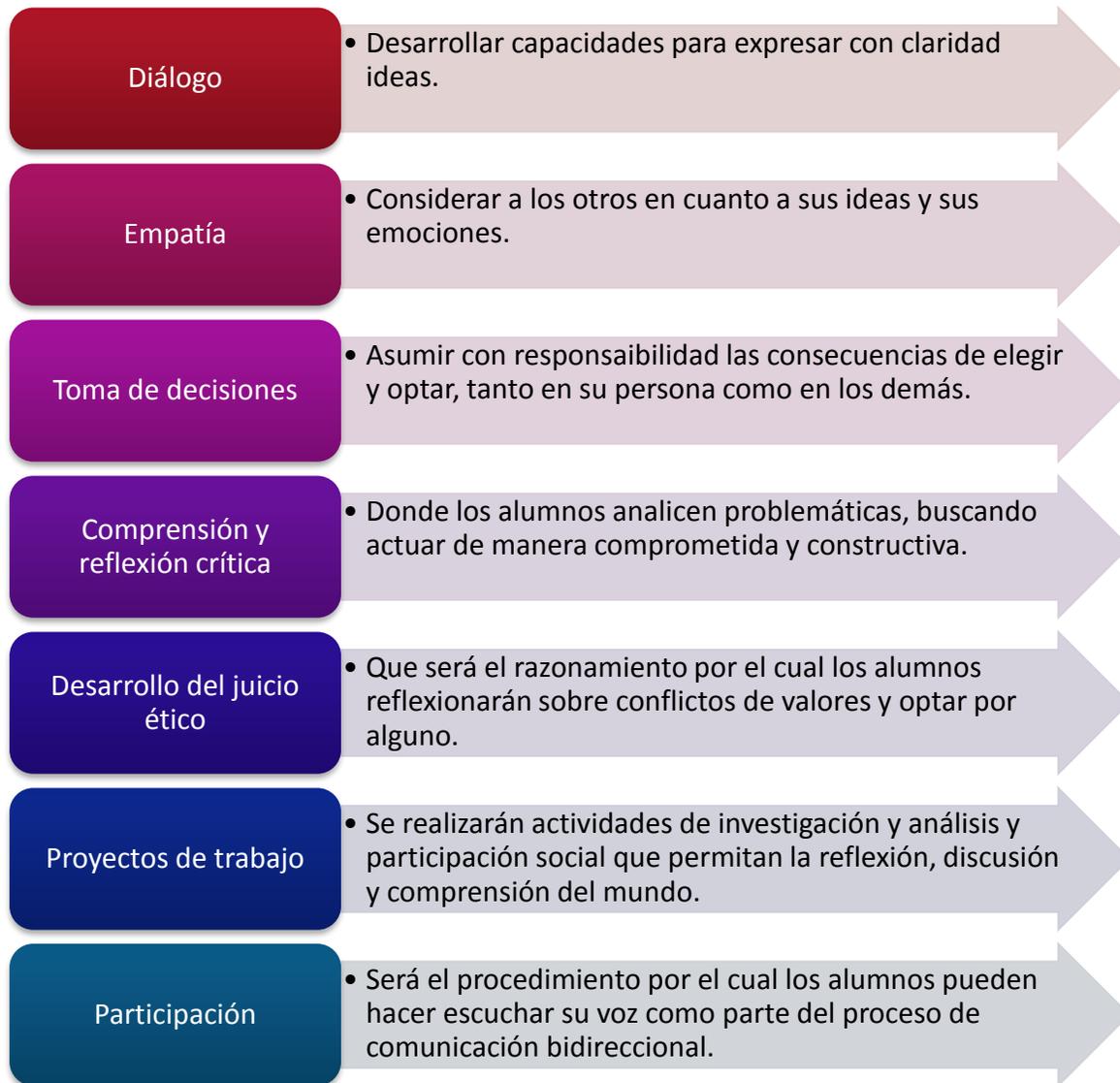


Fig. 13 Procedimientos formativos

Fuente: Creación propia, retomado de Sánchez Gutiérrez & Conde Flores, 2011, págs. 33-34

Por ser un programa de estudios, la educación para la paz y derechos humanos se encuentran como elementos del mapa curricular son parte de las temáticas a abordar en las aulas que deben darse a través de los anteriores procedimientos formativos. Estos temas, sobre todo de educación para la paz en el aprender a

convivir se plantearán en dos bloques temáticos, los cuales pertenecen al mapa curricular de segundo grado y serán en los que nos enfocaremos a continuación:

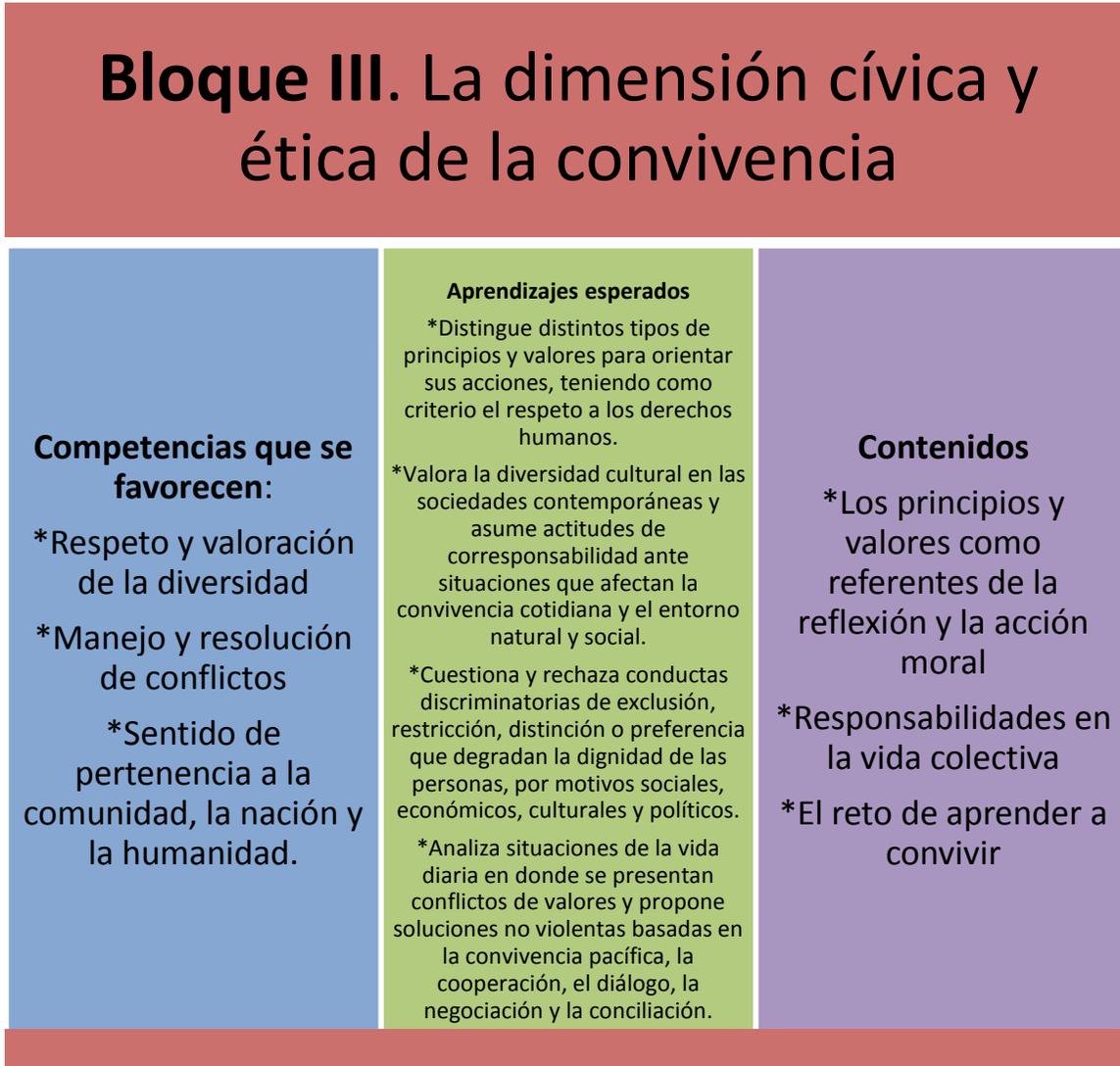


Fig. 14 Bloque III. La dimensión cívica y ética de la convivencia

Fuente: Creación propia, retomado de Sánchez Gutiérrez & Conde Flores, 2011, p. 43

En relación a los contenidos, los dos últimos, que refieren a la *responsabilidad de la vida colectiva* y *el reto de aprender a convivir*, establecen indicadores que permiten comparar lo señalado por la cultura de paz y lo correspondiente al programa de estudios de la asignatura de FCyE, en estos ubicaremos las tres

formas no violentas de resolver conflictos, con el desarrollo de las temáticas de la siguiente manera:

Tabla 2 Contenidos Bloque III FCyE

BLOQUE III	
Contenido II: Responsabilidades en la vida colectiva	<p>1) Responsabilidad y autonomía en la conformación de una perspectiva ética.</p> <p>2) Valoración de los derechos de los demás.</p>
Contenido III: El reto de aprender a convivir	<p>1) Aspectos de la convivencia que enriquecen a las personas y favorecen la cohesión social: →Conocimiento mutuo. →Interdependencia. →Comunicación. →Solidaridad. →Cooperación. →Creatividad. →Trabajo.</p> <p>2) La equidad de género en las relaciones entre mujeres y hombres.</p> <p>3) Actitudes que deterioran y obstaculizan la convivencia_ →Etnocentrismo. →Discriminación basada en el origen étnico o nacional; sexo, edad, discapacidad; la condición social o económica; condiciones de salud, embarazo; lengua, religión, opiniones; preferencias sexuales, estado civil o cualquier otra.</p> <p>4) El conflicto en la convivencia: →Relaciones de autoridad: fuerza, influencia y poder entre personas y grupos. →Perspectiva y derechos de los adolescentes ante las figuras de autoridad y representación.</p> <p>5) Vías para la construcción de formas no violentas de afrontar y solucionar el conflicto: →El diálogo.→La negociación.→ La conciliación.</p>

Fuente: Creación propia, retomado de Sánchez Gutiérrez, 2011, p. 43

En el bloque V, que es el último en abordar las temáticas anteriores, sugiere la construcción de proyectos finales de tal manera que los alumnos diseñen estrategias o acciones que permitan la práctica de la convivencia sobre los conocimientos adquiridos a través de los elementos teóricos abordados durante el ciclo escolar, como a continuación se muestran:



Fig. 15 Bloque V. Hacia la identificación de compromisos éticos

Fuente: Creación propia, retomado de Sánchez Gutiérrez & Conde Flores, 2011, p. 45

De igual manera que el bloque anterior, interesarán los dos últimos contenidos puesto que se trabajan con la realización de proyectos que incluyan la equidad, en este caso de género por su proximidad a la convivencia igualitaria; y el último, en un enfoque donde la escuela debe figurar como una comunidad democrática

donde puedan solucionarse los conflictos; se plantean como sugerencias características para abordar dentro de estos proyectos finales a realizar:

Tabla 3 Contenidos Bloque V FCyE

BLOQUE V	
Proyecto: Características y condiciones para la equidad de género en el entorno próximo	<p>1) Caracterización de las relaciones de género en el entorno:</p> <ul style="list-style-type: none"> ●Roles ●Estereotipos, ●Prejuicios ●Convivir y crecer con igualdad de oportunidades. ●Formulación de estrategias que favorecen la equidad de género <p>2) Derecho a la información científica sobre procesos que involucran la sexualidad. Argumentos en contra de actitudes discriminatorias hacia personas que padecen VIH-Sida y otras infecciones de transmisión sexual, así como a alumnas embarazadas y a personas con preferencias sexuales diversas.</p>
Proyecto: La escuela como comunidad democrática y espacio para la solución no violenta de conflictos	<p>1) Relaciones de convivencia y confianza en el trabajo escolar.</p> <ul style="list-style-type: none"> ●Solidaridad. ●Respeto. ●Cooperación. ●Responsabilidad en el trabajo individual y de grupo. ●Compañerismo y amistad en la escuela. <p>2) Identificación de situaciones que propician conflictos en la escuela.</p> <ul style="list-style-type: none"> ●Situaciones de hostigamiento. ●Amenazas. ●Exclusión. ●Discriminación en el espacio escolar. ●Recursos y condiciones para la solución de conflictos sin violencia. ●Análisis y formulación de propuestas basadas en el diálogo colaborativo

Fuente: Creación propia, retomado de Sánchez Gutiérrez & Conde Flores, 2011, p. 45

Para finalizar, el programa de estudios de FCyE de segundo y tercer grado está diseñado para desarrollar tres aspectos importantes de la persona, que van desde aspectos intrínsecos de los alumnos para llegar al desarrollo de habilidades que le permitan una convivencia no violenta o democrática. La educación secundaria

busca formar de manera integral a los alumnos para ser sensibles a las expresiones de tipos artísticas, estéticas y morales. Es por ello que, a través de los bloques ya revisados, que corresponden a la asignatura de FCyE de segundo grado se abordan desde el último eje que pretende enseñar la asignatura, correspondiente al aprender a vivir juntos.

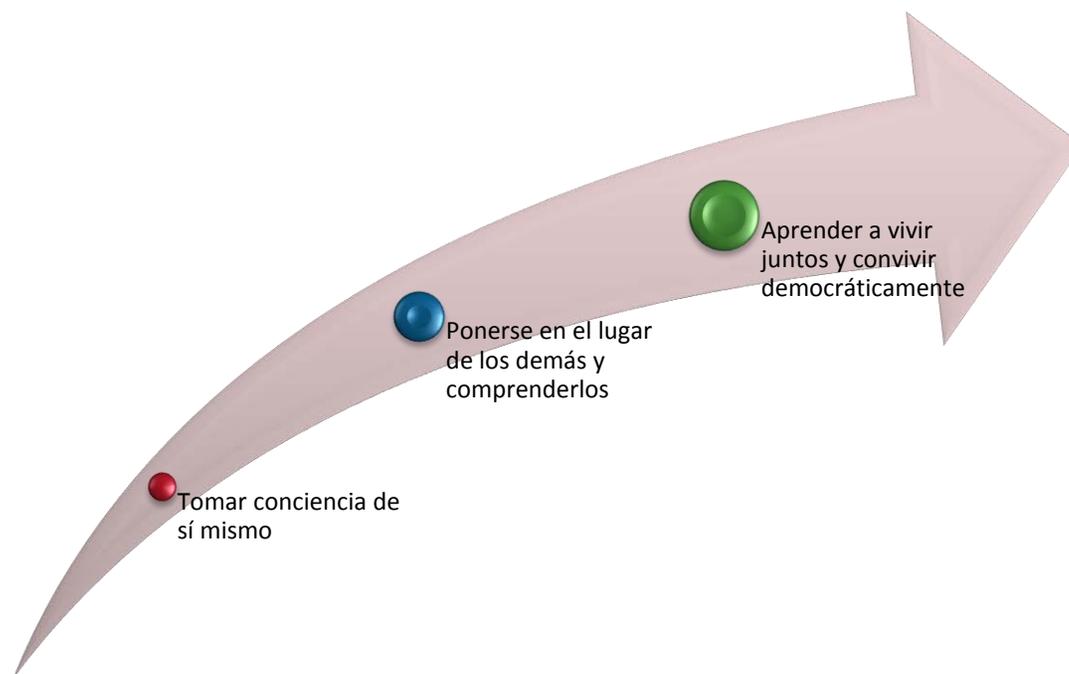


Fig. 16 Aprender a vivir juntos

Fuente: Creación propia, retomado de Sánchez Gutiérrez & Conde Flores, 2011

También establece que para convivir es necesario el desarrollo de capacidades sociales, conocidas por otros autores como *competencias* para afrontar los conflictos, de las cuales “implica generar procesos humanos en los que prevalezcan el aprecio a la diversidad, la vivencia de la paz, el respeto a los derechos humanos, la aplicación de los principios democráticos en la vida cotidiana” (Sánchez & Conde, 2011, p. 91).

Se enfoca a un convivir que respete, acepte y viva las diferencias de los integrantes de la comunidad educativa, reconociendo que los estereotipos o los roles que se establecen socialmente no deben violentar la libertad, justicia y derechos del otro, por el contrario, se deben tener alternativas de solución ante

conflictos pero que también permitan la interacción entre las diversidades que fortalezcan los conocimientos y el trato empático.

3.7 Construcción de una comunidad Escolar

3.7.1 Características

El tema de comunidad escolar está relacionado con las interacciones que se generan dentro de la institución educativa, en este caso las escuelas secundarias. Con anterioridad se mencionó la importancia de respetar la diversidad, entendiendo los sucesos que ocurren en el ámbito escolar. Herrera (2001), menciona que los sujetos involucrados en esta realidad escolar, lo hacen a partir de ciertas características que irán identificando a un grupo de personas como comunidad y son:



Fig. 17 Características de la comunidad

Fuente: Creación propia, retomado de Herrera Duque, 2001

Uno de los espacios donde se forma la comunidad escolar es dentro de las aulas o salones de clase, siendo el lugar donde el alumno pasa más tiempo en la

escuela desarrollando vínculos y entablando relaciones con sus pares, profesores y ocasionalmente padres de familia, entre otros actores.

Para Tello (2013), este espacio toma relevancia en la construcción de una comunidad escolar, puesto que describe que el salón de clases es un medio:

“de construcción de identidades, tiene una centralidad en la vida de los adolescentes; las interrelaciones se producen y reproducen a partir de las experiencias previas en el transcurrir de la vida cotidiana. Las significaciones, los simbolismos y los códigos se construyen en relación con el mundo externo, pero también al subjetivo e intra-intersubjetivo del grupo.” (p. 29)

Estas características formarán la identidad del grupo y fortalecerán la idea de comunidad que existe en ellos. A continuación, se explicitará lo que se entiende por ella y lo que es necesario para poder construirla dentro de las instituciones de educación secundaria, lo cual se relaciona con la convivencia, el respeto a los derechos humanos y una cultura de paz.

3.7.2 Conceptualización

Navarro (2004), define a la comunidad como aquel “proceso dinámico, paciente y constante de construcción y/o de reconstrucción de realidades más confortables y acogedoras” (p. 316), es decir, será un proceso que se transforma según la realidad que afronta la población que la conforma, donde los actores sociales se integran generando intercambios, por medio de un espacio, en donde se ponen en juego, energía y potencialidades.

La comunidad escolar está integrada por diversos actores, que son los que interactúan al interior de la institución educativa, éstos se encuentran reconocidos a través de las reglas, normas y acuerdos de educación básica a nivel secundaria por la Secretaría de Educación Pública (SEP), donde se establecen cuáles serán sus funciones dentro de los planteles. Los actores serán los que interactúen dentro y fuera del ambiente escolar, según sea la necesidad de la comunidad (fig. 18).

