



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

**FACULTAD DE PSICOLOGÍA
DIVISIÓN DE ESTUDIOS PROFESIONALES**

**TALLER DE CONVIVENCIA Y CIVILIDAD EN LA UNAM
INFORME PROFESIONAL DEL SERVICIO SOCIAL**

PRESENTA:

JAIME ALBERTO CASTRO INIESTRA

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

DIRECTORA:

LIC. BLANCA ESTELA REGUERO REZA

REVISOR:

MTRO. ÓSCAR ALBERTO CLAVELLINA LÓPEZ



CIUDAD UNIVERSITARIA, CD. MX., 2020



Universidad Nacional
Autónoma de México



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.

Contenido

Resumen.....	2
Introducción	3
Objetivo	6
Contexto del Programa de Servicio Social	7
La Dirección General de Orientación y Atención Educativa (DGOAE) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)	9
1. La Violencia.....	14
1. 1 Diferencias entre violencia y conflicto	17
1.2 Violencia en el ámbito escolar.....	19
2. Instrumento Diagnóstico	23
2.1 Instrumento Piloto.....	24
2.2 Instrumento Final	29
3. El Taller	34
3.1 Justificación.....	35
3.2 Soporte Teórico.....	37
3.2.1 <i>Cultura de la Paz</i>	38
3.2.2 <i>Enfoque Sociocultural</i>	41
3.3 Procedimiento	47
3.3.1 <i>Sesión Uno: Identidad Universitaria</i>	49
3.3.2 <i>Sesión Dos: Convivencia Civilizada</i>	51
3.3.3 <i>Sesión Tres: Habilidades Sociales</i>	53
3.3.4 <i>Sesión Cuatro: Acoso Escolar</i>	55
3.3.5 <i>Sesión Cinco: Conciliación No Violenta de Conflictos</i>	58
3.3.6 <i>Sesión Seis: Responsabilidad y Compromiso Social</i>	60
3.3.7 <i>Sesión Siete: Cierre</i>	62
3.3.8 <i>Evaluación del Taller: Grupo Focal</i>	63
Conclusiones	70
Referencias.....	79
Anexos	84
Anexo 1. Instrumento Diagnostico de la Generación Pasada de ConVive.....	84
Anexo 2. Instrumento Piloto.....	86
Anexo 3. Cuadro Integrador Instrumento Piloto.....	88
Anexo 4. Instrumento Final.....	91

Resumen

Este trabajo aborda la labor realizada en el Programa de Civildad y Convivencia Universitaria (ConVive), que surge de la Dirección General de Orientación y Atención Educativa (DGOAE) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). El tema central es la violencia, en sus diversas facetas, y más específicamente en el contexto escolar. Con la finalidad de conocer más acerca de este fenómeno se elaboró un instrumento de medición cuantitativa, que se aplicó en los diversos planteles de la Escuela Nacional Preparatoria (ENP) y Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH). Aunado a esto, se realizó un taller donde se abordó el tema de la violencia y el desarrollo de herramientas necesarias para una convivencia civilizada. Dicho taller fue llevado a cabo en el plantel número cinco de la ENP, y fue evaluado mediante un grupo focal. Finalmente se realizó un análisis de las fortalezas y debilidades internas que presenta este programa, así como de las áreas de oportunidad y amenazas, tomando en cuenta el contexto social actual.

Palabras clave: violencia, conflicto, convivencia, habilidades sociales, civilidad.

Introducción

Actualmente, la juventud se ve rodeada por un mundo que es completamente distinto al de hace unos años. Por una parte, contamos con herramientas que facilitan muchas de las labores que debemos y queremos realizar. Pero, por otra parte, nos encontramos con un gran número de riesgos que debemos sortear día con día. La violencia cada vez se torna más y más en algo cotidiano y así es como encuentra nuevas formas de manifestarse, los jóvenes la padecen cada día más. A nivel macro, se han realizado investigaciones alrededor del mundo acerca de la percepción que tienen los jóvenes sobre el entorno y el mundo en el que viven, encontrando una creciente desolación y desesperación por los hechos violentos que acontecen diariamente. Entendemos como percepción “el proceso por el que obtenemos información de nuestro entorno” (Ibáñez et al., 2004, p. 288). Aunado a esto, Bruner (1958) habla del impacto de la sociedad en la percepción:

Una vez que una sociedad ha moldeado los intereses de una persona y la ha entrenado para esperar lo que sea más probable en esta sociedad, se ha ganado un inmenso control, no solamente sobre sus procesos mentales, sino también sobre el mismo material con el que el pensamiento opera (citado en Ibañez et al, 2004, p. 298).

Por lo cual, el contexto actual de nuestro país y otras regiones del mundo, donde se observa un incremento acelerado en la violencia y una creciente pérdida de valores sociales, sin duda es uno de los múltiples factores que tienen un impacto negativo en la percepción de los jóvenes, por consecuencia, influye en su comportamiento, en su manera de relacionarse con los demás. Esto se expresa como violencia física y/o emocional en los ámbitos; familiar,

escolar y laboral. Prueba de ello son fenómenos tales como; el “bullying”, que consiste en “maltrato verbal, físico y/o psicológico que realiza un alumno o alumna contra otro(a), con la intención de dañarlo, sin que medie provocación por parte del agredido” (Cabrera y Gómez, 2018, p. 60) y el “mobbing” que se refiere, de igual forma, a un maltrato, pero en el ámbito laboral. Ambos fenómenos atañen en especial a la comunidad universitaria, toda vez que la universidad conforma el tramo inmediato antes de la inserción laboral y el ejercicio profesional de acuerdo con el modelo político-económico dominante de la sociedad actual, el modelo neoliberal.

“Educators for Social Responsibility”, es una asociación estadounidense sin fines de lucro fundada en 1982, que trabaja directamente con educadores para crear prácticas sistemáticas que generen escuelas seguras. Su labor se centra en las áreas de la educación emocional y social, resolución de conflictos, educación sobre la diversidad, compromiso cívico, etc. esto a través de programas, capacitación de personal y apoyos para los educadores. Esta asociación ha proporcionado información respecto a la percepción de los jóvenes, concluyendo que se necesita:

Abordar estos sentimientos de desesperación desde una perspectiva diferente: proporcionar a los jóvenes concepto nuevos y dinámicos de la paz que incluya una posibilidad de actuación con objeto de hacer diferente el mundo; ayudarles a examinar los obstáculos que a menudo nos impiden experimentar un progreso hacia la paz en nuestro mundo; familiarizarse con destrezas específicas que utilicen para superar obstáculos y resolver conflictos; brindarles modelos de individuos y de grupos cuyas acciones en pro de la paz hagan diferente el mundo (citado en Hicks, 1999, p. 104).

Por tanto, es impostergable comenzar a tomar medidas que contribuyan a restituir la confianza social, la convivencia armónica, el respeto a los derechos humanos y la aceptación de un Estado de derecho. Resultando necesaria una creación de espacios donde se aborde el tema de la violencia y todas sus facetas. Esto ayudará a comprender que los conflictos no necesariamente implican un acto violento, ya que son inherentes a la interacción humana. Los jóvenes pasan la mayor parte de su vida dentro de los espacios educativos, sería importante que en ellos complementen su formación académica teniendo un acercamiento al panorama mundial, específicamente a los problemas sociales. Abrir espacios donde se puedan tener discusiones acerca de la convivencia y los obstáculos que esta enfrenta resulta fundamental en una sociedad donde los valores cada vez se vuelven más difusos. No pretendo decir que la escuela debe ocuparse de la educación integral de los jóvenes, pero si remarcar y encausar los valores que se inculcan en casa porque después de todo, es en el ámbito educativo donde la interacción social comienza.

Objetivo

La finalidad de realizar este informe es llevar a cabo una descripción de las actividades realizadas durante mi servicio social para, posteriormente, elaborar un análisis crítico del programa en general. A su vez, se busca dar un soporte metodológico y teórico a dichas actividades, lo cual ayudara a ubicarlo dentro del contexto social actual para entender sus limitaciones y alcances.

Dentro de las labores que se van a describir esta la elaboración del instrumento diagnostico que sirvió para medir si los jóvenes en los planteles de bachillerato de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), cuando se enfrentan a situaciones conflictivas, optan por acciones violentas o civilizadas. Por otra parte, se detallará la aplicación de un taller donde se abordan diversas temáticas para mejorar la convivencia entre los alumnos de la misma institución. La finalidad última del Programa de Civilidad y Convivencia Universitaria (ConVive) es proporcionarles a los jóvenes, herramientas para visibilizar los problemas que pueden estar presentes dentro de su entorno, así como, ayudarles a esclarecer las implicaciones de la normalización de la violencia en la sociedad actual mexicana, es decir, entender cómo surge la violencia, sus consecuencias y las diferencias con el conflicto. Parte fundamental para lograr este objetivo es conceptualizar a la violencia como algo más que agresión física o verbal.

Finalmente, después del análisis y descripción de las actividades, se realizará una propuesta para mejorar o ampliar las capacidades del programa, así como un reconocimiento de sus aciertos y logros.

Contexto del Programa de Servicio Social

El Programa de Civilidad y Convivencia Universitaria (ConVive) tiene ocho años de haberse creado y está a cargo de la Dirección General de Orientación y Atención Educativa (DGOAE). Su principal labor es capacitar a jóvenes universitarios (ya sea por servicio social, prácticas profesionales o voluntariado) para acudir a los diferentes planteles de nivel bachillerato de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) a impartir talleres cuyo objetivo es:

Que el estudiante de bachillerato de la UNAM, reflexione sobre aprender a convivir en un marco de civilidad universitaria, no violento, a través de: fomento de valores para convivir éticamente, con erradicación del acoso escolar, conciliación justa de conflictos, así como compromiso responsable con respeto a los entornos social y natural” (Taller ConVive, 2019).

Aunado a lo anterior se busca elaborar un diagnóstico sobre la situación de dichos planteles en cuanto a la frecuencia con que ocurren actos violentos y, en contra parte, cuando se actúa con base en los valores de la convivencia civilizada.

Las metas del programa son:

- Conformar un equipo multidisciplinario de trabajo con bases para promover la convivencia y las relaciones libres de violencia en la comunidad universitaria.
- Incorporar a 28 estudiantes de licenciatura como prestadores de servicio social.
- Incorporar a 1120 estudiantes de bachillerato, de 17-19 años de edad.
- Atender a 14 planteles universitarios.