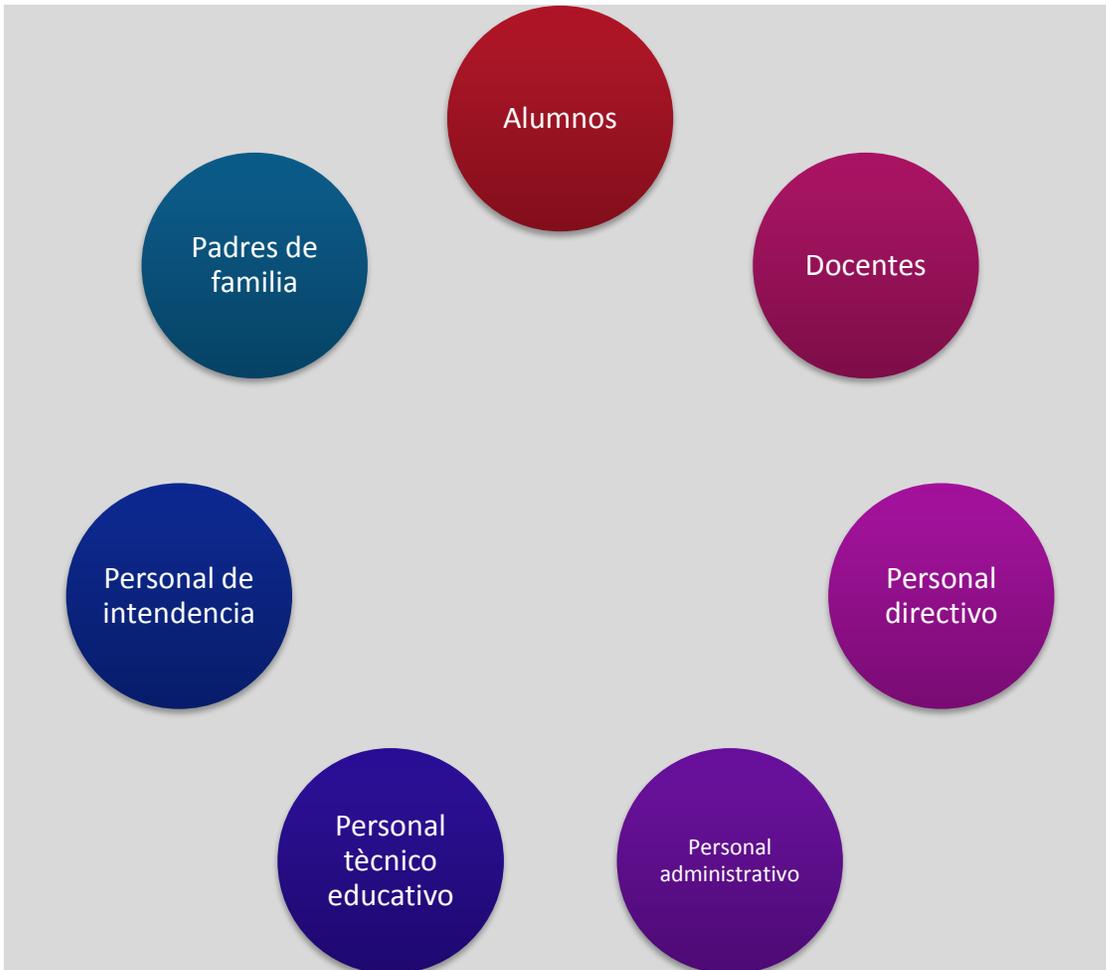


Fig. 18 Actores de la comunidad escolar

Fuente: Creación propia, retomado de Acuerdo No. 97 Que establece la organización y funcionamiento de escuelas secundarias técnicas, 1987

Siendo estos actores los que conforman la vida escolar, son los mismos que tendrán que promover la construcción de una comunidad, por lo tanto, es necesario recalcar que las acciones a desarrollar en las escuelas no solo habrán de involucrar a docentes y alumnos, sino también al personal que labora dentro de las escuelas como administrativos e intendencia, así como los padres de familia. La comunidad escolar se encuentra dentro de la comunidad social a la cual pertenecen los que asisten a ella, donde se reproducirán también los simbolismos, aprendizajes, etc., que se aprenden desde fuera de ella.

3.7.3 Construyendo un camino de convivencia en la comunidad escolar

La comunidad escolar es un espacio social que debe aprenderse a construir, por lo tanto, también corresponde a los actores involucrados tener en cuenta diversas características que lo permita. Navarro (2004) sugiere que esa construcción sea a través del *tejido de redes sociales*, a través de metodologías constructivas, aunque también se puede generar por medio de la convivencia, puesto que la comunidad se encuentra en constante construcción que exige a sus integrantes formas y estilos de actuación, mismos que permitan la existencia de la comunidad y su unidad.

Algunos principios los aborda Herrera (2001), referidos a la construcción de la convivencia y que pueden vincularse con la construcción de comunidad, son:

- Reconocimiento de la realidad escolar como compleja y multidimensional.
- La convivencia como proceso de construcción social donde intervienen sujetos, escenarios y discursos.
- La construcción de la convivencia debe ser a través de la cotidianidad.
- Reconocer la presencia de contradicciones que llevan a conflictos.
- Debe darse la acción transdisciplinaria.
- La escuela es un espacio donde se constituyen competencias, actitudes, voluntades, inteligencias y éticas para convivir.
- Implica la formación de proyectos de vida personales y colectivos.
- Las metodologías deben darse de forma creativa y variada, debido a que nadie aprende de la misma manera.
- Es necesaria la innovación pedagógica, para la construcción de aprendizajes.

En lo expresado anteriormente, se observa el énfasis que se coloca a la construcción de la convivencia dentro de la escuela, como parte del proceso que fortalezca la construcción de la comunidad escolar. Ambos procesos requieren de

la participación de los actores, la generación de interacciones y redes sociales que permitan la comunicación, que se verán reflejados dentro de la cotidianidad de los actos que se realicen para perpetuar su existencia, durante el tiempo que se estima la presencia de los alumnos, profesores y padres de familia en la institución.

4. ACCIONES DE PROMOCIÓN DE LA CONVIVENCIA QUE FAVORECEN LA REDUCCIÓN DE LA VIOLENCIA

Para efectos de la investigación se trabajó con cuatro escuelas secundarias de Cd. Nezahualcóyotl, las cuales fueron: la Escuela Secundaria Oficial No. 039 Revolución Mexicana, en la Colonia Loma Bonita; la Secundaria México, la Secundaria Leyes de Reforma y Escuela Secundaria Técnica Núm. 5 Víctor Bravo Ahuja, en la Colonia Reforma. De los 708 alumnos de tercer grado entrevistados, la mayoría de ellos se encuentran en la edad de 14 años, y se identificó que poco más de la mitad de la población estudiantil es de mujeres.

4.1 Promoción de Acciones de Convivencia

En la reforma realizada en el 2011, en el sector educativo se incluyó la educación para la paz y derechos humanos a través de la formación para aprender a convivir, bajo un enfoque de cultura de paz que se establece por la UNESCO; por ello se les preguntó a los alumnos si conocen en qué consiste la cultura de paz y un 77% mencionó que sí saben en qué consiste o por lo menos han escuchado sobre el tema, aunque desconocen más detalles. En la investigación, como menciona Sánchez (2004), cultura de paz se define como la cultura que involucra valores como parte de sus principios que buscará prevenir todas aquellas causas negativas que provoquen los conflictos, garantizando el ejercicio pleno de los derechos a través del diálogo.

Como se menciona en la definición, al hablar de una cultura de paz se alude a la necesidad de fundamentar los actos humanos a través del ejercicio de los valores, no obstante, también a la necesidad de desarrollar estrategias que permitan la práctica de los mismos por medio de la educación formal, la cual se lleva a cabo a través de la educación para la paz, estando encaminada a tener una convivencia no violenta; en este caso se les preguntó si en su escuela han hablado de temas relacionados con la convivencia y casi la totalidad de alumnos refirió que sí. (Gráfico 1)



Gráfico 1

Esta convivencia no violenta debe de estar direccionada a la resolución pacífica de los conflictos, en la cual se busque el no ejercicio de la violencia ante el otro (violencia directa), ni ante sus derechos (violencia estructural). Con base en la propuesta realizada por Molina (2004), sobre las formas no violentas de resolver conflictos, se cuestionó a los alumnos sobre qué temas han revisado en su escuela, siendo los más vistos: con un 92% los valores como “respeto”, “tolerancia”, etc.; un 71% menciona el diálogo y un 26% la autorregulación; señalando la minoría temas como negociación, mediación, diplomacia y arbitraje. Se observa que las formas de convivencia más revisadas son aquellas que involucran al sujeto mismo, dejando como últimos temas, aquellos que necesitan una intervención directa de alguien más ante un conflicto o problema.

Parte de la labor establecida por la Ley General de Educación y los Programas de Estudios a nivel Secundaria de abordar las temáticas relacionadas con cultura de paz para aprender a convivir, se contempla su relación con la asignatura de Formación Cívica y Ética. Por lo tanto, ante la pregunta sobre quién es el encargado de impartir estos temas, los alumnos mencionaron que, en primer término, son impartidos por sus profesores, siendo la asignatura con mayor prevalencia formación cívica y ética con un 93%, seguido de asignaturas como historia, español, inglés y matemáticas con porcentajes menores. En segundo

lugar, se ubicó que los orientadores o tutores como personas que también les hablan sobre estos temas con un 56% impartido durante tutoría y orientación, teniendo el director una presencia del 16% por arriba de los trabajadores sociales y personas de otras instituciones (Gráfico 2).

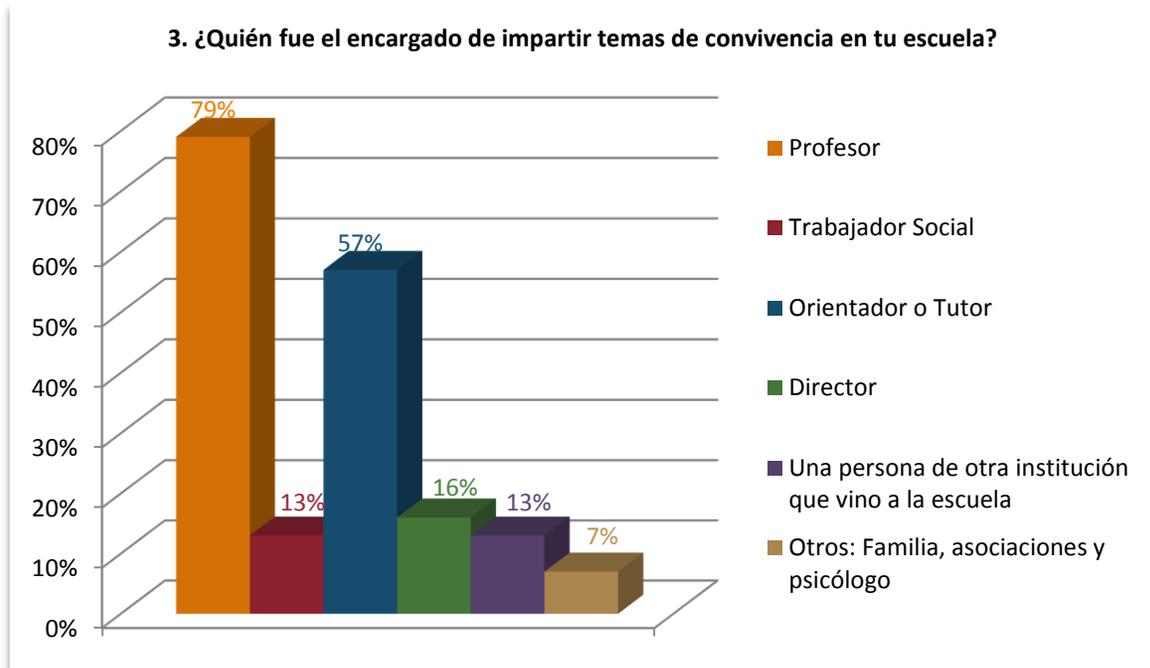


Gráfico 2⁴

También se les preguntó quién consideran es el actor ideal para impartir estos temas y se ubicaron en el primer lugar -con los mismos porcentajes- los profesores y el orientador; seguido con un 34% los directores y un 28% los trabajadores sociales, siendo para ambos actores el doble de los alumnos que contestaron que ellos también les han impartido estos temas (Gráfica 3).

⁴ La pregunta fue de abanico, por lo tanto, los estudiantes podían elegir más de una opción.

4. ¿Quién crees que debería de ser el encargado de impartir temas de convivencia en tu escuela?

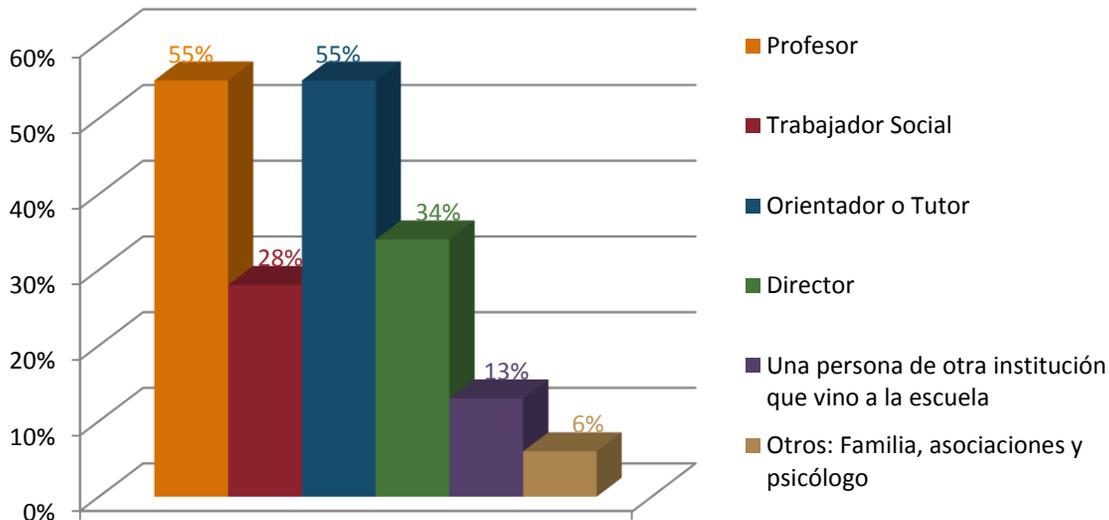


Gráfico 3⁵

Zurbano (2001), propone que los docentes de las ciencias sociales no sean los únicos en abordar estos temas en sus clases, y señala que la práctica de la convivencia no violenta debe ser una labor para todas las áreas curriculares, donde se busque relacionar temas de convivencia con cada asignatura. Adicionalmente, a decir de los estudiantes, se hace necesario que abordar temas sobre la convivencia escolar sea realizado a través de los trabajadores sociales y directivos, que son actores escolares que no se encuentran directamente vinculados con una enseñanza pedagógica.

Es importante recordar que, ante la nueva forma de selección del personal docente en las escuelas de educación pública, las convocatorias no son sólo para los normalistas, sino también para aquellos profesionistas que cuentan con el perfil adecuado para cubrir la asignatura, por lo tanto, también se pueden encontrar diversas profesiones impartiendo clases, entre ellas, a Trabajo Social como parte de la planta académica.

⁵ La pregunta fue de abanico, por lo tanto, los estudiantes podían elegir más de una opción.

Zurbano (2001), también menciona que la educación para la paz debe darse a través de las situaciones escolares que presentan los alumnos para que tengan mayor relación y sentido en su vida cotidiana; a través de la investigación de campo se identificó que las actividades que realizan para abordar temas sobre convivencia son: actividades recreativas y competencias deportivas (6 de cada 10 alumnos lo mencionan); seguido de 4 de cada 10 que mencionan campañas y conferencias y 4 de cada 10 que dicen es a través de talleres, cursos o en clase (Gráfico 4).



Gráfico 4⁶

Para abordar temas de convivencia, que no sólo lleven a una enseñanza teórica de los valores y las formas de convivencia no violenta, debe de existir interés también por parte de los alumnos para conocer sobre dichos temas, encontrando que 9 de cada 10 alumnos consideran que es *muy importante* o *importante* conocer sobre temas de convivencia y resolución de conflictos; siendo 1 de cada 10 los que mencionan es poco o nada importante.

⁶ La pregunta fue de abanico, por lo tanto, los estudiantes podían elegir más de una opción.

La mayoría de los alumnos refiere que el revisar por lo menos alguno de los temas de convivencia les ha servido para convivir, aplicándolo de la siguiente manera: una tercera parte en la mejora de su comunicación como “*hablar con respeto*”, “*platicando sobre lo que nos gusta o disgusta de las demás personas*”; una quinta parte aplicando los valores como “*respetando a mis compañeros*”, “*siendo tolerante*”; y una sexta parte mencionó que les ha ayudado para convivir mejor “*tratando de ser más sociable y llevándome bien*”, “*tratando de tener más convivencia con ellos*” y “*conviviendo sin ningún tipo de violencia*”. Además, refirieron que les ayudó en la mejora de sus relaciones con sus compañeros y con personas fuera de la escuela o en la mejora de sus relaciones con todas las personas. Siendo sólo una décima parte que refiere que no les ha servido en nada (Gráfica 5).

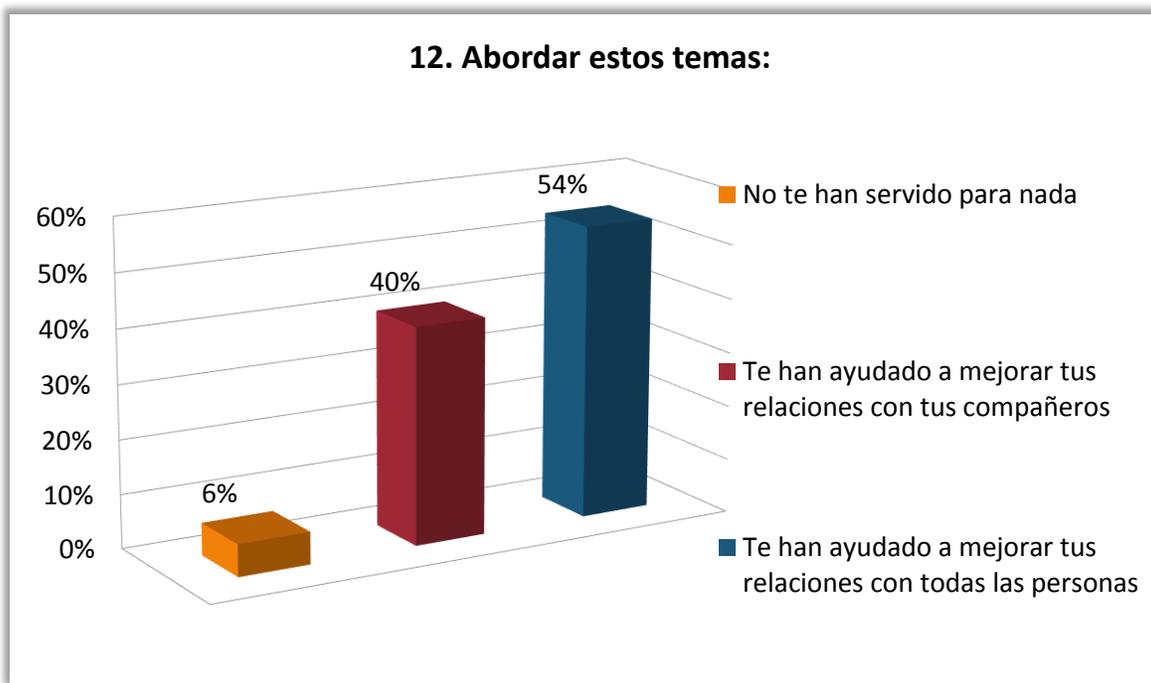


Gráfico 5

Aun así, el 64% de los estudiantes mencionó que sí es necesario hablar de cómo mejorar la convivencia porque consideran que hace falta para convivir mejor, un 25% lo refiere porque se presentan conflictos. Destacando un 11% que dice no ser

necesario abordar estos temas porque “así están bien” o porque han visto esos temas y “no les ha servido para mejorar la convivencia” (Gráfica 5).