El cronograma de actividades fue el siguiente:

- 1) Agosto
 - a) Curso de capacitación
 - b) Primera reunión con las supervisoras para la asignación de la actualización del cuestionario diagnóstico
- 2) Septiembre
 - a) Actualización de cuestionario diagnóstico
 - b) Segunda reunión con las supervisoras para presentar el instrumento piloto.
 - c) Primera plenaria con todos los miembros de ConVive para la presentación del instrumento piloto.
- 3) Octubre
 - a) Aplicación del instrumento piloto en los planteles de nivel bachillerato de la UNAM.
 - b) Captura de los datos del instrumento piloto.
 - c) Recolección y revisión de la captura de los instrumentos piloto.
 - d) Tercera reunión con las supervisoras para analizar los datos obtenidos con el piloteo.
- 4) Noviembre
 - a) Ajuste del instrumento piloto con base en los análisis estadísticos.
 - b) Cuarta reunión con las supervisoras para presentar el instrumento definitivo.
 - c) Segunda plenaria con todos los miembros del ConVive para presentar el instrumento definitivo.
- 5) Diciembre - Enero
 - a) Aplicación del instrumento definitivo en los planteles de nivel bachillerato de la UNAM.
 - b) Captura de los datos del instrumento final.

6) Febrero

- a) Recolección y revisión de la captura de los instrumentos definitivos (Dos semanas).
- b) Quinta reunión con las supervisoras para analizar los datos obtenidos con el instrumento definitivo.

La Dirección General de Orientación y Atención Educativa (DGOAE) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)

La DGOAE, es una dependencia de la UNAM que brinda atención a los adolescentes y jóvenes de asentamiento urbano que forman parte de la UNAM o que tienen la intención de ingresar, principalmente. Aunado a esto, orienta, atiende y gestiona ante las diferentes instancias, los asuntos laborales del personal, verifica que los servicios solicitados se proporcionen en apego a la normatividad aplicable, a fin de satisfacer las necesidades de los usuarios (DGOAE, 2019).

Brinda diversos tipos de atención; atención directa, la cual consiste en tener un acercamiento frente a frente con la persona que solicita el servicio, o atención vía telefónica o por correo electrónico. En la página web de la DGOAE (<http://www.dgoae.unam.mx/>) encontramos que algunas de sus atribuciones son:

- Coadyuvar en el diseño, desarrollo e impulso de políticas universitarias en materia de orientación educativa, servicio social, bolsa de trabajo, becas y reconocimientos para el alumnado; así como brindar información acerca de servicios y programas de la Universidad y de otras instituciones públicas, sociales y privadas que atienden asuntos y problemas de la población juvenil.

- Realizar estudios acerca de los avances de la orientación educativa y, con base en ellos, fomentar acciones, diseñar y operar programas que coadyuven a potenciar el aprovechamiento académico del alumnado.
- Establecer programas específicos para favorecer la calidad de la permanencia en la Institución y el desempeño académico del alumnado, que incluyan el otorgamiento de apoyos económicos y otros estímulos, de conformidad con los criterios que establezcan las instancias competentes.
- Coordinar, operar y evaluar los programas de becas para bachillerato y licenciatura, promover la expansión del número de personas beneficiarias; garantizar la adecuada asignación de estos apoyos, así como desarrollar y mantener actualizado el Sistema de Información de Becas de la UNAM, que integre y sistematice los datos del conjunto de programas existentes en la Institución.
- Coordinar los procesos para el otorgamiento de premios y reconocimientos para el alumnado de la Universidad.
- Proponer, aplicar y evaluar políticas generales para dar cumplimiento a la prestación del servicio social dispuesto en la normativa vigente.
- Desarrollar y operar programas de servicio social multidisciplinarios que atiendan las necesidades de la población. Asimismo, administrar el servicio social universitario, en coordinación con facultades, escuelas, institutos y centros.
- En coordinación con el Programa de Vinculación con los Egresados de la UNAM, promover y establecer vínculos con instituciones que apoyen la incorporación del alumnado y las y los egresados al mercado laboral; difundir las diferentes

opciones de empleo entre el alumnado y las y los egresados y las entidades académicas de la Universidad; así como desarrollar y operar el Sistema de Bolsa Universitaria de Trabajo.

- Aplicar y evaluar modelos de atención para el alumnado y las y los egresados de la Universidad, con el fin de facilitar su incorporación al mercado laboral, en condiciones que satisfagan sus expectativas y las de los potenciales empleadores.
- Generar, sistematizar y difundir información en materia de orientación educativa, becas, servicio social y bolsa de trabajo que permita apoyar la permanencia y desempeño académicos del alumnado, su vinculación social y laboral, así como apoyar a los órganos de decisión de la Universidad para la definición de políticas y lineamientos.
- Evaluar los resultados de los programas, proyectos y actividades que realice para asegurar el cumplimiento de sus objetivos y, en su caso, adoptar las medidas correctivas adecuadas.

Su misión es:

Coadyuvar a la formación integral de los alumnos, a través de propiciar su desarrollo personal, académico y profesional durante su tránsito por la Universidad, mediante la prestación de diversos servicios educativos y de orientación, con los que se les proporcione: apoyos y estímulos para favorecer la calidad de su permanencia y desempeño académico; información que los apoye en la toma de decisiones; oportunidad para aplicar sus conocimientos y habilidades profesionales en la solución de problemas de su comunidad, fomentando en ellos una conciencia de servicio y

retribución a la sociedad; y estrategias que les faciliten su incorporación al mercado laboral (DGOAE, 2019).

Su visión es:

La DGOAE será reconocida, prestigiada y valorada por los universitarios y en el ámbito nacional, por el alto nivel, calidad y calidez de sus servicios y productos, que apoyan la calidad de la permanencia y desempeño académico, la vinculación con la sociedad y la incorporación en el mercado laboral de sus alumnos y egresados. Contará para ello con modelos, políticas, normas y estrategias de vinculación internas y externas, un ambiente laboral sano, de servicio y con personal motivado, comprometido con los valores de la Institución y altamente capacitado (DGOAE, 2019).

La DGOAE cuenta con el Centro de Orientación Educativa (COE), el cual es un espacio creado para los jóvenes, con la finalidad de apoyarlos a lo largo de las diferentes etapas de su formación, ofreciéndoles diversos servicios que facilitan su integración a la Institución, favorecen la calidad de su permanencia y desempeño académico, así como su vinculación con la sociedad y el mercado laboral. Esto a través de:

- *Atención individual*; aquí profesionistas altamente capacitados en el ámbito de la orientación educativa, brindan apoyo para encontrar respuesta a inquietudes como; no saber qué área o carrera elegir, querer cambiar de carrera, mejorar el rendimiento escolar, manejo positivo de las emociones, etc. Mediante asesorías psicopedagógicas, estudios vocacionales y diversos talleres vivenciales.
- *Información*; facilitación de la consulta del acervo de esta área, tanto en el sistema automatizado como en publicaciones que contienen información sobre los servicios

que ofrecen la UNAM y otras instituciones de los sectores público, social y privado que atienden asuntos de la población juvenil. Con respecto a temas como:

- Opciones educativas, becas, premios y reconocimientos, servicio social, ofertas de trabajo, actividades culturales, artísticas y deportivas, turismo y recreación, salud y calidad de vida, medio ambiente, vivienda, entre otros temas
- Videos tanto de las carreras que se imparten en la UNAM como de diversos temas de tu interés
- Instrumentos de apoyo a la toma de decisiones
- *Talleres*; estos inciden en los diferentes ámbitos de la vida del estudiante y de acuerdo al objetivo y a los temas que se trabajan en cada taller, éstos se agrupan en:
 - Apoyo al aprendizaje
 - Estrategias para la Búsqueda de empleo
 - Integración y adaptación
 - Toma de Decisiones
- *Orientatel*; proporciona información vía telefónica sobre trámites escolares, así como orientación para decidir a dónde acudir, qué hacer o a dónde llamar para resolver dudas. Funciona en un horario de lunes a viernes de 9:00 a 20:00 horas.

1. La Violencia

La violencia es un concepto muy utilizado en la actualidad, pero que resulta muy ambiguo. Es común emplear el término, pero no se tiene una concepción clara de lo que es. La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2019) define la violencia como el uso intencional de la fuerza física, amenazas contra uno mismo, otra persona, un grupo o una comunidad que tiene como consecuencia o es muy probable que tenga como consecuencia un traumatismo, daños psicológicos, problemas de desarrollo o la muerte. Esta definición parece encasillar a la violencia únicamente en el dominio de lo físico y verbal, va más allá de eso. Delimitar su extensión y manifestaciones de una manera tan pobre conlleva a la normalización de este fenómeno. Cabrera y Gómez (2018) definen la violencia como una interacción humana alterada que conlleva una intención de causar daño a otra persona o grupo, valiéndose principalmente de la situación o de una relación de poder desequilibrada. Al ser considerada como “una interacción humana alterada”, se observa que la violencia se manifiesta exclusivamente en comportamientos (ausencia o presencia de ellos), un pensamiento no puede ser considerado violento ya que no implica interacción con otra persona. Retomo esta idea como punto de partida para este trabajo ya que se pretende estudiar la violencia como un fenómeno social.

Dentro del contexto social nos encontramos con una amplia gama de manifestaciones de la violencia. Para Galtung (2003) existen tres grandes categorías; la violencia directa, la que todo el mundo ve y considera como tal. Se trata de la violencia sanguinaria, los actos de violencia que son fácilmente reconocibles y públicamente denostados. Esta a su vez se divide

en cuatro; la violencia física (golpes, heridas, empujones, abuso sexual, etc.), la verbal (gritos, burlas, expresiones altisonantes, apodos, etc.), la psicológica (intimidación, amenazar, aislar, etc.) y la económica (retención de recursos materiales y económicos). En la actualidad se puede hablar de un quinto tipo de violencia directa o se podría manejar como otra categoría, la violencia cibernética, que puede emplear la mayoría de las manifestaciones de la violencia directa, pero haciéndolo detrás de una computadora (robo de identidad, extorsión, humillación, etc.). La siguiente categoría es la violencia estructural, implica los modelos organizativos y estructuras injustas que mantienen a personas en la insatisfacción de sus necesidades, es decir, surge de la injusticia social, ejemplos son; la pobreza, la exclusión social, la desigualdad, etc. Esta violencia está muy presente en nuestro país y muy pocas veces es reconocida. Debido a que el mexicano no suele adoptar una postura crítica ante los acontecimientos sociales, suele pensar que todo está dado, y debe adaptarse para “salir adelante”. Claro ejemplo de esto es la frase “es pobre porque quiere”. Finalmente, la violencia cultural, tiene que ver con todos aquellos aspectos de la cultura (religión, ideología, lenguaje, arte, ciencias, etc.) que son utilizados para justificar o legitimar la violencia directa o estructural. En la cultura mexicana es muy común este tipo de violencia, ya que acepta la burla como una forma de convivencia, tiene roles muy marcados para el hombre y la mujer, estereotipa las capacidades y alcances de las personas por su origen étnico o condición social, etc. Estos tipos de violencia forman un círculo vicioso, ya que la violencia cultural y la estructural son la raíz y principal causa de la violencia directa. Y la violencia directa fomenta y hace crecer la violencia cultural y estructural.

Castro (2000) retoma un término que resulta relevante para este trabajo dadas sus pretensiones, la violencia epistémica, acuñado por Spivak (1988). La violencia epistémica se

refiere a una forma de invisibilizar al otro, expropiándolo de su posibilidad de representación. Esta surge de un modelo social donde la instancia central que procura la organización sensata y racional de la vida humana es el Estado.

El Estado es entendido como la esfera en donde todos los intereses encontrados de la sociedad pueden llegar una síntesis, esto es, como el locus capaz de formular metas colectivas, válidas para todos. Para ello se requiere la aplicación estricta de criterios racionales que permitan al Estado canalizar los deseos, los intereses y las emociones de los ciudadanos hacia las metas definidas por él mismo. Esto significa que el Estado moderno no solamente adquiere el monopolio de la violencia, sino que usa de ella para "dirigir" racionalmente las actividades de los ciudadanos, de acuerdo a criterios establecidos científicamente de antemano (Castro, 2000, p. 89).

Con esto se entiende que el Estado establece las expresiones que son adecuadas y productivas para el bienestar colectivo, mediante políticas e instituciones estatales. La escuela es una de estas instituciones, se convierte en un espacio de internamiento donde se le adoctrina bajo los preceptos morales que se han establecido como útiles para el desarrollo colectivo. Estos preceptos son como una lista de cualidades que se deben cumplir para ser considerado un ciudadano, para merecer ser escuchado. Quien se sale de ellos por sus creencias, comportamientos, características, etc., no es considerado ciudadano y por ende no existe para el Estado o cualquier representación de la autoridad. Los jóvenes se ven implicados en esta violencia, un ciudadano es aquel que tiene un razonamiento lógico y ante las autoridades los jóvenes carecen de él. Muchas veces los jóvenes son tachados de revoltosos que no saben lo que quieren o es mejor para ellos. En estos modos de pensar vemos

conjugada no solo la violencia epistémica, también la cultural y estructural, y en ocasiones inclusive llega a la directa.

1. 1 Diferencias entre violencia y conflicto

Cascón (2001), menciona que existe la tendencia a confundir y considerar sinónimos conflicto y violencia. Así toda expresión de violencia se considera un conflicto, y la ausencia de violencia se considera una situación sin conflicto e incluso de paz. Sin embargo, una situación se define como conflicto no por su apariencia externa, sino por su contenido, por sus causas profundas. Se dice que un conflicto existe en aquellas situaciones de disputa o divergencia en las que hay un problema, es decir en donde hay contraposición de intereses, necesidades y/o valores. Esto deja en claro que el conflicto siempre estará presente en menor o mayor grado dentro de la interacción humana, pero esto no significa que todas las situaciones que parezcan un conflicto lo son. Para esto existe la siguiente clasificación propuesta por Cascón (2001):

- *Pseudo conflictos*; puede parecer peleas, pero no existe un problema como tal (contraposición de intereses, necesidades y/o valores); son cuestiones de malentendidos, desconfianza y mala comunicación. La forma de enfrentarlo es mejorar la confianza y la comunicación para que las partes involucradas descubran que no hay problema.

- *Conflictos latentes*; en estos no hay tono de pelea, ambas partes no perciben la contraposición de intereses/necesidades o valores o no son capaces de enfrentarlos, sin embargo, existen.

A su vez, Romero (2003) menciona que, para que se produzca un conflicto, ambas partes deben percibirlo, es decir, sentir que sus intereses están siendo afectados o que existe el peligro de que sean afectados. Este autor retoma a Robbins (1994) quien define al conflicto como: “Un proceso que se inicia cuando una parte percibe que la otra ha afectado de manera negativa o que está a punto de afectar de manera negativa alguno de sus intereses” (citado en Romero, 2003, p. 13).

Cada persona puede mostrar distintas actitudes ante el conflicto dependiendo del rol que tenga dentro del mismo y la persona con la que tiene el conflicto. Existen cinco grandes actitudes que provienen de un modelo bidimensional: intereses y relaciones (Cascón, 2001):

- *Competición (gano/pierdes)*; esta actitud refiere a la persona que quiere conseguir lo que quiere, hacer valer sus propios objetivos, metas e intereses sin considerar las necesidades del otro. La relación no importa. Dicha actitud llevada a últimas consecuencias, el que el otro pierda no es simplemente que no consiga sus objetivos, sino que sea eliminada, esto mediante la exclusión, discriminación, menosprecio, etc.
- *Acomodación (pierdo/ganas)*; en esta situación, con el fin de evitar el experimentar tensión o malestar, la persona no hace valer sus objetivos o derechos. Es entonces que se pone por encima la relación que los propios intereses.

- *Evasión (pierdo/pierdes)*; no se enfrenta el conflicto por miedo o por creer que se resolverá por sí mismo. Ni los intereses ni la relación se benefician de esta actitud.
- *Cooperación (gano/ganas)*; los intereses y objetivos son tan importantes como la relación. Cooperar no es acomodarse, implica no ceder en lo fundamental, pero estar dispuestos a negociar.
- *Compromiso (negociación)*; llegar a la cooperación plena es muy complejo, por esto se propone una actitud en la que se llegan a acuerdos basados en la renuncia parcial al interés, y se preocupa por la relación.

Un conflicto involucra un choque entre dos personas o grupos, mientras que la violencia implica la intención de una persona por causar daño a la otra. Por lo cual entendemos que el conflicto es algo inherente de la convivencia humana, es prácticamente imposible evitarlos, lo correcto es aprender a vivir en ellos y tener las herramientas necesarias para resolverlos de una manera beneficiosa para ambas partes. Mientras que, si bien “la violencia forma parte de la historia de la humanidad” (Armero y Bernandino, 2011, p. 661), en la teoría se entiende que esta se puede evitar.

1.2 Violencia en el ámbito escolar

El maltrato entre iguales no es algo nuevo, pero ha empezado a ser una preocupación social por la importancia mediática que ha suscitado el suicidio de algunos afectados. En un artículo del periódico Milenio se menciona que “el suicidio es la segunda causa de muerte de adolescentes de 15 a 19 años de edad y la quinta para aquellos que oscilan entre los 10 y 14

años” (Guizar, 2019). Como se observa en los datos, los jóvenes de bachillerato son los más afectados por este fenómeno. En el mismo artículo se menciona como una posible causa de los suicidios el acoso escolar o “ciberbullying”.

El acoso escolar o “bullying” es una forma de violencia que consiste en el abuso reiterado durante un tiempo prolongado, por parte de uno o varios estudiantes hacia otro(s) alumno(s), con la intención de hacer daño físico o psicológico. Aunque con frecuencia los medios masivos de comunicación y expertos usen como sinónimos los términos violencia escolar y acoso escolar/“bullying”, se trata de dos fenómenos distintos (Sanmartín, 2006). La violencia escolar engloba todas aquellas acciones y conductas negativas realizadas por cualquier tipo de actor en el entorno escolar y en sus alrededores, incluyendo peleas entre alumnos, acoso por parte de maestros, comportamientos antisociales, entre otros. El acoso escolar se produce exclusivamente entre pares, es decir, entre alumnos/as, siendo una de las múltiples expresiones de violencia en el ámbito escolar (Santoyo y Frías, 2014).

Es importante conocer que no toda desavenencia o conflicto es acoso escolar o “bullying”, para ello deben tomarse en cuenta las siguientes características:

- *Conducta agresiva intencional.* El que la realiza busca de manera deliberada causar daño, intimidar y dominar, disfruta con el sometimiento y el sufrimiento del que es agredido. No es casual ni accidental.
- *Repetido y consistente.* El acoso se presenta de manera reiterada y por un tiempo prolongado, que pueden ser semanas o meses, diferenciándose de un pleito casual.

- *Desequilibrio de fuerza.* Existe una relación desequilibrada de fuerza y/o poder, debido a alguna incapacidad física o psicológica, por la mayor corpulencia o fuerza, o por el número de personas (Cabrera y Gómez, 2018).

En el acoso escolar se pueden identificar tres actores principales: el agresor, el agredido y los testigos. Los agresores pueden actuar de dos formas: directamente, es decir, tener un contacto con el agredido o, por el contrario, puede ser indirectamente, siendo los cómplices del agresor quienes perpetran la acción violenta. Los cómplices también tienen una función reforzadora sobre el acoso escolar ya que, aunque en ocasiones no se involucren directamente, ríen y festejan cuando esto sucede. Muchas veces tendemos a criminalizar a los acosadores, pero necesitan tanta orientación y apoyo como quien es agredido. Cabe destacar que las víctimas de “bullying” pueden volverse también agresores, adoptando una posición de “yo no me dejo”. Entre las principales consecuencias que puede sufrir el agresor, Cabrera y Gómez (2018) mencionan que la persona puede convertir del maltrato una forma normal de relacionarse con los demás, lo que puede generar una dificultad para mantener relaciones interpersonales. La falta de control de impulsos y un entorno de violencia o abandono familiar pueden ser las causas por las que los jóvenes se convierten en acosadores. En contraparte, la persona que es agredida puede llegar a presentar sentimientos de miedo, tristeza, angustia, inferioridad, culpa, etc., suele retraerse y aislarse, pudiendo desembocar en síntomas psicossomáticos (malestares físicos que surgen de un malestar emocional), una baja autoestima y en casos más severos, depresión e intentos suicidas. Es una labor complicada identificar cuando un joven está siendo objeto de “bullying” ya que su círculo cercano puede percibir sus actitudes como rebeldía o apatía. El bajo rendimiento escolar y el rechazo por

asistir a la escuela son indicadores de posiblemente la persona esté viviendo una situación de acoso escolar.

No se puede dejar a un lado la importancia que tienen los testigos en el “bullying”.