Reafirmando que el aprender a vivir con el otro o a convivir, busca el desarrollo de la empatía para la realización de proyectos en conjunto y para resolver conflictos. (Delors, 1996) y va más allá de la institución educativa.

Si hablamos de la formación en una cultura de paz encaminada al ejercicio de valores, también es importante lo que se realiza cuando hay un conflicto en la escuela y es que, ante la presencia de algún problema con un alumno, el 65% mencionó que llaman a sus padres para hablarlo con ellos, un 25% menciona que lo primero que hacen las autoridades es hablarlo directo con ellos, siendo el 10% que refiere no se habla y se castiga o no se hace nada.

La educación para la paz también busca que en un ámbito como es la escuela, se enseñe a los alumnos a aplicar el valor de la responsabilidad ante sus actos, el colocar al estudiante como sujeto de responsabilidad también es una oportunidad de que conozcan y apliquen los valores, pero no sólo con los alumnos, sino también con los padres de familia y la comunidad escolar.

La convivencia se encuentra relacionada también a la realización de actividades que permitan tanto su enseñanza como su aplicación, por lo tanto, cuando se les preguntó a los estudiantes acerca de la frecuencia con la que efectúan las siguientes actividades, se encontró que 9 de cada 10 *siempre* o *a veces* realizan trabajos en equipo, así como también llevar a cabo el cumplimiento del reglamento escolar. Por otra parte, 2 de cada 10 refirió que *casi nunca* o *nunca* se realizan actividades como juegos o actividades recreativas, hablar o discutir sobre la violencia que se da en el país (Gráfico 6).

15. Señala la frecuencia con que se realizan las siguientes actividades en tu escuela. (Parte 1)

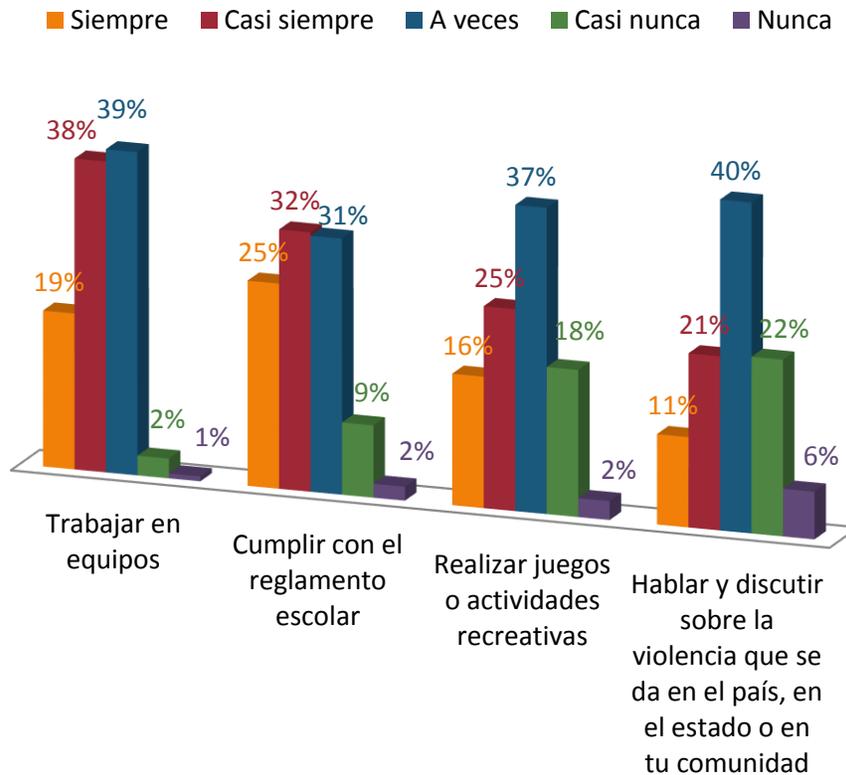


Gráfico 6

Por otra parte, encontramos que el 81% de los estudiantes sí comentan sobre los contenidos acerca de la violencia que se ven en los medios de comunicación como la televisión, el internet, las redes sociales y los periódicos; de igual manera el 83% señala que sí hablan sobre medidas preventivas en el uso de los medios de comunicación. No obstante 4 de cada 10 alumnos refirieron que *nunca* o *casi nunca* se llevan a cabo campañas para promover la convivencia entre estudiantes (Gráfico 7).

15. Señala la frecuencia con que se realizan las siguientes actividades en tu escuela. (Parte 2)

■ Siempre ■ Casi siempre ■ A veces ■ Casi nunca ■ Nunca

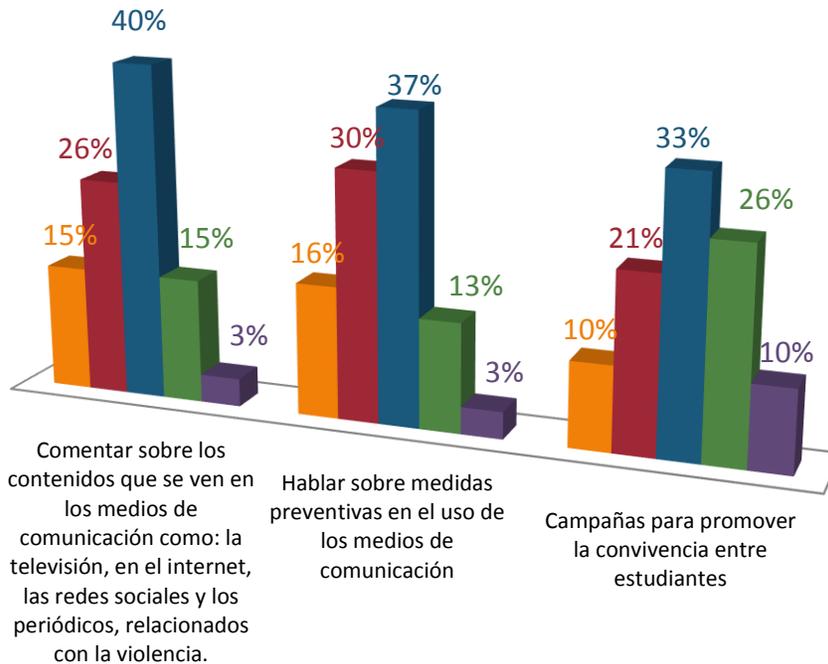


Gráfico 7

A través de la investigación se muestra las acciones que se han realizado como parte de la inclusión de la cultura de paz a nivel secundaria, además proporciona la suficiente información para conocer que los estudiantes identifican en qué asignatura revisan estos temas, qué actividades llevan a cabo y cuáles no se realizan con mayor frecuencia, y quiénes son los encargados de hacerlo.

4.2 Formas de Convivencia

Para la práctica de las formas de convivencia no violenta se proponen acciones que deben de estar encaminadas a la correcta puesta en marcha de las mismas, las cuales permitan a los alumnos y a la comunidad escolar en general establecer

los mecanismos para la solución de conflictos que permita no llegar al ejercicio de la violencia.

Al respecto, se preguntó a los alumnos qué tanto cambió su actuar en diversas situaciones (Gráfico 8), una vez abordados los contenidos relacionados con la convivencia; se identificó que 3 de cada 10 estudiantes siguen *sin sentir confianza de expresar su opinión ante el grupo*, mientras que 5 de cada 10 mencionó sentir más confianza para expresar su opinión. Por otra parte, 4 de cada 10 considera que las actividades como *convivir con respeto, ser tolerante a diferentes puntos de vista*, así como *aceptar otra manera de ver y hacer las cosas ya las realizaban antes de revisar este tema*, sin embargo, un 40% mencionan que antes de ver los temas no lo hacían, pero ahora sí; características que van más relacionadas con la forma en la que interaccionan y conviven con el otro. Finalmente, se encuentra que 5 de cada 10 refieren sí haber cambiado en como *expresar sus ideas de manera clara, poner atención cuando les hablan y opinar sólo si se lo han pedido*, después de haber estudiado estos temas.

Destaca en todas las situaciones, el porcentaje mayor es el de aquellos estudiantes que afirman que después de revisar los temas convivencia, han cambiado sus actitudes y comportamientos.

16. Después de haber revisado temas sobre convivencia, ¿cambió tu actuar en las siguientes situaciones? (Parte 1)

- Ya lo hacía desde antes, sin necesidad de ver esos temas
- Antes no lo hacía y tampoco lo hago ahora
- Antes no lo hacía pero ahora sí lo hago

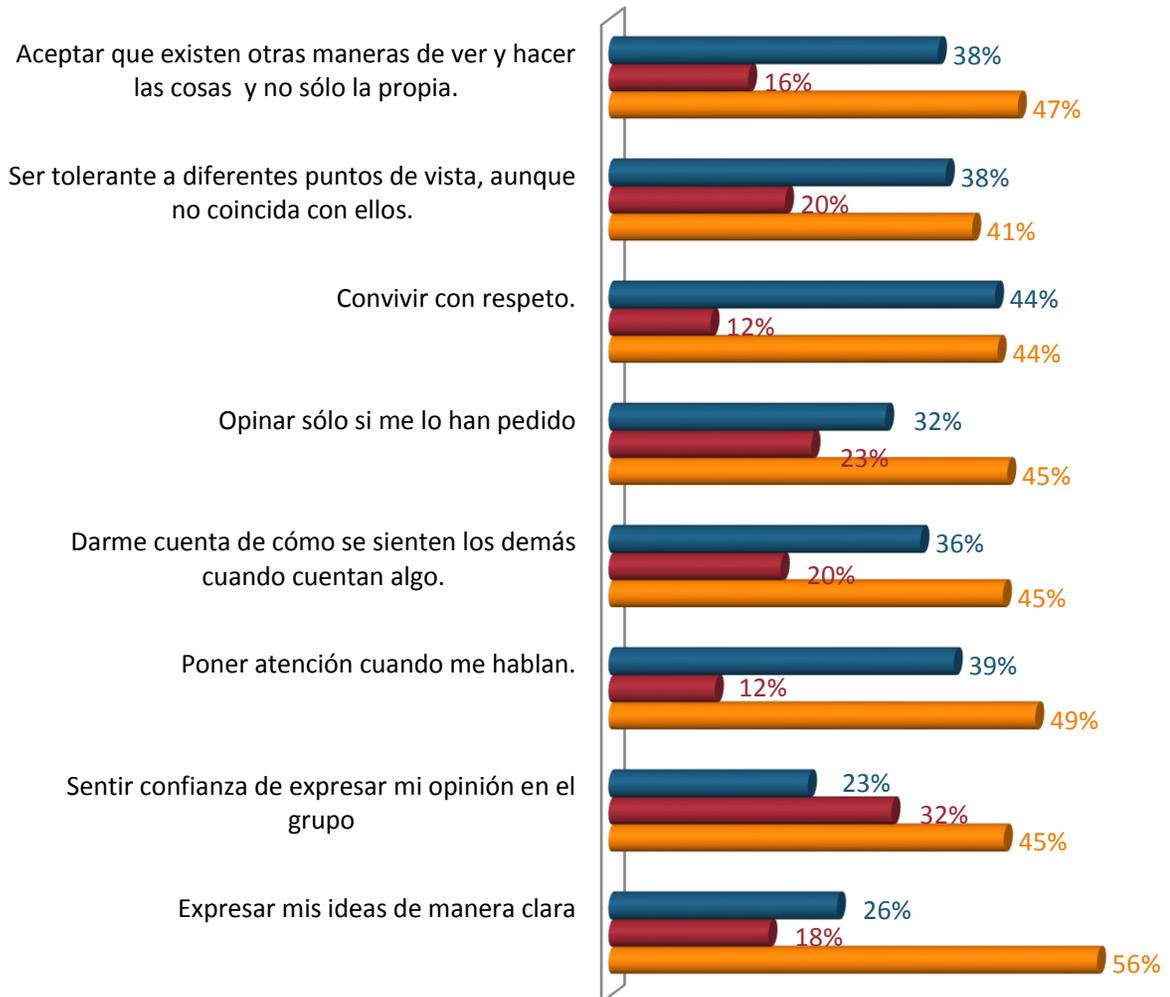


Gráfico 8

En el tema referido a la negociación (Gráfico 9), el 50% de los estudiantes señala que después de revisar este tema comenzaron a hacer acciones como *identificar por qué no se ha solucionado un problema*, *trabajar en conjunto para solucionar*

un conflicto, buscar resolver de manera oportuna el conflicto y llevar a cabo los acuerdos a los que se llegaron para solucionarlo. Siendo un 45% quienes tuvieron la necesidad de revisar temas sobre convivencia para resolver sus conflictos de manera oportuna, siendo un 34% quienes consideraron haberlo hecho desde antes de ver estos temas.

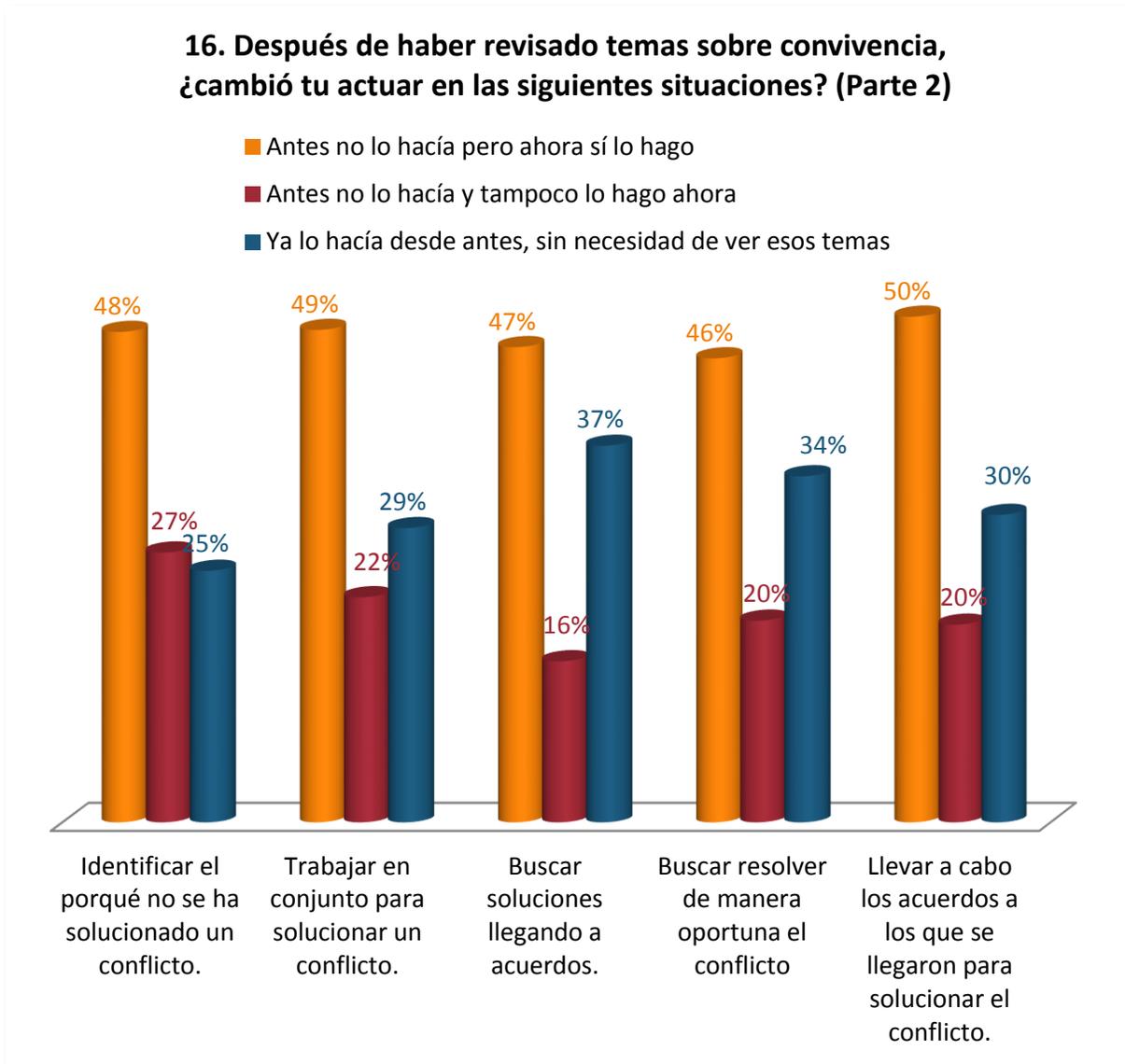


Gráfico 9

Dentro del último tema a revisar en la asignatura, que es conciliación o mediación (Gráfico 10), la mitad de la población estudiantil indicó que después de ver los

temas ahora *piden a quien intervenga en un conflicto, que escuche y conozca la opinión de ambas partes, así como el solicitar que ayude a la solución del conflicto*; siendo una tercera parte que manifiesta no haber buscado ni antes ni ahora, *ayuda de algún profesor o persona para solucionar un conflicto*.