Pueden jugar diferentes roles, según Olweus (1998) existe la siguiente clasificación:

- *Seguidores*: apoyan las agresiones y pueden tomar parte en ellas sin ser los que las inician.
- *Agresores pasivos*: están a favor de la agresión, sin embargo, no participan en ella.
- *Seguidores pasivos*: no manifiestan su aprobación hacia la agresión, pero la disfrutan.
- *Testigos desinteresados*: observan las agresiones sin apoyarlas ni manifestarse en contra.
- *Posibles defensores*: están en contra de la agresión y tienen el ímpetu de hacer algo al respecto, pero no lo hacen.
- *Defensores*: se oponen al acto agresivo y hacen algo al respecto.

Dependiendo de la postura que adopten pueden sufrir diversas consecuencias. Aquellos que no toman ninguna postura comienzan a considerar la violencia como algo inevitable y se desensibilizan hacia el sufrimiento de los demás, en consecuencia, pueden volverse temerosos e indiferentes ante la violencia. Mientras que aquellos que alientan los actos violentos aprenden que el agresor puede ser valorado dentro de su grupo por sus actos.

2. Instrumento Diagnóstico

Parte de mi labor durante el Programa de Servicio Social fue participar en la elaboración de un instrumento de medición para colaborar a la investigación realizada por la Dirección General de Orientación y Atención Educativa (DGOAE) que brinda sustento al programa. Dicha investigación busca responder la pregunta “¿Los alumnos de bachillerato optan más por comportamientos cívicos o violentos?”. Esta investigación es llevada a cabo con la población estudiantil de los bachilleratos de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Se realizó mediante una exploración cuantitativa de actitudes y comportamientos ya que, como se mencionó anteriormente, la violencia surge en la interacción. Se consideraron como variables los actos/comportamientos cívicos y los violentos. La medición cuantitativa según Fernández (2002) trata de determinar la fuerza de las asociaciones o correlación entre variables, la generalización y objetivización de los resultados a través de una muestra para ser inferencia en una población. Dicho instrumento fue aplicado por todos los miembros del Programa de Civilidad y Convivencia Universitaria (ConVive) en los diversos planteles de la Escuela Nacional Preparatoria (ENP) y del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH).

Para realizar esta labor se formó un equipo de ocho personas que fue denominado Equipo Diagnóstico. Las actividades que se realizaron fueron: la creación del instrumento piloto con base en el realizado por la generación pasada del ConVive, supervisión de la aplicación y captura de datos por parte del resto de prestadores de servicio, el análisis de los

datos obtenidos para la conformación del instrumento definitivo y la supervisión de la aplicación y captura de este.

2.1 Instrumento Piloto

Se realizó una actualización del instrumento de medición elaborado por la generación pasada, para posteriormente realizar la aplicación en cada plantel de nivel bachillerato de UNAM. El Equipo diagnóstico (del cual yo formé parte) debió supervisar la aplicación y posterior captura de datos de todos los prestadores de servicio. Para iniciar dicha labor se contó con los siguientes documentos:

1. *Instrumento realizado por la generación pasada*, contaba con 40 reactivos de escala tipo Likert. Los reactivos eran comportamientos que grosso modo se dividían en cívicos y violentos. Las respuestas indicaban frecuencia e importancia que se le da a dichos comportamientos (Anexo 1).
2. *Cuadro integrador del instrumento realizado por la generación pasada*. En el cual se menciona el objetivo de cada reactivo. Los reactivos están acomodados conforme a la dimensión a la que pertenecen.
3. *Directorio de los datos de contacto de todos los prestadores de servicio*. Esto con el objetivo de hacer más fácil la comunicación y así llevar a cabo la supervisión de la aplicación del instrumento.

La conformación del instrumento piloto constó, en primera instancia, de la reelaboración de varios reactivos, ya que algunos eran muy ambiguos, repetitivos o mencionaban

situaciones que no parecían lo suficientemente realistas para ninguno de los miembros del equipo. Un ejemplo de esto es el reactivo “Ceder los asientos etiquetados a las personas a quienes están reservados”, dentro de los plateles de bachillerato de la UNAM no existen dichos asientos. Posteriormente se crearon nuevos reactivos para reemplazar los que debieron eliminarse. El instrumento piloto (Anexo 2) constó de 50 reactivos y se eliminó la escala de respuestas tipo Likert que se refería a importancia que se les da a los actos y solo se dejó la referida a frecuencia con que se realizan dichos actos. Esto debido a que la pregunta de investigación planteada por las supervisoras (¿Los alumnos de bachillerato optan más por comportamientos cívicos o violentos?) se puede resolver con base en la frecuencia. Las respuestas de la escala eran: Nunca, A veces, Muy Seguido, Siempre. Utilizo el termino escala tipo Likert porque no se utilizó una escala Likert *per se*, “las escalas que utilizan alternativas de respuesta no están vinculadas con el acuerdo o desacuerdo con los ítems, no son escalas Likert en sentido original. No obstante, es frecuente que se les denomine escalas, tipo Likert por generalización” (Nadler, Weston y Voyles, 2015, p. 77). La escala tipo Likert permite graduar la opinión de los participantes por lo cual los datos se vuelven cuantificables, es por eso que, para los propósitos de esta investigación, resultó pertinente su uso.

A la vez que se iban reestructurando los reactivos y creando nuevos, el equipo trabajo en la justificación de estos, es decir, por qué es pertinente y qué pretende encontrar ese reactivo, esto se redactó en una tabla denominada cuadro integrador (Anexo 3). Este cuadro sirvió para que las supervisoras pudieran cotejar la prudencia de los reactivos que se agregaron y modificaron, para el instrumento final ya no fue necesario modificarlo. En dicho cuadro, además de poner el objetivo de cada reactivo, se acomodaron de acuerdo con la dimensión a la que pertenecían. Por dimensión se comprende, un elemento integrante de una variable

compleja (en este caso civilidad o violencia), es decir, una dimensión resulta de la descomposición de esta. Para esta investigación nos fueron asignadas las dimensiones que se debían manejar, fueron las siguientes:

Variable 1: Civilidad

- Habilidades Sociales
 - Básicas
 - Avanzadas
 - Relacionadas con sentimientos, emociones y opiniones
 - Conversacionales
- Seguimiento de Normas
- Derechos y deberes
 - Humanos
 - UNAM

Variable 2: Violencia Virtual

- Física
 - Directa
 - Indirecta
- Verbal
- Psicológica
- Testigo
 - Desinteresados/Agresor Pasivo
 - Interesados/ Defensores

En la Tabla 1 y la Tabla 2 se muestra la organización de todos los reactivos del instrumento de acuerdo con la dimensión a la que pertenecen.

Tabla 1

Dimensiones de variable “Civildad”

	Habilidades Sociales				Seguimiento de Normas	Derechos y deberes	
Dimensión	Básicas	Avanzadas	Sentimientos, emociones y opiniones	Conversacionales	Escolar	Humanos	UNAM
Número de los Reactivos	1, 15, 29	3, 17, 31, 39	5, 19, 33	7, 21, 41	9, 23, 35, 43	11, 25, 37, 47	13, 27, 45, 49
Número total de reactivos	3	4	3	3	4	4	4
	Total: 25						

En la tabla se muestra el número del reactivo y la dimensión a la que fue asignado. Debajo se muestra el número total de reactivos por dimensión. En la última fila se muestra el número total de reactivos de la variable.

Tabla 2

Dimensiones de variable “Violencia”

Dimensión	Virtual	Física		Verbal	Psicológica	Testigo	
		Directa	Indirecta			Desinteresados / Agresor Pasivo	Interesados/ Defensores
Número de los Reactivos	2, 16, 30, 40, 50	4, 18, 32	6, 22,	8, 24, 34, 42, 46	10, 20, 36, 44, 48	12, 26	14, 28, 38
Número total de reactivos	5	3	2	5	5	2	3
	Total: 25						

En la tabla se muestra el número del reactivo y la dimensión a la que fue asignado. Debajo se muestra el número total de reactivos por dimensión. En la última fila se muestra el número total de reactivos de la variable.

Estas tablas fueron realizadas con la finalidad de mantener un balance entre los reactivos que abordan cada una de las variables (Civilidad y Violencia), un total de 25 reactivos por cada una. Una vez terminado el instrumento, se presentó a las supervisoras en una reunión. Se hicieron leves modificaciones. Días después se realizó una plenaria con todos los miembros del ConVive, donde se les explico cómo se debía llevar a cabo la aplicación del instrumento. Las indicaciones planteaban la forma de cómo acercarse a los estudiantes para pedirles que respondieran el instrumento, quien del equipo diagnóstico era su supervisor, las fechas límite para realizar la aplicación y la captura. Ese mismo día se aplicó el instrumento piloto a nuestros compañeros para que se familiarizaran con él y pudieran expresar dudas y sugerencias. Las dudas se resolvieron y las sugerencias se discutieron entre el equipo diagnóstico y las supervisoras para ver cuáles eran pertinentes tomar en cuenta. En los días siguientes se llevó a cabo la impresión y foliación de los instrumentos.

La aplicación del instrumento fue llevada a cabo por todos los miembros del ConVive, debíamos acudir al plantel donde, posteriormente, se llevaría a cabo la aplicación de un taller donde se abordan diversas las temáticas de violencia y civilidad, lo cual se explicará a detalle más adelante. Se aplicaron seis instrumentos por persona, se debía buscar aplicar tres a hombres y tres a mujeres, teniendo cuidado de verificar que todos los datos e incisos tuvieran una respuesta ya que, de lo contrario, el instrumento quedaría invalidado. El único criterio de exclusión fue no aplicarlo a los alumnos que iban a asistir al taller.

A cada miembro del Equipo diagnóstico se le asignaron tres prestadores de servicio parq que supervisara la captura de cada uno de ellos. La labor consistía en estar en contacto con dichos compañeros, resolver sus dudas y una vez que los cuestionarios estuvieran capturados,

encontrarse para que le fueran entregados los instrumentos en físico. Así se realizó la revisión, contrastando lo registrado en la base de datos con los instrumentos. Una compañera y yo fuimos nombrados coordinadores del equipo por lo cual no teníamos a nuestro cargo la revisión de tres prestadores de servicio, sino que debíamos estar pendientes de los problemas que pudieran surgir y revisar la base de datos cuando estuviera completa. Cuando la base se revisó y quedó sin problemas, proseguimos al análisis de los datos con la ayuda de nuestras supervisoras.