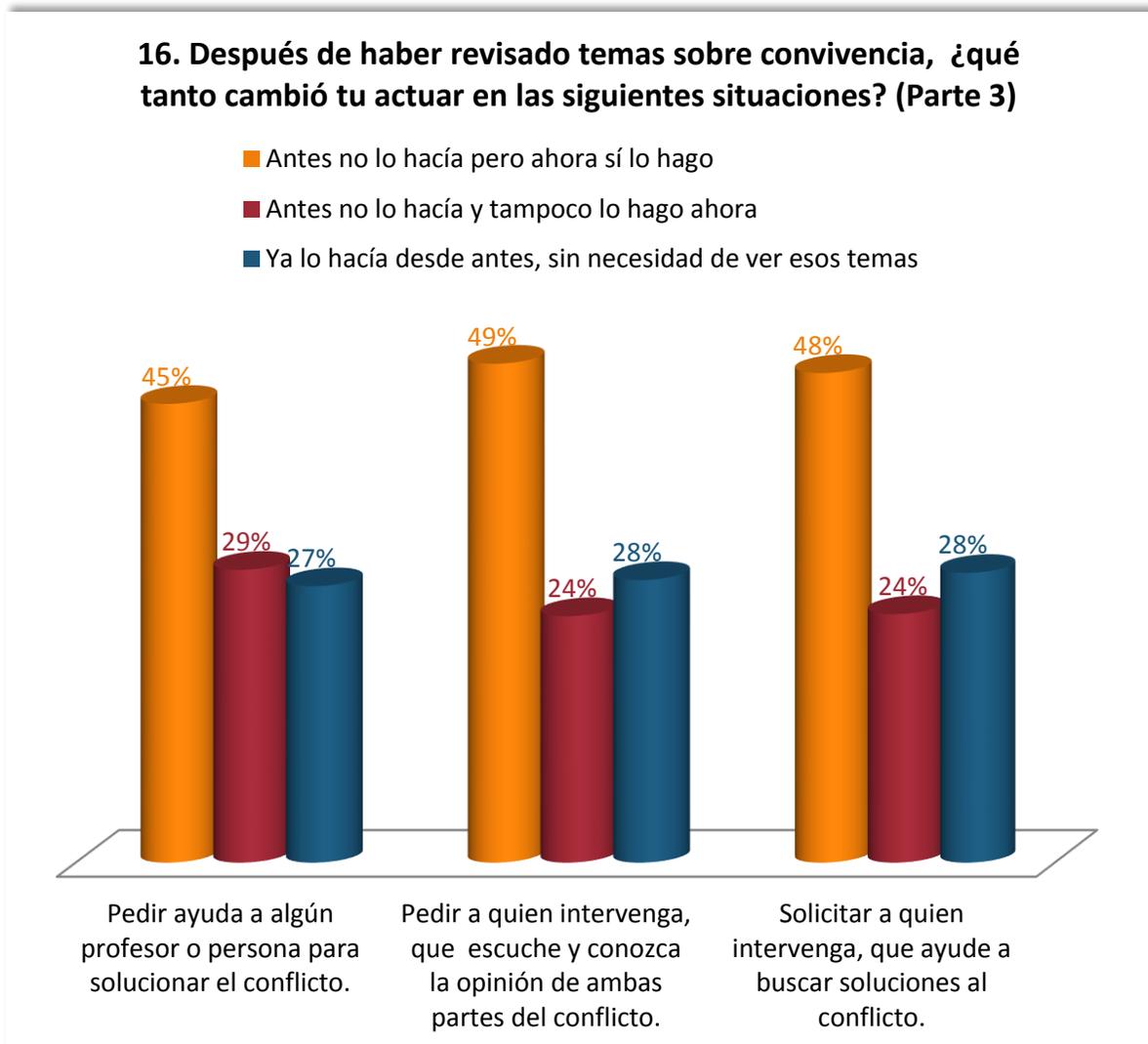


Gráfico 10

Como se observa en las tres gráficas, encontramos que casi la mitad de los estudiantes han aplicado los conocimientos adquiridos con relación a la convivencia, el diálogo, la negociación y la conciliación.

Posteriormente, se le presentaron a los estudiantes cinco casos que muestran situaciones de conflicto que pueden darse dentro de las escuelas, en los cuales tendrían que elegir alguna forma de actuar ante los mismos, para algunos estudiantes, el responder a esto representó una forma de expresar que varias de las situaciones descritas son una realidad dentro de su escuela. A continuación, se presentarán para su análisis individual cada uno de los casos.

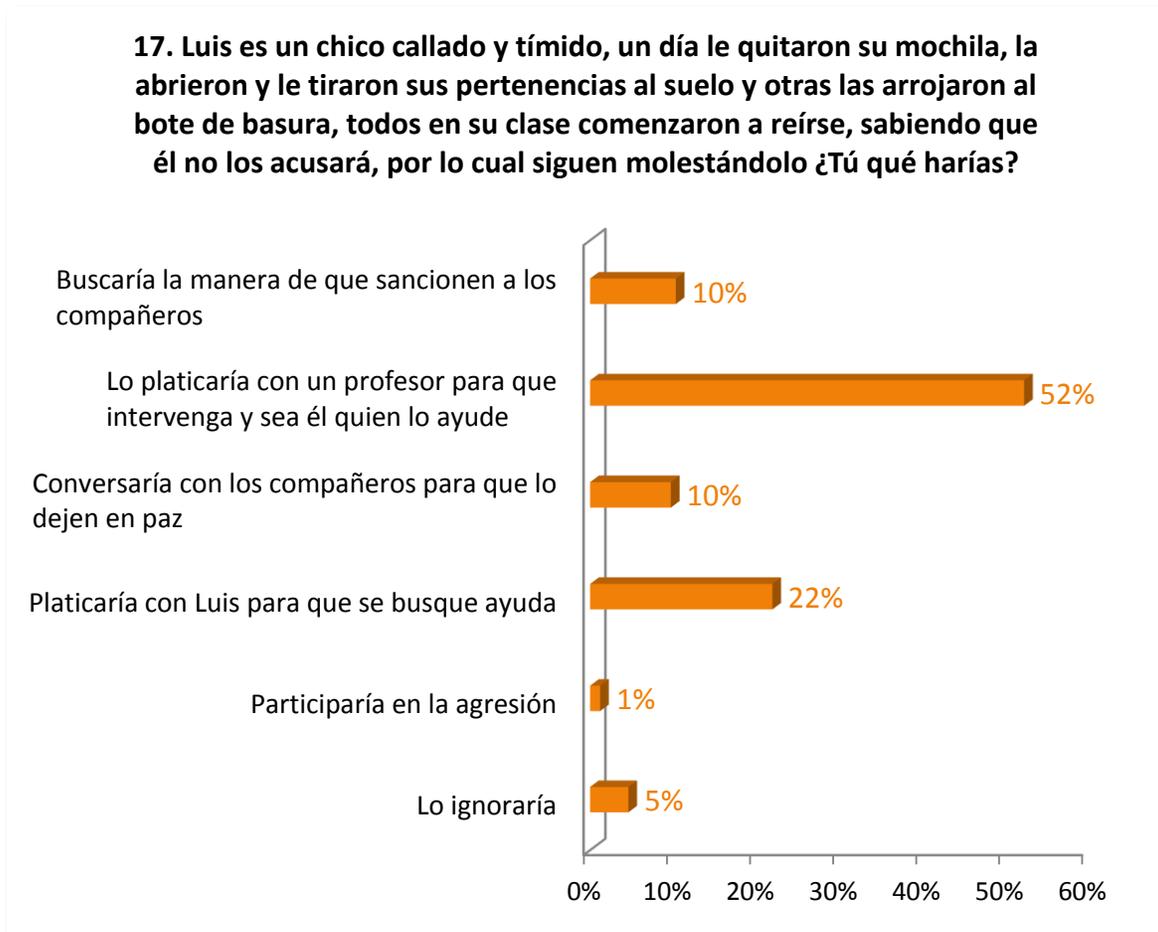


Gráfico 11

Para este primer caso (Gráfico 11), se observa que poco más de la mitad platicaría con un profesor para que intervenga y sea quien ayude al compañero que se encuentra siendo agredido a través del despojo de sus pertenencias; siendo ésta una práctica de la búsqueda de la mediación y conciliación. En general, también se observa que 8 de cada 10 alumnos buscaría en primera

instancia el diálogo para solucionarlo, ya sea con un profesor, directamente con el agredido o bien en defensa conversando con quienes ejercen la agresión.

18. Lupita pertenece a una etnia oaxaqueña, siempre lleva a la escuela blusas y adornos típicos de su cultura, sus compañeros se burlan constantemente de ella y la llaman “india” o “maría” provocando que no quiera hablar con casi nadie. ¿Tú qué harías?

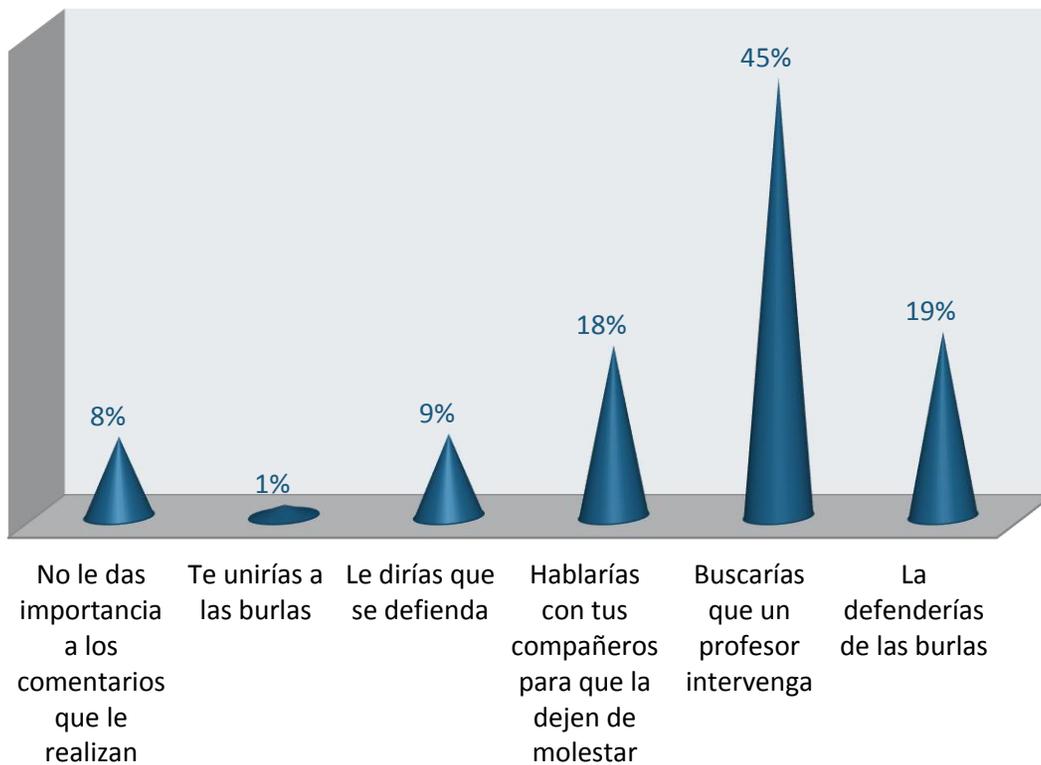


Gráfico 12

En el caso presentado, acerca de la discriminación a una estudiante de origen indígena (Gráfico 12), un 45% de los estudiantes consideran que ellos buscarían la intervención de un profesor para que pueda solucionar el caso; un 27% dialogaría con su compañera para que se defienda o con sus compañeros para que la dejen de molestar; y un 19% buscaría defenderla de las burlas lo que implica la confrontación directa con sus compañeros. Como anteriormente se refirió, los alumnos prefieren que alguien más intervenga

19. En los últimos días Roberto ha buscado llamar la atención en clase, realizando comentarios que provocan distracción, ruido y todo se vuelve relajado, esto provoca que el maestro ya no siga con la clase, ¿Qué harías ante esta situación?

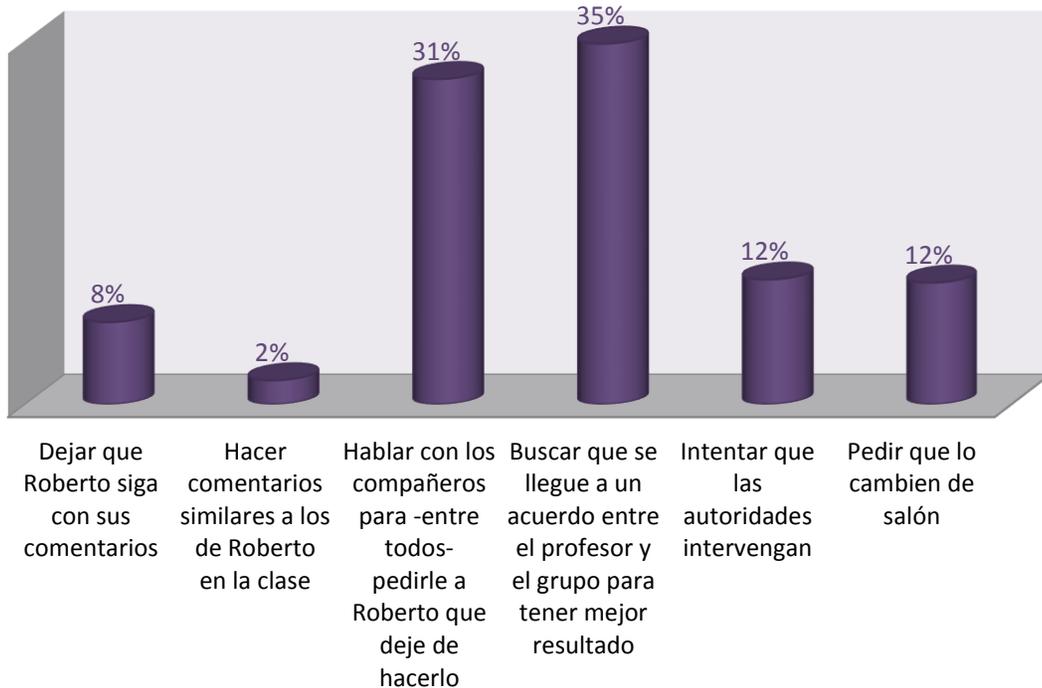


Gráfico 13

La anterior situación muestra un conflicto que afectaría directamente a todos los alumnos (Gráfico 13), diferente a los antes presentados donde al estudiante se le pide mirarlo desde afuera y no se encuentra involucrado en la agresión. Los resultados muestran que el 31% buscaría el diálogo entre todos los compañeros para pedirle a Roberto que deje de actuar de manera perjudicial. Por otra parte, un 35% buscaría llegar a un acuerdo con el profesor para poder solucionar el problema. No obstante, un 24% sugiere la intervención de las autoridades o una sanción al compañero donde se le cambie de salón.

20. Alberto en la clase de matemáticas siempre está molestando con comentarios ofensivos, sus compañeros de equipo no están de acuerdo con lo que hace porque genera un ambiente hostil para su trabajo, ¿Cuál sería la opción para que tengan un mejor ambiente de trabajo?

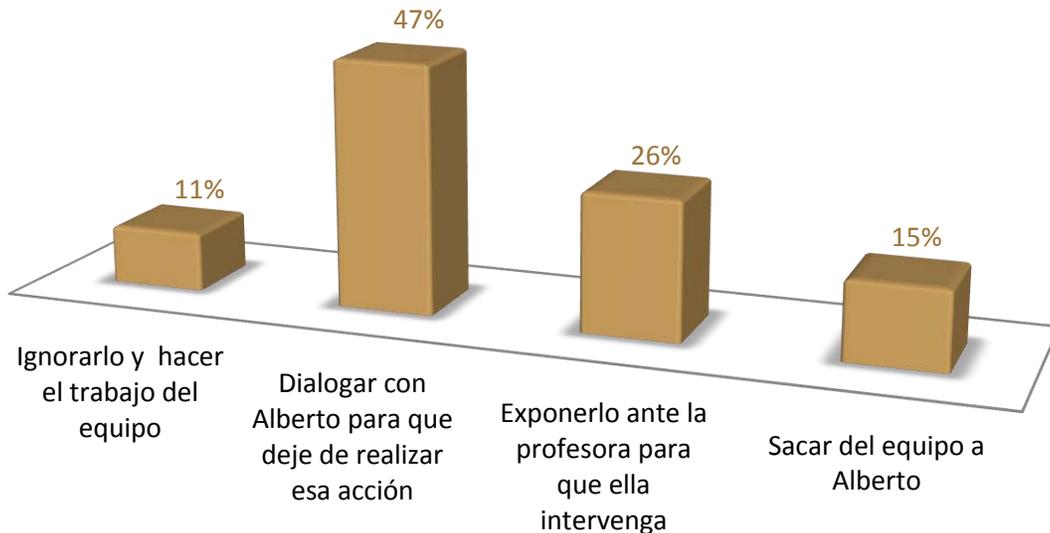


Gráfico 14

Ante el cuestionamiento sobre un conflicto dentro de un equipo de trabajo (Gráfico 14), al encontrarse ellos involucrados sugieren, en primer lugar, dialogar con el compañero que “molesta”; en segundo lugar, buscarían la intervención de profesor a cargo, seguido de la opción de sacarlo del equipo, siendo la minoría quienes ignorarían la situación que presentan dentro del equipo de trabajo.

21. La madre de Andrés sufrió un accidente automovilístico, a raíz de ello le quedaron marcas en la cara. Pablo y Martín se burlan de Andrés por el aspecto físico de su madre. Él no sabe qué hacer, desde tu punto de vista, ¿Cuál sería la mejor opción para Andrés?

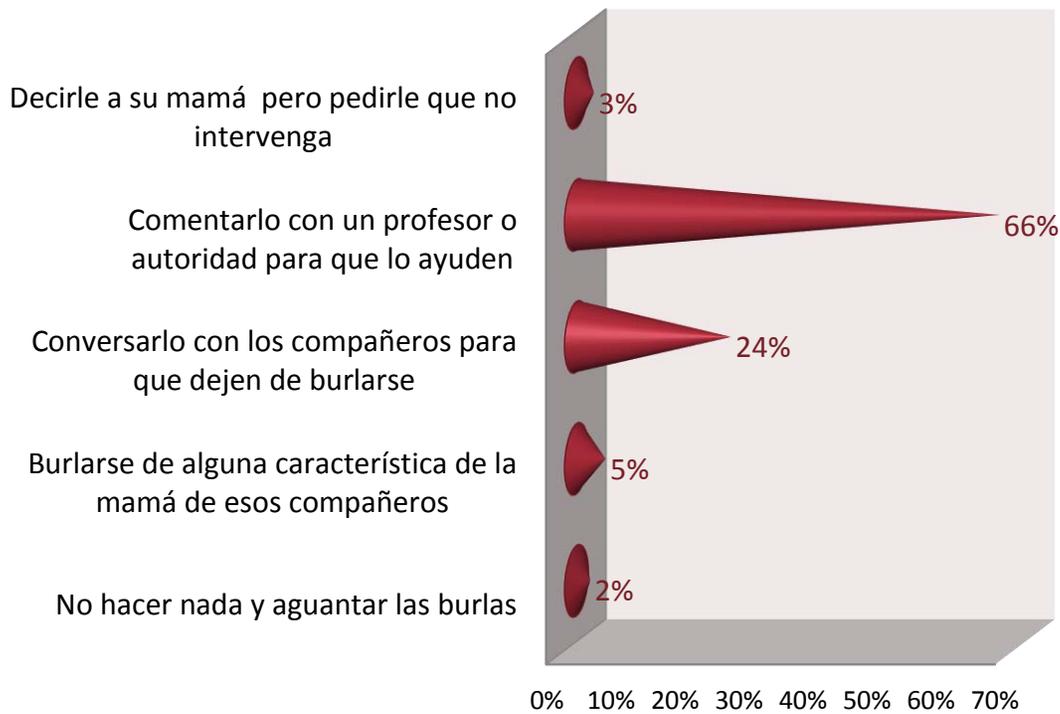


Gráfico 15

Por último, se les pidió escoger la mejor opción que podrían sugerir a un compañero (Gráfico 15), buscando ser empático ante la situación, dos terceras partes señalaron que sería correcto comentarlo con un profesor o autoridad para que lo ayuden y una cuarta parte lo conversarían con sus compañeros para que dejen de burlarse.