2.2 Instrumento Final

Después del piloteo se realizó el análisis de los datos recabados con el “software” “Statistical Package for the Social Sciences” (SPSS), que suele usarse principalmente en las ciencias sociales para el análisis de grandes bases de datos. Se contó con una muestra de aproximadamente 80 participantes, teniendo en cuenta los instrumentos que se perdieron debido a la falta de datos. Cabe resaltar que todos los análisis mencionados a continuación fueron realizados por las supervisoras, el Equipo diagnóstico solo colaboró en la revisión de datos, se nos explicó brevemente en qué consiste cada análisis.

- *Deseabilidad social*: este análisis partió de definición de Fordyce (1956) de deseabilidad social, es el consenso de juicios acerca de sentimientos, actitudes o comportamientos que ganan aprobación social en la sociedad (como se citó en Méndez, 2010). El análisis partió de la tabla de frecuencias de respuesta, cuando una

de las respuestas de un ítem se repetía 80% de las ocasiones o más, se consideró que ese reactivo tenía inclinación a la deseabilidad social.

- *Confiabilidad*: la medida de la consistencia interna mediante el alfa de Cronbach asume que los ítems (medidos en escala tipo Likert) miden un mismo constructo y que están altamente correlacionados entre sí (Welch y Comer, 1988)
- *Discriminación inter-ítems*: esto se refiere a la capacidad del reactivo de diferenciar entre los sujetos que puntúan alto y los que puntúan bajo.

En las Tablas 3 y 4, se muestra la nueva distribución de los reactivos conforme a la dimensión a la que pertenece, así como los reactivos que fueron eliminados después de los análisis estadísticos del piloteo.

Tabla 3

Dimensiones de la variable “Civildad” posterior a los análisis estadísticos.

Dimensión	Habilidades Sociales				Seguimiento de Normas	Derechos y deberes	
	Básicas	Avanzadas	Expresión de emociones y opiniones.	Conversacionales	Escolar	Humanos	UNAM
Número de los Reactivos	1, 15, 29	17, 31, 39	19, 33	7	9, 23, 35, 43	11, 25, 37	13, 27, 45, 49
Número total de reactivos	3	3	2	1	4	3	4
	Total: 20						
	Eliminados: 41, 47, 3, 5, 21						

En la tabla se muestra el número del reactivo y la dimensión a la que fue asignado. Debajo se muestra el número total de reactivos por dimensión. En la última fila se muestra el número de los reactivos que fueron eliminados.

Tabla 4

Dimensiones de la variable “Violencia” posterior a los análisis estadísticos.

	Violencia						
	Virtual	Física		Verbal	Psicológica	Testigo	
Dimensión		Directa	Indirecta			Desinteresados / Agresor Pasivo	Interesados/ Defensores
Número de los Reactivos		4, 32	22	8, 24, 34	36		14, 28, 38
Número total de reactivos	0	3	1	3	1	0	3
	Total: 10						
	Eliminados: 2, 16, 30, 40, 50, 6, 10, 20, 44, 48, 12, 26, 46, 42, 18						

En la tabla se muestra el número del reactivo y la dimensión a la que fue asignado. Debajo se muestra el número total de reactivos por dimensión. En la última fila se muestra el número de los reactivos que fueron eliminados.

Estas tablas cumplen la función de mostrar la proporción de reactivos eliminados en cada variable. En el instrumento piloto ambas estaban equilibradas, pero posterior al análisis estadístico se rompió este balance. La variable “civilidad” quedó con el doble de reactivos que la variable “violencia”. Esta pérdida de reactivos puede explicarse por dos causas: los jóvenes tienen una mayor inclinación a actuar de una forma civilizada o los reactivos de la variable “violencia”, tienen una mayor carga de deseabilidad social. Al final el instrumento se compuso únicamente de 30 reactivos (Anexo 4).

Una vez conformado el instrumento final se llevó a cabo una nueva plenaria con todos los compañeros del ConVive para presentarles el instrumento y explicarles la nueva dinámica de aplicación. La estructura básica de la aplicación del instrumento se mantuvo como en el piloteo, su coordinador era el mismo, el plantel al que debían acudir era el mismo, etc. La diferencia fue el número de cuestionarios a aplicar, esta vez eran 30 y debía buscarse que los

participantes fueran la mitad mujeres y la otra mitad hombres. En el caso de los cinco CCH, el número de aplicaciones se duplicó ya que estos planteles cuentan con una mayor población. Los compañeros que tuvieron que aplicar el doble de instrumentos fueron los que durante la capacitación para los talleres que se menciona más adelante, tuvieron inasistencias.

La aplicación de cuestionario final resulto con una muestra de 840 participantes de los 960 esperados, esto debido a que en los tiempos de la aplicación el Colegio de Ciencias y Humanidades Azcapotzalco (CCH) entró en un paro de labores indefinido, por lo cual no se pudo realizar la aplicación en dicho plantel. En cuanto al análisis estadístico realizado fue un análisis factorial exploratorio con una carga factorial de 0.5, que consiste en una técnica de reducción de datos que sirve para agrupar las variables (ítems, por ejemplo) que se correlacionan fuertemente entre sí, y cuyas correlaciones con las variables de otros agrupamientos (factores) son menores (Khan, 2006).

En la siguiente tabla se muestra el acomodo de los reactivos restantes en las dimensiones obtenidas por el análisis factorial:

Tabla 5

Dimensiones finales del instrumento

	Civildad y Convivencia				Violencia
	Habilidades Sociales	Solución no violenta de conflictos	Seguimiento de Normas	Derechos y deberes	Formas de violencia cotidiana
Dimensión		Dialogo	Escolar	Humanos/UNAM	Física/Verbal/Psicológica
Número de los Reactivos	1, 3, 8, 9, 10, 11, 18, 27	21, 17, 26, 19	16, 23, 28, 29	6, 7, 15, 25, 5, 13, 30	2, 4, 12, 14, 22, 24
Número total de reactivos	8	4	4	7	6
	Total: 23				Total: 6

En la tabla se muestra el número del reactivo y la dimensión a la que fue asignado. Debajo se muestra el número total de reactivos por dimensión. En la última fila se muestra el número total de reactivos por variable.

Esta tabla sirve para observar la proporción de reactivos por cada una de las dimensiones. Se puede observar que algunos de los reactivos cambiaron de dimensión, a la vez que aumentó el desbalance entre ambas variables. El reactivo numero 20 fue eliminado debido a que no entraba en ninguna de las nuevas dimensiones. Posteriormente, se realizó un análisis de confiabilidad donde el Alfa de Cronbach resultante fue de .855, lo cual indica que nuestro instrumento tiene una alta confiabilidad.

3. El Taller

La labor principal del Programa de Civilidad y Convivencia Universitaria (ConVive), es la impartición de talleres en los nueve planteles de la Escuela Nacional Preparatoria (ENP) y los cinco planteles del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) que promuevan la resolución de conflictos a través de la sana convivencia. Buscan que el alumno aprenda qué es violencia, cuántos tipos de violencia existen, y proporcionar habilidades y herramientas de cómo mejorar o desarrollar sus habilidades sociales. Fui responsable de llevar a cabo el taller en la ENP 5 “José Vasconcelos” junto a una compañera estudiante de la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Inicialmente, estaba considerado que lleváramos acabo dos talleres en este plantel, pero debido a diversas eventualidades de carácter social, como lo fue un paro de actividades en el plantel, solo pudimos llevar a cabo uno. En el taller expusimos los siguientes seis temas:

- *Tema 1. Identidad universitaria: valores sociales, derechos y deberes de los estudiantes;* abarcó el reconocimiento como estudiante de la UNAM y las actitudes y comportamientos basados en valores sociales (cívicos y éticos), con derechos y obligaciones para con la comunidad universitaria y la Institución que se asumen.
- *Tema 2. Convivencia civilizada: derechos humanos, violencia y normas de convivencia;* donde se tocó el tema de la convivencia respetuosa, aceptando las formas de pensar, sentir y comportarse de los miembros y grupos de la comunidad universitaria en un ambiente de civilidad.

- *Tema 3. Habilidades sociales para la convivencia*; se abordó el tema de la práctica de habilidades sociales en las relaciones interpersonales de forma cotidiana.
- *Tema 4. Acoso escolar en aulas universitarias*; cuyo objetivo fue identificar, prevenir y saber cómo actuar ante situaciones de maltrato y abuso dentro del entorno escolar.
- *Tema 5. Conciliación no violenta de conflictos*; se exploró la resolución de los conflictos cotidianos asumiendo una postura empática, respetuosa y autónoma; comprendiendo la situación y los intereses de sus protagonistas.
- *Tema 6. Responsabilidad y compromiso social con los entornos social y natural*; se abordó el tema de los problemas sociales, que son responsabilidad de todas y todos, por lo que su solución requiere del compromiso y participación social.

3.1 Justificación

El conflicto es inherente al ser humano, por lo que tenemos que asumirlo como una oportunidad de transformación social. Esto no quiere decir que no requiera esfuerzo y dolor en muchas ocasiones por nuestra parte. Por eso debemos aprender y proveernos de herramientas de cómo abordarlo, de una forma creativa y no violenta (Cabrera y Gómez, 2018, p. 76).

Por ello, es impensable que en el aula o en el centro educativo donde conviven un gran número de alumnos, dejen de darse situaciones de conflicto y que esto sea un factor que propicia a desarrollar actos violentos. No se trata de eliminar los conflictos, sino de

aprovechar éstos para progresar, desarrollar la capacidad de diálogo de las personas y mejorar las bases de la convivencia para que con esto las personas inmersas en el grupo cambien su comportamiento y esto a futuro se vea reflejado en la sociedad.

Actualmente se rechaza la violencia directa como modelo para enfrentar los conflictos, pero no se orientan hacia otras opciones, como la conciliación no violenta de conflictos, que según Papadimitriou y Reza, 2004:

“[...] requiere; primero de saber identificar con autenticidad nuestras necesidades e intereses; segundo, aprender a autorregularnos; tercero, aprender a concertar defendiendo y no cediendo en lo fundamental; y cuarto, haber desarrollado la empatía para comprender como se siente el otro o los otros con quienes tenemos un conflicto” (como se cita en Cabrera y Gómez, 2018, p. 30).