En los casos presentados, se vislumbra que la mayoría de los estudiantes buscarían tener un papel activo para la solución del problema que pueden enfrentar ellos o algún compañero, destacando que cuando se trata de una situación donde se hayan involucrados directamente, su papel activo se ve situado

en una intervención directa ante el problema a través del diálogo, o bien entablando comunicación con un tercero para que intervenga.

Por otra parte, cuando se trata de una situación que le ocurre a algún compañero buscarían el apoyo de un profesor o autoridad, mostrando la confianza que aún se le otorga a éste para que intervenga, sin embargo, ante esta búsqueda del alumno, sería importante conocer qué tan capacitados se encuentran los docentes para solucionar los conflictos de una manera creativa y que no sea a través de acciones punitivas o coercitivas.

Lo anterior se menciona dado que durante la aplicación de instrumentos se observó que el comportamiento de los profesores sigue basándose en un régimen *militarizado*, es decir, buscan el cumplimiento con rigor del reglamento o acuerdos (ej. ante los honores a la bandera), donde el no estar alineados, el no llevar el cabello cortado como lo exige la escuela (para los hombres), o la distracción son consideradas una “falta de respeto”, y se aplica una acción coercitiva, como la exposición de los alumnos ante toda la escuela por su comportamiento, obligándolos a presentarse al frente para que al terminar el evento cívico fueran remitidos a trabajo social por su respectivo reporte.

Hubo otro caso en el que a un grupo se le suspendió el salir al receso por el comportamiento presentado por algunos compañeros durante el acto cívico, afectando con ello los derechos de aquellos que no fueron parte de las acciones reportadas. También, se encuentra el caso donde el profesor advertía que no podrían salir a receso o seguir con la actividad que correspondía si no terminaban de responder los cuestionarios; y unos más optaban por no aceptar a los alumnos que llegaron tarde a su taller si se quedaban para concluir el cuestionario, siendo previamente avisados de la aplicación del mismo, prefiriendo dejar fuera a las y los adolescentes que integrarlos a las actividades que habían comenzado.

Es decir, si bien encontramos que los estudiantes aún confían en la intermediación de los docentes para la solución de conflictos, habría que cuestionar las formas

violentas que adoptan algunos profesores para darle “solución” a las situaciones problemas que se les plantean en su labor profesional.

4.3 Violencia

La convivencia es esencial para vivir junto con el otro y, como se refirió anteriormente, la presencia de conflictos es inevitable dentro de las interacciones sociales, por ello realizar acciones que promuevan una convivencia pacífica tendría que ayudar a la disminución de actos violentos. El 78% de los estudiantes entrevistados consideró que en su escuela sí hay violencia, a pesar de los esfuerzos y la revisión de temas de convivencia (Gráfico 16).

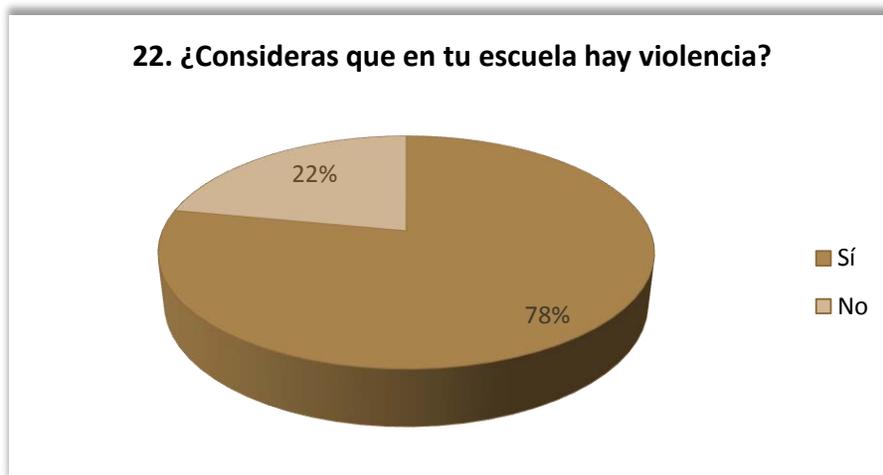


Gráfico 16

También se les preguntó cuáles son los actos que aumentaron o disminuyeron en su escuela en comparación al año pasado, específicamente sobre violencia directa, obteniendo los siguientes resultados:

- Con relación a los *apodos*, 4 de cada 10 menciona que aumentaron, siendo esta misma proporción que considera sigue igual que antes.
- Sobre el *desprestigiar a otros (que hablen mal de alguien o digan cosas que no son ciertas)* el 30% de los estudiantes refirió que aumentó, siendo en el mismo porcentaje que alude sigue igual.

- Sobre *peleas* entre compañeros una tercera parte menciona que aumentaron, siendo otra misma cifra que considera disminuyó y la última fracción mencionó que siguen igual que antes.
- En relación a *no dejar participar, excluir o ignorar a los compañeros*, 4 de cada 10 indicó que disminuyó tal acción.
- Para las categorías de *robar cosas, esconder o romper cosas*, así como el *humillar a los compañeros*, 3 de cada 10 alumnos señaló que disminuyeron tales actos.
- En las categorías sobre el *hostigamiento y los insultos*, el 40% manifiesta que son actos que se mantuvieron igual que antes.
- Por último, 4 de cada 10 alumnos puntualizaron que no suceden en su escuela actos como el obligar a los *demás a hacer cosas que no quieran*, así como 8 de cada 10 manifiesta de igual manera que no se presencian *amenazas con armas (palos, cuchillos, tijeras, etc.)*

Entonces, podemos decir que el mayor cambio en las formas relacionales está en lo que se refiere a la exclusión y discriminación, con una disminución en ambas conductas.

Por otra parte, cuando se les cuestionó sobre cómo los hacen sentir algunas acciones violentas (Gráfico 17), se encontró que la mitad de los alumnos al recibir un golpe, una grosería o un empujón *no se sienten mal* puesto que consideran que representa una forma *normal* de convivencia entre los estudiantes.

Por otro lado, la mitad de los estudiantes mencionaron *sentirse muy mal* ante la *traición de un amigo*. Además, 6 de cada 10 alumnos, manifestaron sentirse de un *poco mal a muy mal* si le colocan un *apodo* y al *no ser elegidos por algún equipo*.

También un tercio de los estudiantes refieren *no sentirse mal* ante un *chisme* que se haga sobre ellos o sobre *burlas* de su apariencia, sin embargo, en la misma proporción de alumnos estas acciones si los hace sentir muy mal. Por último, ante la acción de *hacer algo que no se quiera realizar* pero que es impuesto por obligación, un 80% indicó sentirse de un *poco mal a muy mal de hacerlo*.

24. ¿Cómo te hacen sentir las siguientes acciones de tus compañeros hacia tí?

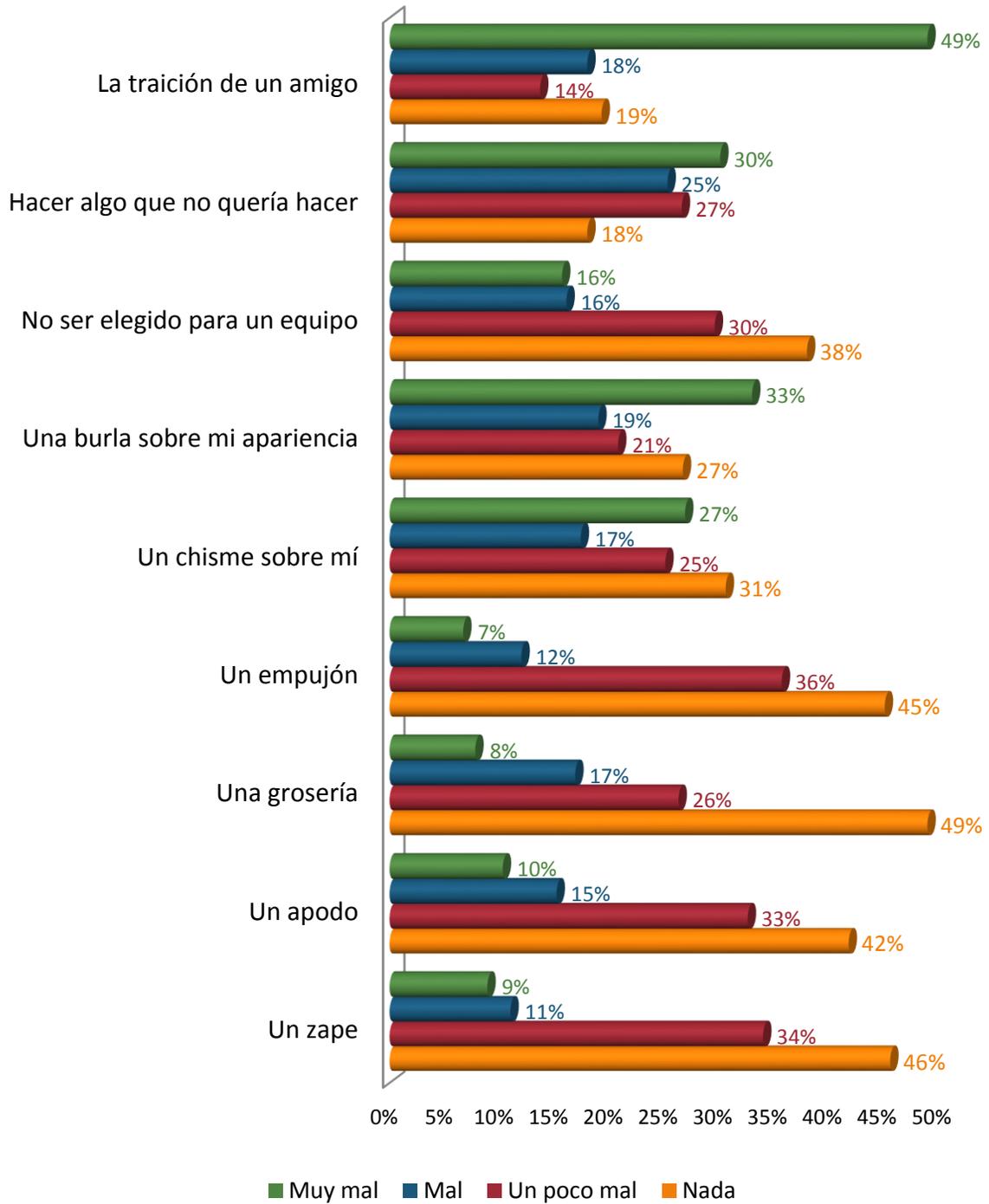


Gráfico 17

En síntesis, podemos decir que es mayormente aceptada y tolerada la violencia directa (golpes, empujones, apodos y groserías) que el resto de sus manifestaciones.

Ante los actos de violencia, resulta importante conocer si el alumno se considera violento, por ello se preguntó cuál fue su actuar en las siguientes situaciones, en comparación al año pasado:

- Sobre los actos como robar cosas, humillar, esconder o romper cosas, no dejar participar, obligar a los demás a realizar cosas que no quieren, hablar mal de alguien, y amenazar con armas, la mayoría de los alumnos señalaron nunca haber realizado tal acción.
- Por otra parte, en actos como golpear, hostigar, y poner apodos, insultar y burlarse de sus compañeros, una quinta parte de los alumnos indicó hacerlo menos que antes, y otra quinta parte manifestó ya no hacerlo.

La quinta parte de los alumnos que mencionan haber disminuido la realización de actos violentos es la misma proporción que dice que no existe violencia en la escuela, lo que confirma lo señalado antes con relación a la naturalización de la violencia, sobre todo de las personas que la ejercen, puesto que mencionan que no existe, siendo que ciertas acciones violentas provienen de ellos.

En la categoría de la violencia estructural que se compone de estereotipos y de las formas de discriminación que impiden el aprender a convivir pacíficamente, se les cuestionó a qué compañero no elegirían para trabajar en equipo y se encontró que 7 de cada 10 alumnos no escogería a una persona que considera es “floja”, seguido con 1 de cada 10 que refirieron no trabajar con aquellos que no cuiden su higiene personal, no obstante, una cuarta parte de los alumnos mencionó no tener problema con trabajar con ninguno.

27. ¿Por qué no elegirías a cierto compañero?

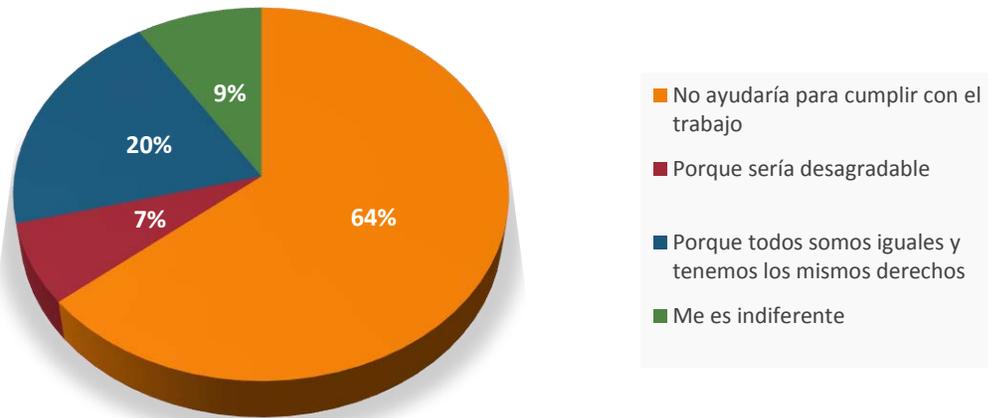


Gráfico 18

Cuando se les preguntó porque no incluirían a esta persona (Gráfico 18), el 64% manifestó que no les ayudaría para cumplir con el trabajo con expresiones como *“pues por qué si son flojos distraen, y son una molestia para el equipo”, “porque no son personas que les guste trabajar y es algo que me afectaría a mi porque es un equipo”, “porque no trabajaría y estaría perdiendo el tiempo”, “no trabajaría y no merecería la calificación”* y *“afecta al equipo por la calificación y no será parejo al hacerle el trabajo”*; siendo un 7% los que mencionan que no los elegirían porque sería desagradable pues *“no me gusta trabajar con gente así”, “es raro”* y *“no me agrada esa gente”*; es decir que el propósito central de los estudiantes es buscar obtener una buena calificación y cumplir con el trabajo que se les dio.

El 29% que indicó no tener problema en trabajar con todos, expresó que sus motivos eran porque todos son iguales y tienen los mismos derechos mencionando *“porque todos somos iguales”, “porque tenemos que convivir”* y *“porque no se me hace justo que discriminen”*, dentro de éstos se ubicaron algunos que mencionaron que les es indiferente mientras sea un trabajo en equipo *“me da igual trabajar con quien sea”* o *“me da igual”*.

Por otra parte, como menciona Tello (2013), la violencia se encuentra vinculada con las relaciones que fomentan la desigualdad, como son la competencia, la dominación (p, 83), el rechazo, la desconfianza, la exclusión, la dependencia y la discriminación. Por ello, se presentaron oraciones donde se muestran cada uno de estos procesos, de las cuales tenían que elegir si estaban o no de acuerdo con ellas (Gráfica 19).

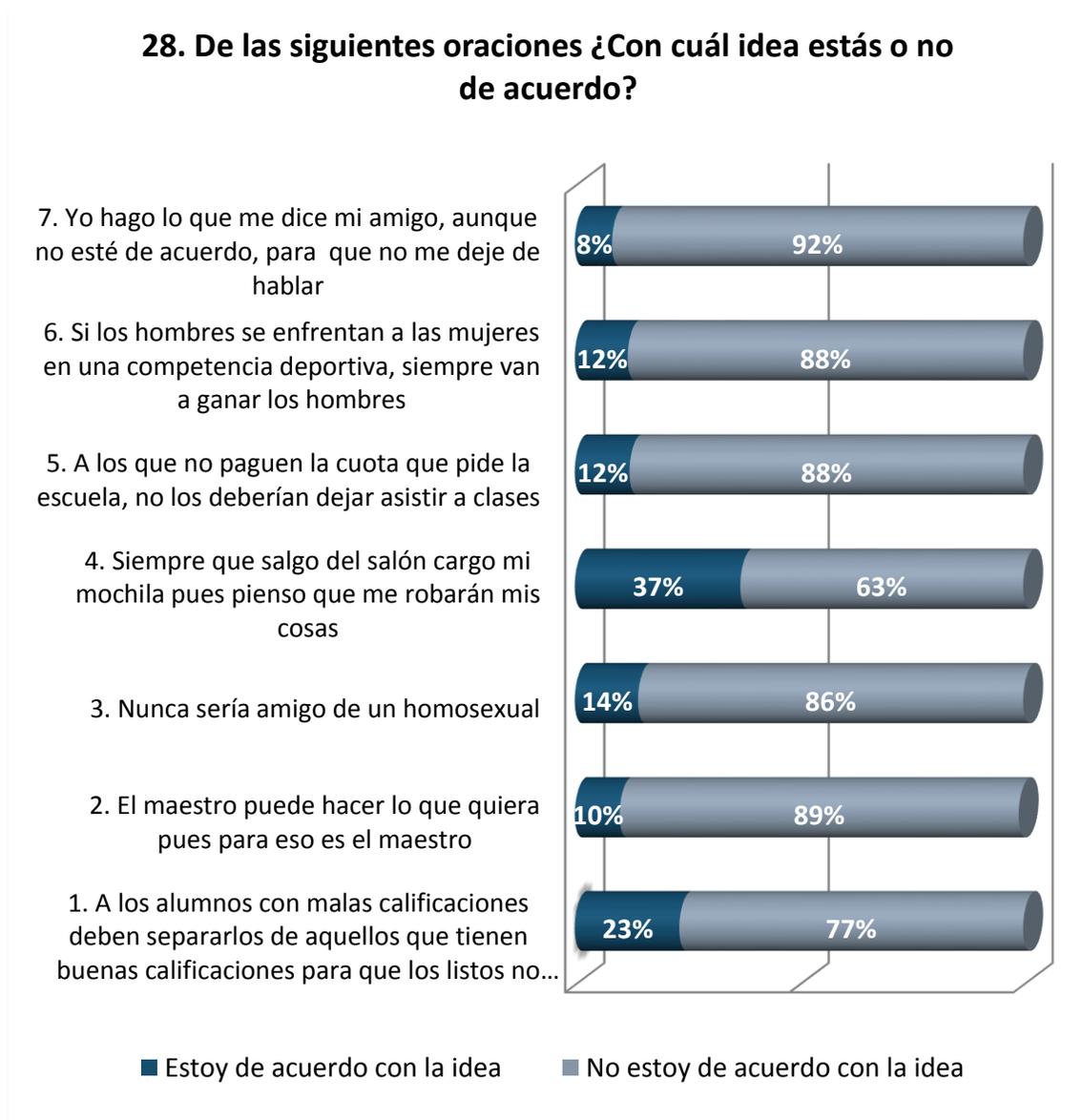


Gráfico 19

Es importante aclarar que para definir la violencia estructural se toma en cuenta su relación con los procesos sociales, esto porque las interacciones sociales pueden generarse también de manera violenta, es decir, se presentarán como formas negativas que no causan un daño visible, pero su presencia no favorece el goce pleno de los derechos de cada persona ni mucho menos garantizan una convivencia sin violencia, basándose en el aparato ideológico que se reproduce. Estas definiciones permiten tener un amplio panorama acerca de lo que influye cada característica planteada en las oraciones anteriores:

El proceso de **dominación** se entenderá como “la probabilidad de encontrar obediencia a un mandato de determinado contenido entre personas dadas” (Weber, 2002, pág. 43); al respecto, el 89% de los alumnos no están de acuerdo con actos de dominación donde, en este caso, el profesor abuse de su poder para realizar actividades que no están permitidas.