Esta omisión de vías alternas lleva a que la violencia siga siendo la forma en que los jóvenes enfrentan los conflictos en la sociedad actual mexicana, más específicamente en su contexto educativo. Con la intención de demostrar esta afirmación me refiero a los datos obtenidos con “La Tercera Encuesta Nacional sobre Exclusión, Intolerancia y Violencia en Escuelas de Educación Media Superior”, realizada por la Secretaría de Educación Pública (SEP) en el año 2014. Dicha encuesta se realizó mediante un muestreo probabilístico, esto quiere decir que todos los miembros de la población tienen la misma oportunidad de ser seleccionados para participar en el estudio. Se aplicó en 150 planteles de educación media superior de las diferentes modalidades (general, tecnológico y profesional técnico), tipos de control administrativo (autónomas, estatales y federales) y tipos de sostenimiento (público y privado), aplicando 10 cuestionarios por plantel, para obtener un tamaño de muestra de 1500 estudiantes de educación media superior. De la cual rescato los siguientes datos: la encuesta

señala que 72% de la población masculina participante ha sufrido algún tipo de agresión o violencia (40% de ellos reportan haber sufrido cuatro o más situaciones de violencia), mientras que 65% de población femenina reporta la misma situación (25% de ellas reportan haber sufrido cuatro o más situaciones de violencia). En cuanto a la posibilidad de poder acudir con algún maestro cuando ocurren este tipo de situaciones, solo el 45% de estudiantes consideran que esta es siempre una opción, esto demuestra que no hay un conocimiento generalizado en la población de bachillerato sobre las posibles vías alternas para resolver los conflictos.

Casi todos los programas de prevención de la violencia, de gestión, de control... van encaminados a tapar y acabar con la violencia directa. Es por lo que el programa ConVive se pone en marcha hacia una educación que conlleva abordar la violencia cultural y estructural, que son las causas de la violencia directa, como se mencionó anteriormente.

3.2 Soporte Teórico

El taller se apoya de la idea de la cultura de la paz, donde se promueven los valores sociales, apoyándolos a través de cambios en la actitud y mentalidad de los seres humanos. Esto con la finalidad de encontrar acciones que apoyen la resolución no violenta de los conflictos. Los cambios que busca el programa no se pueden lograr de forma aislada, deben surgir de la interacción entre jóvenes, ya que así pueden interiorizar las estructuras de pensamiento de una mejor manera. El trabajo colaborativo fomenta el aprendizaje significativo. Es por esto por lo que la dinámica del taller se sustenta en la teoría sociocultural de Lev Vigotsky. Esto se detalla en los siguientes apartados.

3.2.1 Cultura de la Paz

El concepto de Paz ha ido evolucionando y nutriéndose a lo largo de la historia. En sus inicios solo comprendía la ausencia de conflictos bélicos. La noción de Bobbio (1987, citado en Pérez, 2015) nos habla de una Paz interna (relacionada al no conflicto personal) y una externa (aquella que proviene de el no conflicto entre personas o grupos). En la resolución 53/243 “Declaración y Programa de Acción sobre una Cultura de Paz” aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas, se determinó que tanto los gobiernos como las organizaciones internacionales y la sociedad civil se comprometieron a promover acciones en pro de una cultura de Paz en beneficio de los pueblos del mundo (Pérez, 2015). La Declaración define la Cultura de Paz como un conjunto de valores, actitudes, tradiciones, comportamientos y estilos de vida basados en el respeto a la vida, la soberanía de los estados y los derechos humanos; el compromiso con el arreglo pacífico de conflictos, la igualdad de derechos y oportunidades, la libertad de expresión y la adhesión a principios como la libertad, la democracia, la justicia y el diálogo (Pérez, 2015)

La cultura de paz supone ante todo un esfuerzo generalizado para modificar mentalidades y actitudes con ánimo de promover la paz. Significa transformar los conflictos, prevenir los conflictos que puedan engendrar violencia y restaurar la paz y la confianza en poblaciones que emergen de la guerra. Pero su propósito trasciende los límites de los conflictos armados para hacerse extensivo también a las escuelas y los lugares de trabajo del mundo entero, los parlamentos y las salas de prensa, las familias y los lugares de recreo. (UNESCO, 1998).

De acuerdo a la Asamblea General de Naciones Unidas (1998) la cultura de paz es una aproximación para la prevención de violencia y de conflictos violentos, así como una alternativa a la cultura de guerra y violencia. La cultura de paz se basa en los siguientes ocho puntos que se establecieron en el Programa de Acción por parte de la Asamblea General:

1. La educación para la paz;
2. La promoción de economía sustentable y desarrollo social;
3. Respeto por los derechos humanos;
4. Equidad entre mujeres y hombres;
5. Participación democrática;
6. Tolerancia y solidaridad;
7. La libre circulación de la información;
8. El desarme.

La educación es la punta de lanza de las actividades que promueven una cultura de paz. Ya sean programas de enseñanza formal y no formal, principios de acción favorables a la ciudadanía democrática y los derechos humanos; o programas especiales de enseñanza, haciendo hincapié en la educación para la paz y promueven la enseñanza de la tolerancia y la no violencia. En el Programa de Acción planteado por la Asamblea General (1998), se establecen las siguientes acciones para promover una Cultura de paz mediante la educación:

- a) Revigorizar los esfuerzos nacionales y la cooperación internacional para promover las metas de la educación para todos, desde una vista de lograr el desarrollo humano, social y económico y para promover una cultura de paz;
- b) Asegurar que los niños, desde edades tempranas, se beneficien de educación en los valores, actitudes, modos de comportamiento y modos de vida para habilitarlos en

resolver cualquier conflicto pacíficamente y en un espíritu de respeto por la dignidad humana y de tolerancia y no-discriminación;

- c) Involucrar a los niños en actividades diseñadas para inculcar en ellos los valores y metas de una cultura de paz.
- d) Asegurar equidad en el acceso a la educación para mujeres, especialmente niña;
- e) Alentar la revisión de los planes de estudios, incluidos los libros de texto, teniendo en cuenta la Declaración de 1995 y el Marco de Acción Integrado sobre Educación para la Paz, Derechos Humanos y Democracia, cuya cooperación técnica debería ser provista por la UNESCO previa solicitud;
- f) Fomentar y fortalecer los esfuerzos de los actores identificados en la Declaración, en particular la UNESCO, para desarrollar valores y habilidades conducentes a una cultura de paz, incluida la educación y la capacitación para promover el diálogo y la búsqueda de consensos;
- g) Reforzar los esfuerzos en curso de las entidades pertinentes del sistema de las Naciones Unidas encaminadas a la capacitación y educación, cuando proceda, en las esferas de la prevención de conflictos y la gestión de crisis, la solución pacífica de controversias y la consolidación de la paz después de los conflictos.
- h) Ampliar las iniciativas para promover una cultura de paz emprendidas por instituciones de educación superior en diversas partes del mundo, incluida la Universidad de las Naciones Unidas, la Universidad para la Paz y el proyecto de hermanamiento de universidades y el Programa de Cátedras de la UNESCO.

Entonces el educar para la paz es enseñar a la gente a enfrentar de manera más creativa, menos violenta, a las situaciones de conflicto y darle los medios para hacerlo (Galtung, 2003).

La Educación para la paz plantea educar en y para el conflicto. De acuerdo a Cascón (2001), debemos considerar al conflicto no solo como algo consustancial a las relaciones humanas, ya que en las interacciones humanas siempre se encuentran discrepancias y se van a tener intereses y necesidades contrapuestas; por ello es necesario ver el conflicto como positivo.

El conflicto desde esta perspectiva, permite considerar la diversidad y la diferencia como un valor, que, si se aborda desde la cooperación y la solidaridad, es una fuente de crecimiento y enriquecimiento mutuo. Entonces el intervenir en los conflictos, permite convertirlos en oportunidades para que se aprenda a analizarlos, enfrentarlos y resolverlos de una manera constructiva no-violenta (Cascón, 2001).

Resolver un conflicto, no es sinónimo de manejarlos o gestionarlos, por el contrario, es un proceso que lleva a abordarlos, hasta llegar a descubrir y resolver las causas profundas que lo originan. De esta manera, se ven los conflictos desde un microanálisis, es decir los que se dan entre las personas y entre los grupos (interpersonales e intra grupos); o desde el macroanálisis que son los grandes conflictos sociales, comunitarios, internacionales (Cascón, 2001).

3.2.2 Enfoque Sociocultural

El enfoque sociocultural del aprendizaje plantea que el desarrollo humano es un proceso dialéctico de internalización de la cultura provista por un contexto sociohistórico determinado, es decir, “la participación de los jóvenes en escenarios y actividades socioculturales organizadas les permiten apropiarse activamente de los instrumentos físicos y psicológicos que en dicho contexto se consideran valiosos” (Hernández, 1998). La teoría

de Vigotsky brinda una base sólida a los objetivos del programa ConVive debido a que plantea que las actividades que se realizan de forma compartida, como estudiar, permiten a los niños o jóvenes interiorizar las estructuras de pensamiento y comportamentales de la sociedad que les rodea, apropiándose de ellas. Por lo cual, si dentro del ambiente escolar, que es donde los jóvenes pasan la mayor parte de su tiempo, observan la violencia como una forma normal de relacionarse, estas conductas se perpetuarán en espacio y tiempo, es decir, se recurrirá a ellas en todo contexto social y en todo momento del ciclo vital de la persona (sin importar que haya dejado de estudiar). Aunado a esto, cabe mencionar que, como lo menciona Raven (2016), el proceso de formación de un individuo no es posible de forma aislada, sino que se genera de una mutua interacción con todos los que en un espacio y tiempo conforman la comunidad y su entorno. Así el adolescente tiene que aprender a convivir, lo cual es un reto, ya que debe reconocer las diferencias como un factor favorable para buscar el consenso en medio de la diversidad. La convivencia no es fácil, por la heterogeneidad de las personas.

Como ya se mencionó, el aprender a convivir es complejo, por ello, se considera muy importante retomar las estrategias que permitan al individuo compartir con el otro, ya que, de esa manera se espera que como adulto esté familiarizado con la convivencia (Raven, 2016), de tal manera que conozca formas diferentes para afrontar los conflictos de forma pacífica, sin recurrir a cualquier tipo de violencia.