Por otra parte, en la categoría de **rechazo**, el 86% está en desacuerdo con la idea de que nunca serían amigos de un homosexual; como menciona Muñoz (2007), entendiéndolo que el rechazo proviene del grupo hacia el individuo, puesto que éste desagrada en su individualidad al grupo (p.17).

La **exclusión**, también es un proceso social que, a diferencia del rechazo, aludirá “un grupo concreto, del que se está excluido y que es el grupo normativo, el que marca las pautas de la adaptación, de la normalidad, de la no exclusión” (Valverde, 2014, pág. 65), además no referirá al comportamiento del individuo excluido, sino a la situación que lo coloca ahí. En el ejemplo se refiere a una condición económica, pues al no cumplir con las cuotas correspondería una represalia que consiste en no permitirle asistir a clases; el 88% de los estudiantes no están de acuerdo con ello.

Según la definición de CONAPRED (2014), la **discriminación** es todo acto de restricción o preferencia que, por algún motivo, en este caso de género, orientación sexual y cultura, menoscaba el reconocimiento de derechos y libertades (p. 71); sobre esta idea un 88% manifestó su desacuerdo.

Por último, sobre las ideas presentadas en las cuales los jóvenes estuvieron en desacuerdo, se encuentra la que corresponde al actuar por **presión social** (caso 7), siendo el 92%; puesto que no realizarían un acto del cual no están de acuerdo solo por el deseo de ser aceptado y tener un reconocimiento por parte del otro.

En el caso 1, sobre la desigualdad que muestra la afirmación, un 23% menciona estar de acuerdo en separarse o alejarse de aquellos que pueden representar una “desventaja” para sus intereses, lo que muestra una cultura de individualismo.

Por último, un 37% mencionan estar de acuerdo en sentir **desconfianza** ante situaciones que los ponen en peligro de perder sus pertenencias, como se expresa en el caso 4, los alumnos no dejarían sus pertenencias en su salón. Al respecto Luhmann (Yañez, 2006, p.12), menciona que la confianza y su adverso la desconfianza, son mecanismos para manejar la incertidumbre, no obstante, en una de las escuelas donde se realizó la aplicación de instrumentos, los alumnos tienen que moverse de salón para sus clases, por lo tanto, el “ser desconfiado correspondería a la expectativa de que los otros no serían confiables mientras no haya información disponible para sustentar confianza” (Markóczy, 2003 citado por Yañez, 2006, pág. 13), ante este caso no conocen a los que llegarán de los otros salones, por lo tanto, sería una variable que causa desconfianza.

Para concluir, el 74% afirmó que el trabajar temas sobre convivencia ayudó a que no se presenten actos violentos en su escuela, encontrándose su respuesta contradictoria ante la pregunta sobre la existencia de violencia en su escuela, puesto que el mismo porcentaje considera que aún existe.

Para aquellos que respondieron que sí mejoró la convivencia con relación a los temas de cultura de paz, se les preguntó en qué les ayudó (Gráfico 20), encontrando que en dos quintas partes consideraron que fue en la *disminución de la violencia*. Una cuarta parte indicó que favoreció con la *realización de actividades de análisis y reflexión sobre la violencia*; una quinta parte señaló le sirvió para *convivir más*. Siendo la minoría quienes consideraron les ayudó para *mejorar*

como personas, no teniendo conflictos y comunicándose mejor, además de tener más conocimiento sobre temas de violencia y convivencia.

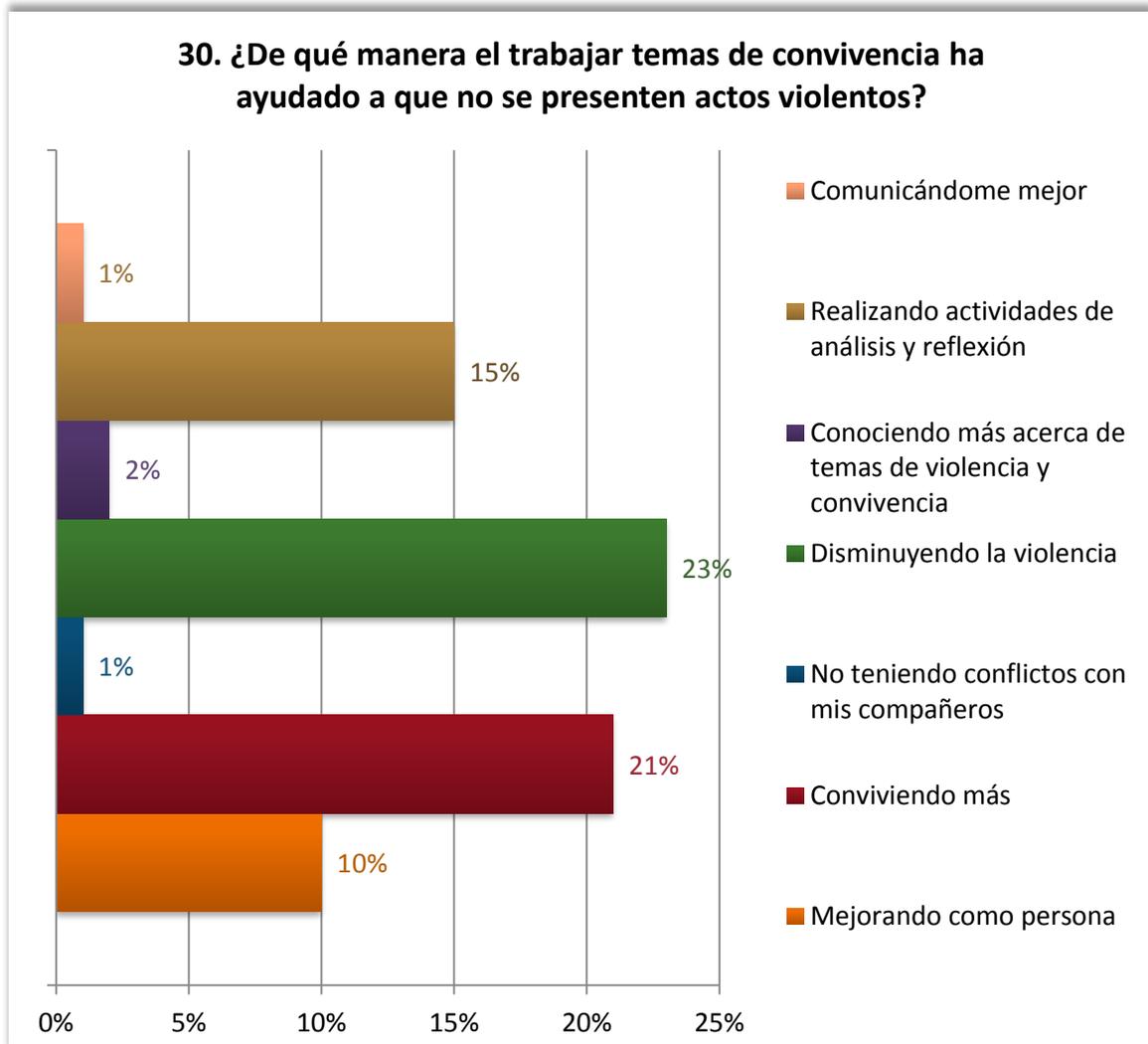


Gráfico 20

También, se les pidió sugirieran alternativas para reducir la violencia en su escuela donde 4 de cada 10 propuso que fuera a través del *diálogo* para no tener conflictos, 3 de cada 10 indican que exista *mayor intervención de los docentes y autoridades educativas ante los conflictos*, 2 de cada 10 proponen *realizar actividades sobre temas de convivencia*. Por último, 1 de cada 10 alude al *incremento de sanciones*.

Como principal propuesta se muestra la realización de una forma de convivencia no violenta, en la que se observa que la comunicación es el eje principal por el cual se pueden desarrollar las otras formas y el ejercicio también de los valores, seguido del interés de los alumnos porque se involucren los docentes y autoridades como una forma de conciliación ante casos que presenten conflictos, además los estudiantes proponen realizar actividades en las que puedan convivir, y es que el ejercicio de una convivencia pacífica se aprende la realización de actividades que puedan dar ejemplo de ello, y aunque es un mínimo porcentaje, también sugieren que se impongan sanciones.

5. HORIZONTE DE INTERVENCIÓN DEL TRABAJO SOCIAL A NIVEL SECUNDARIA

En la actualidad, las modificaciones realizadas al Sistema Educativo Nacional propiciaron la integración de conocimientos específicos sobre áreas que necesitan ser abordadas dentro de los planteles escolares a nivel básico⁷, y asimismo la formación, actualización y permanencia de los docentes se definió por el actual Instituto Nacional de Evaluación Educativa, órgano desconcentrado de la Secretaría de Educación Pública, quién a través de la Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente define los perfiles para los aspirantes a concursar por una plaza docente desde el 2014⁸.

Las necesidades locales de cada plantel son definitorias para la emisión de convocatorias, mismas que integran no sólo la participación de personal que tenga conocimientos pedagógicos o provengan de escuelas normales del país, sino también se da la apertura a carreras de áreas afines para impartir asignaturas en las cuales existen vacantes, siempre y cuando tengan las habilidades necesarias para el trabajo frente a grupo. Por ello, es que en las convocatorias emitidas recientemente se encuentra Trabajo Social dentro del perfil de profesiones capacitadas para impartir la asignatura de Formación Cívica y Ética en diversos estados de la República, siendo ésta una nueva forma de involucrar a este profesional dentro de las escuelas.

No obstante, para la disciplina es importante desarrollar profesionalmente las actividades a las cuales tiene apertura como es la docencia, pero además debe redefinir su intervención dentro del ámbito escolar, donde su quehacer vaya más allá de las actividades y funciones administrativas o de ser docente.

En este capítulo se abordarán las tareas que ha tenido la profesión en las escuelas a nivel básico, especialmente en secundaria, lo que permitirá también conocer y fortalecer el trabajo realizado por la profesión. Además, se plantearán

⁷Nivel básico: primaria, secundaria y bachillerato

⁸ Año en el que entró en vigor la reforma educativa

los horizontes que enfrenta la carrera con relación a la cultura de paz, proponiendo al profesionalista como un agente principal que intervenga dentro de las interacciones sociales en la comunidad educativa.

4.1 Involucramiento del Trabajador Social en las aulas

Como se señaló, actualmente existe más de una forma por la cual los trabajadores sociales se involucran dentro de la comunidad educativa, generada a través del Concurso de Oposición para el Ingreso a la Educación Básica que realiza la Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente por medio del Sistema Nacional de Registro, donde se encuentra Trabajo Social como parte del perfil para concursar.

Como se revisó anteriormente, la cultura de paz y la convivencia, fueron incluidos en el programa de estudios de la asignatura de FCyE, estableciendo los criterios que se deben desarrollar durante el curso y que deben ser tomados en cuenta por los docentes que sean aceptados, colocando al trabajo social como una de las carreras que pueden impartirla, lo cual establece un nuevo reto para la disciplina que involucra el reconocer el ámbito de la docencia como un área de oportunidad que coadyuve a la construcción de la cultura de la paz.

Las convocatorias se dividen por Estados, por lo tanto, la inclusión de las carreras depende del perfil que establezcan para la asignatura de Formación Cívica y Ética, las cuales:

“son propuestas por la Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente, por nivel educativo, tipo de servicio, modalidad, asignatura, tecnología o taller, establecidas en las Convocatorias para el Ingreso al Servicio en la Educación Básica, y determinadas por las Autoridades Educativas Locales, de conformidad con las necesidades educativas existentes” (Infante, 2015, p. 2).

Los estados⁹ que colocaron a Trabajo Social como profesión para impartir la asignatura -en el 2014- fueron: Baja California, Estado de México, Jalisco, Michoacán, Nayarit, Nuevo León, Querétaro, Sonora y Veracruz. Para la convocatoria del 2015 solo fueron el Distrito Federal, Michoacán, Nayarit, Nuevo León, Querétaro y Veracruz. Lo cual tiene relevancia si se considera que la elección de una carrera como parte del perfil para la convocatoria la realizan con base a las necesidades que tienen las comunidades educativas de la entidad.

Recio Buritica (2015), coloca a los docentes como el segundo agente, después de la familia, que proporciona educación a los niños, jóvenes y/o adultos y que deben hacerlo a través de “tres ejes fundamentales [que son]: instruir, formar y actuar” (p. 24). Por lo tanto, le atribuye cualidades a desarrollar dentro del proceso educativo como es el estimular, organizar e incorporar los conocimientos al contexto que se encuentra.

La oportunidad de incorporación del trabajo social dentro de las aulas, tendría que representar una oportunidad no solo para la *transmisión de conocimientos*, sino también para que como profesión se planteen desafíos para poder integrar los conocimientos adquiridos dentro de la formación en la licenciatura para llevar a cabo intervenciones que ayuden a construir la convivencia solidaria dentro de los centros educativos.

Incursionar en este ámbito (el académico) no significa que se alejará de su intervención, la cual está “fundada en el conocimiento, con una intención y un sentido dado en la interacción con el otro” (Tello Peón, 2010, p. 65), por el contrario, tiene la posibilidad de incursionar en un espacio más que le permitirá consolidar las acciones ya establecidas para promover la convivencia no violenta, relacionada con el establecimiento de relaciones sociales.

Sin embargo, es fundamental para la disciplina fundar su quehacer profesional en aquello en lo que se especializa y domina, que es la intervención dentro de las

⁹ Cada año se modifican las convocatorias, por lo cual la presencia de un perfil de carrera corresponderá a los criterios por cada Estado que solicite docentes para cada asignatura.

interacciones sociales, en este caso, que promueva acciones que fortalezcan la convivencia pacífica y disminuyan la violencia escolar, panorama que se abordará en el siguiente apartado.

4.2 Intervención de Trabajo Social para la construcción de una convivencia no violenta

Trabajo Social ha formado parte de la educación secundaria dentro del área administrativa de la institución desde 1981. La SEP estableció el perfil que debe tener el profesionista para cubrir el puesto, teniendo como objetivo principal contribuir al desarrollo integral de los estudiantes dentro de la comunidad escolar.

El área que le compete se ubica dentro de los servicios de asistencia educativa, la cual realiza funciones meramente administrativas, aunque algunas están enfocadas para fortalecer las interacciones entre los actores de la comunidad, que implícitamente pueden ayudar a ejecutar acciones de convivencia no violenta dentro de las aulas para la construcción de la comunidad escolar. A continuación, se presenta las características del perfil establecido por la SEP:

TRABAJADOR SOCIAL

Administrativa: Área de servicios de asistencia educativa.

Jefe inmediato: Subdirector de la escuela secundaria

Subordinados: Ninguno

Ámbito de operación: Escuela de Educación Secundaria y área de influencia.

PROPÓSITO DEL PUESTO: Contribuir al desarrollo integral del educando en su proceso de adaptación al medio ambiente escolar, social y económico en que se desenvuelva

LÍMITES DE AUTORIDAD: Colaborar con las autoridades de la escuela, con el personal docente y con los padres de familia o tutores, para que a través de sus tareas específicas, todos contribuyan a la formación integral de los educandos.

Tabla 4 Funciones y responsabilidades de Trabajo Social en Secundarias

FUNCIONES	RESPONSABILIDAD
<ul style="list-style-type: none"> • Participar en la promoción, organización y desarrollo de agrupaciones de alumnos, campañas, actividades y eventos que contribuyan a la formación integral de los educandos. • Llevar a cabo investigaciones en torno a las actividades y eventos socioculturales de la comunidad y promover cuando proceda, la participación de los alumnos en los mismos. • Participar en el asesoramiento que se ofrezca a los padres de familia para el tratamiento adecuado de los problemas de sus hijos. • Promover la comunicación de los padres de familia o tutores con sus representantes ante la escuela. • Analizar las causas que influyen en los educandos de mal comportamiento o con problemas de adaptación, impuntualidad, inasistencia, reprobación y deserción escolar, para orientarlos de tal manera que puedan superar sus deficiencias o bien, agotados los recursos, canalizarlos a instituciones especializadas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Emplear todos los mecanismos necesarios a su alcance, para obtener o proporcionar información respecto a asuntos de su competencia. • Mantener discreción en cuanto a la información que maneja. • Contribuir al fortalecimiento de las relaciones humanas entre todos los integrantes de la comunidad escolar. • Asistir a los cursos de capacitación o actualización promovidos por las autoridades educativas.

Fuente: Creación propia, retomado de SEP, 1981

Las funciones y responsabilidades presentadas anteriormente, son sólo algunas de las que le competen al trabajador social durante su ejercicio profesional en el ámbito educativo, se muestran exclusivamente aquellas relacionadas con la convivencia entre los estudiantes, administrativos y padres de familia. Por ejemplo, tiene la responsabilidad de contribuir al fortalecimiento de las relaciones entre los integrantes de la comunidad escolar, promover, organizar y desarrollar grupos; realizar investigaciones culturales para los alumnos, ser el vínculo de comunicación para los padres de familia, así como el conocer las causas de

comportamientos hostiles de los alumnos dentro del plantel, función que es primordial e importante para su intervención dentro de un conflicto.

Sin embargo, es importante mencionar que no todas las escuelas secundarias cuentan con el puesto de trabajador(a) social; éste sólo se encuentra en escuelas secundarias técnicas, donde se establece como prioridad la presencia de la disciplina; las demás secundarias (oficiales, estatales, etc.) están sujetas a las determinantes que coloca la SEP en relación a los puestos establecidos dentro de la institución.

Como se ha revisado con anterioridad, para consolidar la cultura de paz es necesario conocer el conflicto, así como los métodos o formas no violentas de resolverlo, considerando las posibilidades de Trabajo Social para contribuir a la formación de una comunidad escolar a través de las interacciones con los actores, favoreciendo las posibilidades para trabajar la cultura de paz.