De acuerdo con Raven (2016), entre algunas propuestas dentro de la teoría sociocultural de Vigotsky, se consideran importantes el estimular el trabajo cooperativo, en el cual se establecen relaciones cooperativas que son herramientas para enfrentar los conflictos entre todas las partes involucradas, desde el descubrimiento de todas las percepciones y utilizando

la fuerza de todos y todas en el objetivo común. Técnicas que permiten descubrir e interiorizar que la diferencia es un valor y una fuente de enriquecimiento mutuo. Que se inculque el descubrimiento de los valores de la otra parte, que se vea como alguien con quien se puede colaborar, del cual se puede aprender y enseñar, y no como un enemigo a eliminar porque piensa o es diferente al otro, donde todos los adolescentes se sientan partícipes en la actividad, coordinados por un facilitador que refuerce su trabajo, de igual manera el intercambio de ideas, es decir, plantear debates donde ellos exponen sus puntos de vista fortaleciendo de esta manera, el respeto a las opiniones del otro y desarrollar el proceso de desarrollarse como una comunidad, al igual que es muy importante trabajar la escucha activa. Se trata no solo de escuchar sino hacer sentir a la otra persona que importa lo que dice, que es escuchada. Esto se puede realizar tanto verbalmente como físicamente, a través de miradas, postura corporal, la investigación en grupos que permite compartir tareas y genera en ellos el desarrollo de la responsabilidad, para disminuir la violencia.

Es importante que el individuo se forme y se estime, se valore y sienta que sus ideas son valiosas ya que esto le permitirá valorar y respetar el pensamiento del otro, y de esta manera aprenderá a convivir en un entorno de paz. Dependerá de la situación de conflicto qué estilo de mediación se seguirá, no obstante, se recomienda que la misma comunidad adolescente sea quien resuelva los conflictos, que haga uso de sus herramientas propias y llegue a soluciones de manera pacífica. Ramos, Ravello y Rivera (2013) aportan otras dinámicas mediante las cuales, se puede llegar a una sana resolución de conflictos:

- a) Construir consensos: Recoger las observaciones de cada miembro de la comunidad o grupo sobre el conflicto y buscar una solución que satisfaga a todos con el objetivo de generar acuerdos y un interés en común.

- b) Fomentar la realización de actividades recreativas que permitan la convivencia entre pares.
- c) Inculcar herramientas de resolución de conflictos asertiva y de expresión de emociones
- d) Implementar espacios de “tutoría” entre los agentes educativos y la comunidad en donde se reflexione acerca de los conflictos que observan dentro y fuera de su espacio de convivencia además de identificar y practicar estrategias que promuevan la escucha activa y la empatía con los otros.

Basándonos en el paradigma sociocultural, que nos dice que el aprendizaje esta mediado por el contexto y el proceso colaborativo, encontramos el concepto del andamiaje. El cual nos dice que, dentro del papel del experto enseñante, está crear un sistema a de ayudas y apoyos estratégicos necesarios para promover el traspaso del control sobre el manejo de los saberes o contenidos (habilidades, conceptos o actitudes) por parte del alumno novato, quien va elaborando las construcciones necesarias para aprender mediante un proceso interactivo y dialogante con el experto enseñante.

El andamiaje se caracteriza por:

- a) Ser ajustable a las necesidades de aprendizaje de cada alumno participante, es decir el nivel de ayuda o apoyo dependerá del nivel de competencia inicial y progresiva que vayan demostrando los sujetos respecto al contenido que va a ser enseñado; con el fin de trasladar al educando de los niveles inferiores de la zona a los superiores, es decir, enfocarnos en su Zona de Desarrollo Próximo (ZDP). Esta se entiende como la brecha entre lo que ya son capaces de hacer y lo que todavía no pueden conseguir por sí solos.

- b) Debe ser transitorio o temporal, el sistema de apoyos o ayuda propuestos por el enseñante se retirará en forma progresiva, dada la mejora en el control y manejo de los contenidos.
- c) Debe ser explicitado y tematizable, es decir que el alumno tome conciencia de que su aprendizaje es resultado de la colaboración con el experto.

El andamiaje requiere de la construcción de un marco interpretativo común, que es una construcción conjunta basada en el diálogo e interacción entre profesores y alumnos durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, guiada por el enseñante experto que sabe hacia dónde debe ir el aprendizaje. La manera en que los profesores y alumnos establecen comprensiones compartidas del contenido, da cuenta de los diversos tipos de comunicación en clase orientados hacia el modo en que se expresa la información, los argumentos, las ideas o los análisis, es decir, de la manera en cómo se enseña y aprende, así como del proceso en cómo se construye un modo particular de pensar (Ruiz, Suárez, Meraz, Sánchez y Chávez, 2010).

Cuando se diseñan actividades se tiene un propósito o intención en relación con ¿Qué se quiere enseñar?, ¿Qué aprendizajes se esperan? ¿Cómo se evaluarán?, entre otras cuestiones, que se reflejan en el desarrollo de las clases como la finalidad o los “objetivos” que orientan tanto al educador como al educando. Siendo los objetivos indicadores del desempeño esperado, su conocimiento por parte de los alumnos da direccionalidad a sus actividades y hasta actitudes hacia el aprendizaje puesto que son más conscientes de lo que se pretende lograr y de cierta forma se focalizan en tal tarea. Es necesario que se mantengan presentes los conocimientos previos necesarios a lo largo del proceso de enseñanza, por lo

tanto, el enseñante experto tiene que explicar las relaciones que pueden establecerse entre el conocimiento previo y el nuevo contenido (López, 2009).

Durante la impartición del taller se tuvo en mente el concepto de aprendizaje significativo. Ausubel (1983) plantea que el aprendizaje es significativo cuando los contenidos son relacionados de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe. Por relación sustancial y no arbitraria se debe entender que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del alumno, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición. Para promover el aprendizaje significativo se requiere tomar en cuenta los conocimientos, tanto factuales y conceptuales como los procedimentales y actitudinales que el aprendiz ya tiene (nivel de competencia inicial) y ver cómo interactúan con la nueva información. Así, se tiene que establecer una relación sustantiva entre el nuevo material y las ideas ya existentes en la estructura cognitiva del sujeto.

Por otro lado, y continuando con lo que propone la teoría sociocultural, una manera de promover la creación de aprendizajes significativos y de poner en juego los conocimientos previos, es la implementación del aprendizaje cooperativo (AC) en el proceso de aprender, esta estrategia consiste brevemente en que, por medio de la participación activa de los aprendices y de la interacción entre ellos mismos, se construya un conjunto de aprendizajes que movilicen sus conocimientos previos y se anclen a ellos, haciendo que la información nueva adquiera un significado o sentido en sus vidas y permanezca a largo plazo en su estructura de conocimiento.

3.3 Procedimiento

El primer mes del servicio social consistió en una capacitación de 80 horas, donde se expusieron los seis temas que se impartieron en los talleres. Aunado a esto, se nos expuso: el manejo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC's), que consisten en un conjunto de herramientas de tipo tecnológico, que sirven para facilitar la emisión, acceso y tratamiento de la información mediante diversos medios como lo son; textos, imágenes, sonidos, etc. También se presentaron diversas herramientas útiles para la aplicación del taller; dinámicas para la integración grupal, que ayudaron a incentivar la participación de todos los estudiantes y el aprendizaje significativo, la elaboración de cartas descriptivas con las cuales se planificó cada sesión de los talleres, estilos de enseñanza y herramientas docentes con la finalidad de captar la atención de los estudiantes que asistieron a los talleres y facilitar la creación de un marco interpretativo común. Así como, brevemente nos hablaron sobre temas de perspectiva de género y de atención a casos de violencia de género, que si bien no estaban considerados dentro del índice temático del taller era importante tener nociones básicas de ellos para poder brindar información a algún estudiante en caso de que requiriera apoyo de esa índole. En las últimas sesiones se nos enseñó lo que es un grupo focal y como construirlo, “es un método de investigación colectivista, más que individualista, y se centra en la pluralidad y variedad de las actitudes, experiencias y creencias de los participantes, y lo hace en un espacio de tiempo relativamente corto” (Martínez, 1999). Esta técnica fue utilizada para evaluar el taller impartido.

Antes de la implementación del taller se asistió al plantel asignado para llevar a cabo la difusión de este. Esta difusión consistió en mencionar a los estudiantes el objetivo del taller, sus contenidos, las fechas y horarios (ya que, en un principio, había dos talleres, con diferente fecha de inicio, por lo cual el estudiante podía elegir el que más se acomodara con su horario) y los beneficios que podían obtener si asistían (constancia con valor curricular, validación de horas PrepaSÍ y puntos extra en la materia de Orientación Educativa). Los alumnos y las alumnas interesadas en el taller debían brindarnos sus datos (nombre completo, teléfono, *e-mail* y cuál de los dos talleres preferían) para que las supervisoras les mandaran el “link” de inscripción cuando estuviera cerca el inicio del taller.

En cuanto a la impartición del taller en la ENP 5 “José Vasconcelos”, constó de siete sesiones de tres horas cada una, donde se abordaron los seis temas mencionados anteriormente, se abordó uno por sesión, reservando la última sesión para llevar a cabo el cierre del taller. Se les proporcionó a los estudiantes un manual en el cual venían explicados todos los temas y subtemas del taller, y a su vez venían diversas actividades, algunas se llevaron a cabo en el aula y otras se dejaban como tarea.

A lo largo del taller se aplicaron diversas dinámicas grupales y se presentaron videos, con la finalidad de lograr que los aprendizajes fueran significativos (también se buscó lograr una mayor cohesión de grupo y, a su vez, hacer que el taller fuera lo más ameno posible). Para lograr un andamiaje, cada sesión se iniciaba con una dinámica de conocimiento previo, en la cual mi compañera y yo pedíamos a los estudiantes que mencionaran las nociones previas que tenían sobre el tema que se trató ese día, posteriormente se llevaba a cabo una breve dinámica donde se preguntaban los conceptos más importantes vistos la sesión pasada para crear una asociación entre ellos y no fueran vistos como temas aislados.

Al terminar las sesiones se realizaba una dinámica de cierre la cual consistía en pedir a los estudiantes una breve reflexión sobre el tema visto en la sesión, y se resolvían dudas. Mediante las dinámicas se buscaba crear un marco de referencia común donde no hubiera una relación vertical entre los facilitadores y los estudiantes. Al final se realizó un grupo focal que sirvió como evaluación para el taller, donde los jóvenes compartían sus experiencias y aprendizajes.

3.3.1 Sesión Uno: Identidad Universitaria

En esta sesión se realizó la presentación del taller, se plantearon los temas, la duración y los objetivos. Se abordó el tema de “Identidad Universitaria: Valores sociales, derechos y deberes de los alumnos”. El objetivo de esta sesión fue que los estudiantes se reconocieran como miembros de la UNAM, y que a su vez asumieran actitudes y comportamientos basados en valores sociales (cívicos y éticos), con derechos y obligaciones para con la comunidad universitaria y la institución. Asimismo, se buscó crear una convivencia basada en el respeto y la aceptación de las formas de pensar, sentir, y comportarse de los miembros y grupos de la comunidad universitaria cuya expresión es diferente a la propia, generando un ambiente de civilidad.