La oportunidad que se establece dentro de la Ley General de Educación para trabajar la convivencia pacífica y la educación para la paz, es primordial, sobre todo con la presencia de un actor como es el trabajador social, que conozca las interacciones que se generan dentro de la comunidad escolar e intervenga en problemáticas como la violencia, para mejorar la convivencia de los actores basados en la educación para la paz, lo cual implica:

“formar sujetos de derechos, capaces de utilizar el poder de la argumentación, de la razón, de la confianza para hacer efectivos sus propios derechos y los de las demás personas, sin importar su origen o procedencia, su ubicación social o cultural, su género o etnia, su edad, su orientación sexual, su adscripción religiosa o espiritual” (Artavia, 2015, p. 99).

Por lo tanto, se trata de que no sea sólo la transmisión de conocimientos teóricos, sino también desarrollar las capacidades para construir relaciones solidarias que

permitan una convivencia pacífica, la cual sea reproducida también fuera de las escuelas.

Es importante resaltar que la educación para la paz busca que todos los profesionistas que estén involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje y manejo de grupos, puedan impartir y llevar a la práctica temas sobre cultura de paz. Como menciona Artavia (2015), “implica abandonar posiciones y enfoques tradicionales, de manera que la relación docente–estudiante se construya día con día, a partir de las experiencias de cada quien” (p. 109). Realmente se trata de una reconfiguración de las relaciones que se dan dentro de la comunidad escolar.

La construcción de la paz, se dará cuando cada actor dentro de la misma sea capaz del ejercicio pleno de sus derechos, dejando a un lado los procesos sociales dicotómicos que fragmentan las relaciones. Es importante, que el trabajador social sea capaz de generar actividades que permitan la recuperación de experiencias sobre el trabajo en conflictos y violencia que permitan la reflexión y el actuar de los miembros.

Como se observa en los resultados, para poder mejorar la convivencia en las escuelas los estudiantes sugieren sea a través del diálogo y la intervención de los docentes, autoridades y otros actores, premisas importantes que involucran la labor que aún falta por mejorar.

Vázquez (2015) plantea la existencia de tres teorías sobre la educación en derechos humanos basadas en tres momentos:

“1. Cuidar la Paz. Se refiere a garantizar la seguridad de los alumnos y los maestros, y de sus pertenencias; así como al establecimiento de las condiciones básicas que permitan el proceso de aprendizaje.

2. Preparar la Paz. Que se refiere a la gestión y resolución no violenta de los conflictos. En este sentido se han desarrollado distintas metodologías que proponen herramientas para la gestión de conflictos.

3. Construir la Paz. Enfocada en el reconocimiento de las prácticas que reproducen la violencia estructural dentro de las instituciones educativas. Se trata de desarrollar un clima de inclusión, solidaridad y respeto. En suma, de construir comunidad” (p.93).

Cada una refiere a generar intervenciones a través de acciones que permitan el desarrollar las formas no violentas de resolver conflictos en los estudiantes, puesto que el fin último que se pretende el goce pleno de derechos a través de la convivencia construida pacíficamente.

La labor para generar vínculos entre actores y la realización de actividades que involucren a la comunidad escolar corresponde a Trabajo Social, sin embargo, es importante cuestionarnos sobre la verdadera labor que tiene dentro del sector educativo ¿el trabajador social realmente realiza actividades que promuevan la convivencia?; las acciones que realiza ¿han ayudado al fortalecimiento de las interacciones entre los miembros de la comunidad escolar?, ¿la forma de trabajo que efectúa es bajo un enfoque de cultura de paz y derechos humanos? ¿contribuye a la construcción de una comunidad escolar? Recordando que la disciplina de Trabajo Social “tiene por objeto de estudio la intervención social con sujetos concretos –individuales o colectivos- que tienen un problema o una carencia social en un momento determinado” (Tello Peón, 2007, p. 3). Su intervención se manifestará en acciones racionales que desencadenarán procesos de cambio donde se necesita la participación de los sujetos.

Algunos estudios previos demuestran que la intervención que realiza el trabajador social dentro del ámbito educativo se limita a acciones que tienen que ver con aspectos de rendimiento escolar y otros asuntos administrativos, más que a su intervención dentro de las interacciones que se forman dentro de la comunidad educativa.

Trabajo Social tendría una labor importante no sólo en enseñar en qué consisten sino en llevar a cabo los procesos de socialización que se pretenden fundamentar desde el marco de cultura de paz. Por esto, se propone retomar para su

intervención tres niveles que permitan generar una convivencia no violenta en la escuela, propuestos por Zurbano (2001), que consiste en trabajar los siguientes puntos:



Fig. 19 Enseñanza para la convivencia

Fuente: Creación propia, retomado de Zurbano, 2001

El primer punto será *la pedagogía de los valores*, que refiere a los saberes sobre educación en valores, que son herramienta necesaria para poder enseñar la convivencia a través del nivel intelectual cognitivo, el nivel conductual y el nivel afectivo, utilizando la vía curricular, la

práctica de la convivencia en la comunidad, la realización de actividades complementarias, el modelo del educador y el personal directivo, el mejoramiento del centro educativo, la colaboración familiar y el fortalecimiento de conocimientos sobre la cultura de paz.

El segundo punto corresponde a *las áreas curriculares*, donde los aprendizajes que se imparten a los alumnos, a partir de las diversas áreas científicas que corresponden a la educación formal básica, fomenten la convivencia dentro de la comunidad escolar. En este caso, se propone que los profesores de ciencias sociales no sean los únicos con saberes aplicables en su área para la práctica de la convivencia no violenta y la educación para la paz, por el contrario, deben ser desde todos los ámbitos de conocimientos, involucrando las ciencias naturales.

El tercer punto, corresponde a *las situaciones escolares*, que se basa en trabajar con las experiencias y relaciones de los alumnos que se forman dentro del ambiente escolar, como forma cotidiana de trabajar los valores y el fortalecimiento de la convivencia dentro de las actividades o circunstancias que se presentan en la comunidad escolar, como son:



Fig. 20 Situaciones escolares

Fuente: Creación propia, retomado de Zurbano, 2001

Estas situaciones que ya se presentan dentro de las escuelas, son importantes para la formulación de actividades, a través del ejercicio de las formas no violentas como el diálogo, la negociación, la mediación, la diplomacia, los valores, etc., por medio de las estrategias creativas que permitan la convivencia, mismas que sean permitidas por las autoridades educativas.

El trabajar con esta propuesta dentro del mapa curricular escolar, tiene como fin relacionar temáticas con la convivencia, retomando la presencia de los valores

para el respeto a los derechos humanos por medio de la cultura de paz, interviniendo en las situaciones escolares que se presentan dentro de la comunidad, promoviendo un trabajo multidisciplinario, en conjunto con los docentes que se encuentran formando dicha comunidad, de ahí que representan una valiosa herramienta que se podría incluir en la estrategia de intervención del trabajo social.

El horizonte de trabajo social para desarrollar su labor en la construcción de una convivencia enfocada en la educación para la paz, será a través de su intervención con los alumnos, padres de familia y docentes, como medio para disminuir la violencia que radica en los espacios educativos, lo cual significa la búsqueda de acciones que permitan la transmisión y práctica de los conocimientos para la convivencia no violenta y el empoderamiento de sus actividades dentro del centro educativo, donde se observe que la intervención dentro de las interacciones sociales sea realmente en la búsqueda de la paz.

La propuesta que se presenta en esta investigación es a partir de lo que menciona Vázquez (2015) -sobre la educación en derechos humanos fundamentados en la construcción de la paz- puesto que esta concepción, busca según el autor, fortalecer a la comunidad, en este caso para los centros escolares de nivel secundaria.

Como menciona Mata (2009), la comunidad se produce a través de “una serie de interacciones fundadas en valores, en significados, en fines, en expectativas compartidas” (p. 26), por lo tanto, es indispensable que a través del desarrollo de las acciones de cultura de paz que fomenten una convivencia en la cual se aprenda a resolver conflictos sin llegar a la violencia, siendo una vía por la cual el trabajador social puede ejercer su intervención, fortaleciendo las interacciones que se generan dentro de la escuela, trabajando con alumnos, docentes, padres de familia, personal directivo, administrativo, etc., para que en la realización de actividades se compartan valores que impulsen la construcción de paz y por ende de la comunidad escolar.

El fin de la comunidad escolar es establecer “múltiples lazos sociales que hagan posible esa trama sólida y compleja” (Méndez, 2009, p. 16), una de las vías necesarias es la comunicación, la cual se manifiesta en diversas formas, el aprender a dialogar; que se involucre el aprender a escuchar, a fortalecer la confianza al hablar, y que a través del mismo se aprenda a expresar sentimientos, pensamientos, etc., que ante un conflicto será una forma de evitar malos entendidos, discusiones y confrontaciones que lleguen a la violencia, debe también ayudar a establecer las bases para el desarrollo de las otras formas no violentas de resolver conflictos.

La comunidad debe construirse como una forma de articular vivencias, aprender del otro y construirse junto con el otro; los procesos de aprendizaje se dan socialmente, a través del ejemplo, en este caso, del observar cómo los demás solucionan un conflicto. Si dentro de un centro educativo se cree que el resolver un problema es a través de la represión y coerción, se está enseñando que las formas para “solucionarlo” es por medios que violentan derechos, pero que además se verán reflejados en actos de violencia directa que no serán una vía por la cual en realidad se desvanezcan las diferencias.

Trabajo Social habrá de ser un actor fundamental para el cambio en la comunidad escolar, donde se conciben de diferente forma las relaciones sociales que se dan dentro de la escuela, en donde se busque eliminar el autoritarismo, la que propicia desconfianza; que se construye a través de las desigualdades, y promueve el rechazo a lo que cree diferente.

La construcción de la comunidad, es una tarea ardua que involucrará al trabajador social y le exigirá desarrollar de manera creativa nuevas formas de relacionarse, a través del fomento de la autonomía en la toma de decisiones, que propicie la convivencia; la construcción del otro a través de todos, donde se acepten las diferencias a través del ejercicio de los valores, en donde se respete la integridad de las personas y se garanticen sus derechos a través de relaciones que estén

fundadas en la paz, debe “un espacio en el cual [se tenga] (...) en común lo que es necesario para la vida.” (Méndez, 2009, p. 17).

He ahí la importancia del trabajo social en las escuelas secundarias, al no sólo pretender formar en valores a los individuos, sino desplegando estrategias de intervención que lleven a la práctica la convivencia solidaria, entre todos los actores de la institución escolar, para la construcción de verdaderas comunidades escolares.

CONCLUSIONES

El objetivo principal de esta investigación fue *analizar el alcance que han tenido las acciones de convivencia escolar que favorecen la reducción de la violencia en la construcción de una comunidad escolar, entre los estudiantes de secundaria*, con el fin de tener un estudio acerca de las acciones implementadas con la finalidad de construir la paz dentro de la convivencia de los estudiantes con un enfoque sobre cultura de paz.

Así pues, la principal aportación de esta investigación consistió en la identificación de las formas no violentas sobre convivencia que se llevan a cabo en las escuelas secundarias, donde a través de los resultados obtenidos se puede observar que las desarrolladas con mayor frecuencia son: la aplicación de valores tales como el respeto, la tolerancia, la responsabilidad por mencionar algunos; también se encuentra el ejercicio del diálogo mismo que se expone en las asignaturas como temática principal, además de ser considerado como la principal vía por la cual los estudiantes buscarían solucionar un problema o conflicto, continuando con la mejora de la comunicación, propuesta que todavía requiere de seguirse trabajando y por último, se encuentra la forma no violenta de la autorregulación.

También se indagaron si los conocimientos revisados sobre la convivencia para la disminución de la violencia, se llevan a la práctica en la comunidad escolar, encontrándose que sí los llevan a cabo, ayudándoles a mejorar la comunicación, además de haber mejorado sus relaciones con compañeros y personas fuera de la escuela.

Por otra parte, se reconocieron las acciones que los estudiantes llevan a cabo ante situaciones de conflicto, por ejemplo, mencionaron que después de revisar temas de convivencia saben expresar de manera clara sus ideas, sentir más confianza para expresar su opinión, darse cuenta de cómo se sienten los demás cuando cuentan algo, identificar por qué no se ha solucionado un conflicto, trabajar en conjunto, por mencionar algunas que han comenzado a realizar; así también mencionaron hacer, desde antes de revisar los temas en su escuela, acciones

como convivir con respeto, ser tolerantes, aceptar que existen otras maneras de ver y hacer las cosas.

Se reconoció cómo los estudiantes siguen las normas de convivencia dentro de la comunidad escolar a través de preguntas que mostraban casos de violencia las cuales permitían saber qué actividades que realizaban, en donde destacan la importancia del diálogo o la intervención de los profesores.

Para conocer la importancia que dan los estudiantes a la convivencia escolar no violenta, también se encontró que en la mayoría de los alumnos existe gran interés por estos temas ya que consideraron que han ayudado a que no se presenten actos violentos en la escuela o disminuyéndolos, así como en la realización de actividades de reflexión y análisis.

De igual forma se logró recuperar, desde la perspectiva de los estudiantes, las propuestas que podrían contribuir a mejorar la convivencia y la construcción de una comunidad escolar no violenta de las cuales destacan: a través del diálogo; una mayor intervención de los docentes y autoridades educativas ante los conflictos. Así como el buscar realizar más actividades que permitan la convivencia.

La hipótesis que guió este trabajo planteaba que *las acciones de promoción de la convivencia implementadas en las escuelas secundarias han tenido un impacto significativo en las formas de interacción de los estudiantes, favoreciendo la reducción de la violencia*, fue comprobada, pues los alumnos consideran que las enseñanzas y acciones que se han realizado en las escuelas sobre convivencia han ayudado a la disminución de actos violentos.

Las oportunidades que ofrece esta investigación es mirar las opciones que tiene trabajo social para fortalecer las acciones de convivencia que permitan no tan solo la disminución de la violencia sino la ausencia de la misma, en un momento pudiese parecer utópica la premisa, sin embargo, no quiere decir que no existan diferencias puesto que lo importante es trabajar los conflictos a través de las

formas no violentas que permitan solucionarlos, donde no sea una opción el utilizar la violencia y que de presentarse, se tengan las capacidades, habilidades y conocimientos suficientes para poder intervenir dentro de ella.

Como se ha revisado, las intervenciones ante la violencia escolar han sido de diversas maneras, ahora con las propuestas enmarcadas a través de la UNESCO y del Estado mexicano, a través de la inclusión de la cultura de paz, es necesario cambiar la mirada, es necesario que las autoridades educativas y el personal operativo de cada escuela se encuentren capacitados para poder intervenir, para que las sanciones no sean las únicas formas para “evitar” la violencia.

Es importante reconocer que la escuela es un lugar donde se reproduce la violencia estructural, pero también es un espacio en donde se puede trabajar en pro de formas de convivencia no violenta, solidaria, a través de estrategias propias del trabajo social que involucren a toda la comunidad escolar.

FUENTES DE CONSULTA

- A.G.N.U., Asamblea General de las Naciones Unidas. (1999). *Declaración y Programa de Acción sobre una Cultura de Paz*, A/RES/53/243. s/c: Naciones Unidas. Recuperado en marzo de 2015, de <http://www.unesco.org/cpp/uk/projects/sun-cofp.pdf>
- Abrego Franco, M. G. (2010). La situación de la educación para la paz en México en la actualidad. *Espacios Públicos*, 13 (27), 149-164. Recuperado en marzo de 2015, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=67613199010>
- Acuerdo No. 97 Que establece la organización y funcionamiento de escuelas secundarias técnicas. [versión online] (1982, 12 de marzo) Recuperado en mayo de 2015, de http://www.iea.gob.mx/webiea/inf_general/NORMATIVIDAD_2015/7.%20ACUERDOS/FEDERALES/Acuerdo%2097%20que%20establece%20la%20organizaci%C3%B3n%20y%20funcionamiento%20de%20escuelas%20ST.pdf
- Aguilera, B. A. (1994). *Educación para la Paz. Una propuesta posible. Seminario de educación para la Paz A.P.D.H.*, España: Los Libros de la Catarata.
- Alegre de la Rosa, O. M. (2006). Capítulo II: Cultura de paz y educación para la diversidad. En F. Barragán Medero, & O. M. Alegre de la Rosa, *Cultura de Paz y Género* (pág. 41-68). España: Aljibe.
- Artavia, A. (2015). Los retos de la educación superior. *Reencuentro: Derechos Humanos y educación superior*, 70(26), 97-112. Recuperado en enero de 2016, de <http://148.206.107.15:8080/reencuentro/ojs/index.php/reencuentro/article/view/49>
- Barba, J. B. (1997). *Educación para los derechos humanos*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Béjar, H. (1987). Autonomía y dependencia: la tensión de la intimidad. *REIS: Revista Española de Investigaciones Sociológicas*. (37), 69-90. Recuperado en diciembre de 2015, de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=249141>
- C.P.E.U.M., Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. H. Congreso de la Unión Cámara de Diputados. (2014, 07 de julio). Recuperado en abril de 2015, de: <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/htm/1.htm>
- Camacho Servín, F. (2014, 15 de marzo). México, primer lugar mundial de bullying en secundaria: CNDH [en línea]. La Jornada Sección Sociedad y Justicia, pág. 34. Recuperado en marzo de 2015 de <http://www.jornada.unam.mx/2014/03/15/sociedad/034n2soc>
- Carbajal, P. V. (1998). *Eduquemos para la paz y los derechos humanos: 5º Grado. Manual de apoyo al docente*. México: Comisión Nacional de Derechos Humanos.

- CCSPJP, Consejo Ciudadano para la Seguridad Pública y Justicia Penal A.C. (2014). *La violencia en los municipios y en las entidades federativas de México*. México: s/e. Recuperado en mayo de 2015, de <http://www.seguridadjusticiaypaz.org.mx/biblioteca/prensa/send/6-prensa/205-la-violencia-en-los-municipios-y-en-las-entidades-federativas-de-mexico-2014>
- Cornelio Chaparro, J. A. (2011). Redefinir el campo de la comunicación. Una tarea urgente a favor de la paz, la democracia y el desarrollo. En Cortés Romero, E. N. & N. I. Vázquez González, *La configuración de nuevos espacios en la cultura: deporte, comunicación y educación para la paz* (p. 414). D.F. México: Comunicación serie.
- Coronado, M. (2008). *Competencias sociales y convivencia: herramientas de análisis y proyectos de intervención*. Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.
- Delors, J. (1996). La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. Francia: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Recuperado el 13 de abril de 2015, de http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF
- Fernández, E. (2014, 16 de mayo). BULLYING 7 de cada 10 niños sufren acoso escolar en Neza. El Universal Estado de México Sección Nezahualcóyotl. Recuperado en abril 2015, de <http://www.eluniversaledomex.mx/nezahualcoyo/bullying-7-de-cada-10-ninos-sufren-acoso-escolar-en-neza-.html>
- Fisas, V. (2004). *Cultura de paz y gestión de conflictos* (4º edición ed.). España: Icaria Editorial.
- Guerra Pérez, M. I. (2006). Capítulo III: La violencia en la vida cotidiana y la educación. En F. Barragán Medero, & O. M. Alegre de la Rosa, *Cultura de Paz y Género* (p. 69-90). Málaga, España: Aljibe.
- Herrera Duque, D. (2001). Conflicto y convivencia en la escuela: Perspectivas. Medellín: Instituto Popular de Capacitación.
- INEGI, Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (2010). Población y Estadísticas. Recuperado el 20 de abril de 2015, de la base de datos <http://www.inegi.org.mx/>
- INEGI, Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (2011). Educación. Recuperado el 20 de abril de 2015, de la base de datos <http://www.inegi.org.mx/>
- Infante, L. J. (2015). Solicitud de Transparencia No. 0001100296915. México, DF: Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente.
- Jiménez, R. (2015, 09 de marzo). Codhem ha recibido mil 800 quejas en 2015. El Universal Sección Metrópoli. México. Recuperado en abril de 2015, de <http://www.eluniversal.com.mx/ciudad-metropoli/2015/impreso/codhem-ha-recibido-mil-800-quejas-en-2015-130700.html>

- Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación No. 170. Obtenido de Consejo Nacional para la Eliminación de la Discriminación, CONAPRED. (20 de marzo de 2014). Recuperado en abril de 2015, de http://www.conapred.org.mx/userfiles/files/LFPED_web_ACCSS%281%29.pdf
- Ley General de Educación No. 185. Obtenido de H. Congreso de la Unión, Cámara diputados (19 de 12 de 2014). Recuperado el 20 de 03 de 2015, de Diario Oficial de la Federación: https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/3f9a47cc-efd9-4724-83e4-0bb4884af388/ley_general_educacion.pdf
- Mata, M. C. (2009). Comunicación comunitaria en pos de la palabra y la visibilidad social. En s/a, *Construyendo comunidades: reflexiones actuales sobre comunicación comunitaria* (p. 208). Buenos Aires: La crujía. Recuperado en enero de 2016, de <https://bibliotecadigitalacc.files.wordpress.com/2012/08/construyendo-comunidades.pdf>
- Mendoza González, B. (2013). *Bullying. Los múltiples rostros del abuso escolar*. Argentina: Pax México.
- O. E. M. Organización Editorial Mexicana, (2014, 11 de julio). Listo el programa para combatir bullying en Nezahualcóyotl. *El Mexicano Sección Nota*. Recuperado en marzo de 2015, de <http://www.oem.com.mx/laprensa/notas/n3461201.htm>
- Molina Rueda, B. F. (2004). *Manual de Paz y Conflictos*. España: Editorial Universidad de Granada.
- Muñoz Tinoco, M. V. (2007, 02 de noviembre). El rechazo entre iguales en el ámbito educativo. (D. Albarracín, S. Berdullas, & A. Eburne, Entrevistadores) Infocop Online. Consejo General de la Psicología de España, España. Recuperado en diciembre de 2015, de <https://www.cop.es/infocop/pdf/1524.pdf>
- Navarro Pedreño, S. (2004). *Redes sociales y construcción comunitaria*. Madrid: Editorial CCS.
- Recio Buritica, A. (enero - junio de 1995). El perfil del educador para el siglo XXI. *Revista de la Facultad de Ingeniería*. 21-28. Recuperado en mayo de 2015, de http://www.umng.edu.co/documents/63968/74803/art2_3.pdf
- Reuters, T. (2014 21 de octubre). La violencia mata a un niño cada cinco minutos: Unicef. *Diario online La Jornada*. Recuperado en marzo 2015, de <http://www.jornada.unam.mx/ultimas/2014/10/21/la-violencia-mata-a-un-nino-cada-cinco-minutos-unicef-7625.html>
- Romero, G. (2014, 25 de octubre). México, primer lugar mundial en bullying en secundaria. *La Jornada Sección Sociedad y Justicia*. Recuperado el marzo de 2015, de <http://www.jornada.unam.mx/ultimas/2014/10/25/mexico-primer-lugar-mundial-en-bullying-en-educacion-secundaria-7269.html>

- Rozenblum de Horowitz, S. (2007). *Mediación. Convivencia y resolución de conflictos en la comunidad*. España: Editorial GRAÓ.
- Sánchez Fernández, S. (2004). Plan Andaluz de Educación para la Cultura de Paz y Noviolencia. En J. A. Ortega Carrillo, & J. L. Villena Higuera, *Diálogo Escolar y Cultura de Paz* (p. 180). Andalucía, España: Grupo Editorial Universitario y Centro UNESCO de Andalucía.
- Sánchez Gutiérrez, J. A., & Conde Flores, S. L. (2011). *Programas de estudio 2011. Guía para el maestro. Educación básica. Formación Cívica y Ética*. D.F. México: Dirección General de Desarrollo Curricular (DGDC) SEP. Recuperado en marzo de 2015, de http://basica.sep.gob.mx/dgdc/sitio/pdf/inicio/matlinea/2011/FCyE_SEC.pdf
- SEP. (1981). *Manual de organización de la escuela de educación secundaria*. México: Secretaría de Educación Pública (SEP). Recuperado en junio de 2015, de <http://basica.sep.gob.mx/dgdgie/programas/centrodoc/documentos/MANUAL%20DE%20ORGANIZACION%20DE%20LA%20ESCUELA%20SECUNDARIA.doc>
- Serbin, A. (2008). *Construcción de paz y diplomacia ciudadana en América Latina y el Caribe: manual teórico práctico*. Barcelona/Argentina: Icaria Editorial/Coordinadora Regional de Investigaciones Económicas.
- Serrano, Á. (2006). *Acoso y violencia en la escuela. Cómo detectar, prevenir y resolver el bullying*. Barcelona, España: Editorial Ariel.
- Simmel, G. (2002). *Condiciones fundamentales de sociología*. Barcelona, España: Editorial Gedisa.
- Tandazo Valarezo, S., & Moreira Aguirre, G. (2011). La extensión universitaria con la comunidad a través de la resolución de conflictos, una experiencia desde la Universidad Técnica Particular de Loja. En E. Cortés Romero, & N. I. Vázquez González, *La configuración de nuevos espacios en la cultura: deporte, comunicación y educación para la paz* (p. 414). D.F. México: Comunicación Serie.
- Tello Peón, N. (2007). *Apuntes de Trabajo Social*. México: EOPSAC.
- Tello Peón, N. (2010). *Ires y venires de la intervención de Trabajo Social*. Trabajo Social UNAM, VI Época (01), 60-71.
- Tello, N. (2013). Violencia escolar, bullying y sociedad en conjunción permanente. En N. Tello, *Jóvenes y violencia* (p. 82-89). México: Editores Buena Onda, S.A. de C.V.
- Valverde, J. (2014). *Exclusión Social*. Madrid, España: Editorial Popular.
- Vázquez Vela, E. (2015). La construcción de la paz y la No-violencia en la Educación Superior. *Reencuentro: Derechos Humanos y educación superior*, 70(26), 84-96. Recuperado en

- enero de 2016, de
<http://148.206.107.15:8080/reencuentro/ojs/index.php/reencuentro/article/view/48>
- Velasco, M. d. (2014 16 de julio). Cuatro de cada 10 niños son víctimas de bullying en Neza. *Excélsior*. Recuperado en abril de 2015, de <http://www.excelsior.com.mx/comunidad/2014/07/16/971276>
- Velasco, M. d. (2014, 03 de julio). Registran más de 650 casos de bullying en el Edomex. *Excélsior*. Recuperado en abril de 2015, de <http://www.excelsior.com.mx/comunidad/2014/07/03/968822>
- Weber, M. (2002). *Economía y sociedad*. España: Fondo de Cultura Económica.
- Yáñez Gallardo, R. A. & L. Ahumada Figueroa & F. Cova Solar (2006). Confianza y desconfianza: Dos factores necesarios para el desarrollo de la confianza social. *Universitas Psychologica*. 5(1), 9-20. Recuperado en enero de 2016, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64750102>
- Zurbano Díaz de Cerio, J. L. (1998). Bases de una educación para la paz y la convivencia. Navarra, España: Fondo de Publicaciones del Gobierno de Navarra. Recuperado en mayo de 2015, de http://www.izt.uam.mx/spring/wp-content/uploads/2013/11/Zurbano_BASES_DE_UNA_EDUCACION_PARA_LA_PAZ_Y_LA_CONVIVENCIA.pdf
- Zurbano Díaz de Cerio, J. L. (2001). Educación para la convivencia y para la paz: Educación Secundaria Obligatoria. España: Fondo de Publicaciones del Gobierno de Navarra. Recuperado en mayo de 2015, de <https://iessecundaria.files.wordpress.com/2008/10/educar-para-la-convivenciay-la-paz.pdf>

Anexos

FOLIO: _____



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
ESCUELA NACIONAL DE TRABAJO SOCIAL
ENCUESTA



EFFECTOS DE LA APLICACIÓN DE ACCIONES DE PROMOCIÓN DE LA CONVIVENCIA QUE FAVORECEN LA REDUCCIÓN DE LA VIOLENCIA ENTRE ESTUDIANTES.

DATOS DEL ENCUESTADO		
Edad:	Sexo: (M) (H)	Grupo:
Secundaria:		

Objetivo: Conocer los efectos de las acciones que promueven la convivencia favoreciendo la reducción de la violencia entre estudiantes de tercer grado de secundaria.

APARTADO 1. PROMOCIÓN DE ACCIONES DE CONVIVENCIA

1. Instrucciones. Subraya la respuesta que corresponda a tu experiencia.

1. ¿Conoces en qué consiste la cultura de paz?
1. No, no sé qué es 2. Sí, sí sé qué es 3. He escuchado sobre el tema pero no conozco más detalles
2. En tu escuela ¿Te han hablado de temas relacionados con la convivencia?
1. Sí, hemos visto el tema 2. No, no se ha abordado ese tema (pasa a la pregunta 4)
3. ¿Quién fue el encargado de impartir temas de convivencia en tu escuela? (PUEDES ELEGIR MÁS DE UNA OPCIÓN)
1. Profesor 2. Trabajador Social 3. Orientador o Tutor 4. Director
5. Una persona de otra institución que vino a la escuela 6. Otro: _____
4. ¿Quién crees que debería de ser el encargado de impartir temas de convivencia en tu escuela? (PUEDES ELEGIR MÁS DE UNA OPCIÓN)
1. Profesor 2. Trabajador Social 3. Orientador o Tutor 4. Director
5. Una persona de otra institución que vino a la escuela 6. Otro: _____
5. ¿Qué tan importante es para tí conocer sobre estos temas?
1. Muy importante 2. Importante 3. Poco importante 4. Nada importante
6. Entre los temas sobre la paz, ¿Han hablado de cómo solucionar conflictos para mejorar la convivencia?
1. Sí 2. No (pasa a la pregunta 13)
7. ¿De qué temas han hablado? (PUEDES ELEGIR MÁS DE UNA OPCIÓN)
1. Diálogo 2. Negociación 3. Mediación 4. Diplomacia
5. Valores 6. Autorregulación 7. Arbitraje 8. Otros: _____
8. ¿En cuál asignatura has recibido información sobre las formas de resolver conflictos? (PUEDES ELEGIR MÁS DE UNA OPCIÓN)
1. Formación Cívica y Ética 2. Historia 3. Orientación o Tutoría
4. Ninguna 5. Otra: _____
9. ¿En qué actividades han revisado esos temas? (PUEDES ELEGIR MÁS DE UNA OPCIÓN)
1. Talleres 2. Actividades recreativas 3. Competencias deportivas 4. Conferencias
5. Cursos 6. Campañas de convivencia 7. Otra: _____
10. ¿Alguno de estos temas te ha servido para convivir con tus compañeros?
1. Sí 2. No (pasa a la pregunta 12)
11. ¿Cómo lo aplicaste? _____
12. Abordar estos temas: (ELIGE SÓLO UNA OPCIÓN)
1. No te han servido para nada
2. Te han ayudado a mejorar tus relaciones con tus compañeros
3. Te han ayudado a mejorar tus relaciones con todas las personas.

FOLIO:

13. Consideras que en tu escuela es necesario que se hable de cómo mejorar la convivencia
1. Sí, hace falta para convivir mejor
 2. Sí, porque hay muchos conflictos
 3. No, así estamos bien
 4. No, porque ya lo hemos visto y no nos sirve
14. Cuando algún compañero tiene un problema en la escuela: (ELIGE SÓLO UNA OPCIÓN)
1. Lo hablan directo con el estudiante
 2. Les llaman a sus padres para hablarlo con ellos
 3. No lo hablan con nadie, sólo lo castigan
 4. No se hace nada

II. Instrucciones. Marca con una X el recuadro que corresponda a tu respuesta.

15. Señala la frecuencia con que se realizan las siguientes actividades en tu escuela.

	1. Siempre	2. Casi siempre	3. A veces	4. Casi nunca	5. Nunca
15.1 Trabajar en equipos.					
15.2 Cumplir con el reglamento escolar.					
15.3 Realizar juegos o actividades recreativas.					
15.4 Hablar y discutir sobre la violencia que se da en el país, en el estado o en tu comunidad.					
15.5 Comentar sobre los contenidos que se ven en los medios de comunicación como: la televisión, en el internet, las redes sociales y los periódicos, relacionados con la violencia.					
15.6 Hablar sobre medidas preventivas en el uso de los medios de comunicación.					
15.7 Campañas para promover la convivencia entre estudiantes.					

APARTADO 2. FORMAS DE CONVIVENCIA

I. Instrucciones. Marca con una X el recuadro que corresponda a tu respuesta.

16. Después de haber revisado temas sobre convivencia, ¿qué tanto cambió tu actuar en las siguientes situaciones?

	1. Antes no lo hacía, pero ahora sí lo hago	2. Antes no lo hacía y tampoco lo hago ahora	3. Ya lo hacía desde antes, sin necesidad de ver esos temas
16.1 Expresar mis ideas de manera clara.			
16.2 Sentir confianza de expresar mi opinión en el grupo.			
16.3 Poner atención cuando me hablan.			
16.4 Darme cuenta de cómo se sienten los demás cuando cuentan algo.			
16.5 Opinar sólo si me lo han pedido.			
16.6 Convivir con respeto.			
16.7 Ser tolerante a diferentes puntos de vista, aunque no coincida con ellos.			
16.8 Aceptar que existen otras maneras de ver y hacer las cosas y no sólo la propia.			
16.9 Identificar el porqué no se ha solucionado un conflicto.			
16.10 Trabajar en conjunto para solucionar un conflicto.			
16.11 Buscar soluciones llegando a acuerdos.			
16.12 Buscar resolver de manera oportuna el conflicto.			
16.13 Llevar a cabo los acuerdos a los que se llegaron para solucionar el conflicto.			
16.14 Pedir ayuda a algún profesor o persona para solucionar el conflicto.			
16.15 Pedir a quien intervenga, que escuche y conozca la opinión de ambas partes del conflicto.			
16.16 Solicitar a quien intervenga, que ayude a buscar soluciones al conflicto.			

II. Instrucciones. Contesta las siguientes preguntas, subrayando la respuesta que más se acerca a tu actuar

(ELIGE SÓLO UNA OPCIÓN POR CADA PREGUNTA)

17. Luis es un chico callado y tímido, un día le quitaron su mochila, la abrieron y le tiraron sus pertenencias al suelo y otras las arrojaron al bote de basura, todos en su clase comenzaron a reírse, sabiendo que él no los acusará, por lo cual siguen molestándolo, ¿Tú qué harías?

1. Lo ignoraría.
2. Participaría en la agresión.
3. Platicaría con Luis para que se busque ayuda.
4. Conversaría con los compañeros para que lo dejen en paz.
5. Lo platicaría con un profesor para que intervenga y sea él quien lo ayude.
6. Buscaría la manera de que sancionen a los compañeros.

FOLIO:

18. Lupita pertenece a una etnia oaxaqueña, siempre lleva a la escuela blusas y adornos típicos de su cultura, sus compañeros se burlan constantemente de ella y la llaman “india” o “maría” provocando que no quiera hablar con casi nadie. ¿Tú qué harías?

1. No le darías importancia a los comentarios que le realizan pues es algo que no te importa.
2. Te unirías a las burlas
3. Le dirías que se defienda.
4. Hablarías con tus compañeros para que la dejen de molestar.
5. Buscarías que un profesor intervenga.
6. La defenderías de las burlas

19. En los últimos días Roberto ha buscado llamar la atención en clase, realizando comentarios que provocan distracción, ruido y todo se vuelve relajado, esto provoca que el maestro ya no siga con la clase, ¿Qué harías ante esta situación?

1. Dejar que Roberto siga con sus comentarios.
2. Hacer comentarios similares a los de Roberto en la clase.
3. Hablar con los compañeros para -entre todos- pedirle a Roberto que deje de hacerlo.
4. Buscar que se llegue a un acuerdo entre el profesor y el grupo para tener mejor resultado.
5. Intentar que las autoridades intervengan.
6. Pedir que lo cambien de salón

20. Alberto en la clase de matemáticas siempre está molestando con comentarios ofensivos, sus compañeros de equipo no están de acuerdo con lo que hace porque genera un ambiente hostil para su trabajo, ¿Cuál sería la opción para que tengan un mejor ambiente de trabajo?

1. Ignorarlo y hacer el trabajo del equipo.
2. Dialogar con Alberto para que deje de realizar esa acción.
3. Exponerlo ante la profesora para que ella intervenga.
4. Sacar del equipo a Alberto.

21. La madre de Andrés sufrió un accidente automovilístico, a raíz de ello le quedaron marcas en la cara. Pablo y Martín se burlan de Andrés por el aspecto físico de su madre. Él no sabe qué hacer, desde tu punto de vista, ¿Cuál sería la mejor opción para Andrés?

1. No hacer nada y aguantar las burlas.
2. Burlarse de alguna característica de la mamá de esos compañeros.
3. Conversarlo con los compañeros para que dejen de burlarse.
4. Comentarle con un profesor o autoridad para que lo ayuden.
5. Decirle a su mamá, pero pedirle que no intervenga.

APARTADO 3. VIOLENCIA

22. ¿Consideras que en tu escuela hay violencia?

1. Sí
2. No

1. Instrucciones: Coloca una X dentro del recuadro según sea el caso

23. En comparación con el año pasado, consideras que durante este año en tu escuela:

	1. Aumentó	2. Disminuyó	3. Sigue igual que antes	4. No sucede
23.1 El robo de cosas				
23.2 El hostigamiento				
23.3 Esconder o romper cosas de los compañeros				
23.4 No dejar participar, excluir o ignorar a los compañeros				
23.5 El hecho de obligar a los demás a hacer cosas que no quieren				
23.6 El desprestigiar a otros (que hablen mal de alguien o digan cosas que no son ciertas)				

	1. Aumentaron	2. Disminuyeron	3. Siguen igual que antes	4. No sucede
23.7 Las amenazas con armas (palos, cuchillos, tijeras)				
23.8 Los apodos				
23.9 Los insultos hacia los compañeros				
23.10 Las humillaciones a compañeros				
23.11 Las peleas entre compañeros				