Los subtemas de esta sesión fueron:

1. *Identidad social*: surge de la constante interacción con los diversos grupos sociales con los que interactuamos a lo largo de nuestra vida (familia, amigos, compañeros, etc.), e impacta en la consolidación de la identidad individual, que se define como “el

conjunto de elementos que nos caracterizan, nuestra forma de pensar, de sentir y de comportarnos” (Cabrera y Gómez, 2018, p. 19).

2. *Valores sociales*: los valores son una concepción compartida de lo que es percibido como deseable por una persona, se convierten en valores sociales cuando “pueden ser compartidos por todos porque atañen a la dignidad de la persona” (Latapí, 2003, p. 60).
3. *Derechos y Deberes*: el pertenecer a un grupo implica seguir una normativa, dentro de la cual se encuentran los derechos que uno posee al ser miembro de ese grupo, así como sus deberes para con el grupo.

De igual forma, se les mencionó a los estudiantes en donde podían consultar sus derechos y deberes como universitarios, y las dependencias de la UNAM a las que podían recurrir si sus derechos eran violentados, como la Defensoría de los Derechos Universitarios (DDU).

Tabla 6

Dinámicas de la sesión uno

Dinámica	Objetivo	Descripción
Dinámica “ <i>El círculo</i> ”	Que el estudiante conozca a sus compañeros y facilitadores.	Los facilitadores pedimos a los estudiantes que formaran un círculo, dijeran su nombre y conforme se avanzó debían recordar el nombre de los compañeros anteriores.
Dinámica “ <i>Un día en la prepa</i> ”	Que el estudiante cree elementos que favorezcan su Identidad Universitaria.	Los facilitadores pedimos a los estudiantes que hicieran un escrito donde mencionaran cuáles eran sus actividades en un día cotidiano dentro del plantel, donde señalaran lo que les gusta y lo que no. Posteriormente, les invitamos a comentar sus reflexiones con sus compañeros.

Dinámica “Adivina tu derecho”	Que el estudiante reconozca sus derechos.	Los facilitadores presentamos seis derechos universitarios (tres eran falsos) y pedimos a los estudiantes que dijeran cuáles de ellos eran verdaderos.
-------------------------------------	---	--

3.3.2 Sesión Dos: Convivencia Civilizada

En esta sesión se abordó el tema de “Convivencia civilizada: derechos humanos, violencia y normas de convivencia”. El objetivo de esta sesión fue que los alumnos conocieran sus derechos para que así los respeten y los hagan respetar, reconociendo a los demás como iguales, rechazando activamente todo tipo de discriminación y violencia. También que comprendieran el papel de las normas convencionales, morales y jurídicas en el mejoramiento de la convivencia.

Los subtemas de esta sesión fueron:

1. *Los derechos humanos*: una breve revisión a los Artículos 1º, 2º y 30º de la Declaración Universal de los derechos humanos. El artículo primero establece que todos los seres humanos nacemos libres e iguales en dignidad y derechos, el segundo establece que todos tenemos los mismos derechos y libertades sin importar nuestras diferencias, y el treinta enuncia que ningún Estado, grupo o persona podrá atentar contra los derechos proclamados en esta Declaración (ONU, 1948). También se habló de las tres generaciones que existen de derechos humanos propuestas por Karel Vazak (1979); la primera que surge con la Revolución francesa y aborda derechos individuales, la segunda surge con la Revolución Industrial y establece los estatales, la tercera surge con la

Segunda Guerra Mundial y habla de derechos internacionales (citado en Cabrera y Gómez, 2018).

2. *Violencia*: es considerada como una interacción humana alterada que conlleva una intención agresiva que puede surgir de una relación desigual de poder. Johan Galtung (2003) considera que existen tres tipos de violencia: la directa que surge entre personas o grupos sociales, la estructural que se expresa en desigualdad y exclusión social (discriminación), y la cultural que contribuye a la normalización de las otras dos. La directa se divide en física (golpes, empujones, abuso sexual, etc.), verbal (gritos ofensas, humillación, etc.), psicológica (intimidación, amenaza, aislamiento social) y económica (retención de recursos económicos y materiales).
3. *Discriminación*: surge de la falta de reconocimiento de que todos los seres humanos somos dignos de respeto sin importar nuestras diferencias. La falta de este reconocimiento puede ser por ignorancia, temores reales o infundados. Este fenómeno surge de procesos cognitivos, pero más que nada afectivos en los que las personas perciben riesgos para su integridad o bienestar. Imposibilita la convivencia armónica (Cabrera y Gómez, 2018, p. 34).
4. *Normas de convivencia*: existen tres tipos de normas, estas están relacionadas y ninguna de las tres es inamovible, y son las siguientes: las convencionales que son prácticas sociales que favorecen la cohesión social y el bienestar emocional, las morales se basan en costumbres y se asocian con valores que guían nuestras acciones, y las jurídicas que son otorgadas por el Estado a través de las instituciones (Cabrera y Gómez, 2018, p. 37).
5. *Dilemas éticos*: la ética es la disciplina filosófica que posibilita la reflexión de los actos morales, por lo cual un dilema ético se entiende como un razonamiento construido de tal

modo que ofrece como conclusión válida dos alternativas (Cabrera y Gómez, 2018, p. 41).

Tabla 7

Videos de la sesión dos

Video	Objetivo	Descripción
Video “ <i>Derechos humanos</i> ”	Que el alumno conozca el origen y la función de los derechos humanos.	En este video se plantean las características principales de los Derechos Humanos
Video “ <i>La escalera de la violencia</i> ”	Que el alumno conozca algunos de los agentes desencadenantes de la violencia.	En este video se muestra como la violencia tiende a reproducirse cuando se experimenta en casa.
Video “ <i>Trabajo en equipo</i> ”	Que el alumno reflexione sobre los beneficios sociales e individuales, del trabajo en equipo.	En este video se muestra como el trabajo en equipo facilita muchas de las labores cotidianas.

3.3.3 Sesión Tres: *Habilidades Sociales*

En esta sesión se abordó el tema de las “Habilidades Sociales”. El objetivo fue que los alumnos identificaran las diversas habilidades sociales con la finalidad de ejercitarlas para establecer relaciones interpersonales.

Los subtemas de esta sesión fueron:

1. *Las emociones*: a través de ellas se establecen vínculos afectivos, están íntimamente relacionadas con la motivación y se presentan acompañadas de reacciones voluntarias e involuntarias. Estas tienen componentes neurofisiológicos, comportamentales y

cognitivos. Hay diversas estrategias para aprender a controlarlas, por ejemplo, la respiración profunda o la relajación muscular (Cabrera y Gómez, 2018, p. 47).

2. *Las habilidades sociales*: “son el conjunto de hábitos que nos permiten comunicarnos con los demás de forma eficaz, mantener relaciones interpersonales satisfactorias” (Roca, 2003, p. 9). Estas se aprenden de forma directa, es decir, por las consecuencias obtenidas en consecuencia de un comportamiento por observación, es el resultado de la exposición ante modelos significativos o por instrucción, la retroalimentación que te da alguna persona con la que interactúas. Existen cinco tipos: las básicas (sonreír, saludar, presentarse, etc.), las avanzadas (hacer o rechazar peticiones, seguir o dar instrucciones, etc.), las relacionadas con los sentimientos, opiniones y emociones (expresar o recibir emociones, argumentar opiniones, conocer los propios sentimientos, etc.), las conversacionales (iniciar, mantener y terminar conversaciones, escuchar, etc.), y de solución de problemas interpersonales (buscar soluciones, anticipar consecuencias, probar soluciones, etc.).

Tabla 8

Dinámicas de la sesión tres

Dinámica	Objetivo	Descripción
Dinámica <i>“Iniciar una conversación”</i>	Que el alumno ponga en práctica las habilidades sociales básicas.	Los facilitadores pedimos a los alumnos que buscaran a algún compañero con el que no hablaran mucho e iniciaran una conversación.
Dinámica <i>“Una situación”</i>	Que el alumno reconozca situaciones donde haya usado	Los facilitadores pedimos a los alumnos que describieran una

	habilidades sociales avanzadas.	situación en la cual hayan usado una habilidad social avanzada.
Dinámica “Elogios”	Que el alumno ponga en práctica las habilidades sociales relacionadas con los sentimientos, emociones y opiniones, con sus compañeros	Los facilitadores pedimos a los alumnos que en una hoja escribieran su nombre, pasaron la hoja y sus compañeros escribieron un elogio hacia ellos
Dinámica “Buscando soluciones”	Que el alumno emplee las habilidades sociales de solución de problemas interpersonales para resolver una situación ficticia.	Los facilitadores formamos equipos de cuatro personas, cada equipo pensó en un problema y la solución que podían darle a ese problema.

3.3.4 Sesión Cuatro: Acoso Escolar

En esta sesión se abordó el tema de “Acoso escolar en aulas universitarias”. El objetivo fue que los alumnos fueran capaces de identificar situaciones de acosos escolar, así como los tipos de acoso que existen y que participaran de manera activa en la prevención y rechazo de este tipo de conductas.

Los subtemas de esta sesión fueron:

1. “*Bullying*”: es una práctica que conlleva un maltrato (puede ser de diversos tipos) y es perpetrado por un alumno hacia otro y tiene como propósito dañar al otro sin que exista una provocación. Una de las características fundamentales que debe haber para que sea considerado “bullying” es que debe presentarse de manera repetida por un periodo de tiempo considerable, de lo contrario, puede ser tomado como un conflicto

escolar. El conflicto escolar son hechos aislados y sin un objetivo específico (Cabrera y Gómez, 2018, p. 60).

2. *Implicados en el “bullying”*: existen tres protagonistas en el acoso escolar (“bullying”); los que agreden, que pueden hacerlo de forma directa (teniendo contacto físico con la víctima), o de forma indirecta (propiciando que se genere el acto violento sin necesidad de verse involucrados), la persona que es agredida que es sobre quien se ha realizado el abuso, y los testigos, que juegan un papel importante ya que pueden reforzar o detener el acoso (Cabrera y Gómez, 2018, p. 62).
3. *Tipos de “bullying”*: existen cuatro tipos principalmente: el físico, que incluye acciones violentas corporales y se puede dividir en directo (golpes, empujones, patadas, lesiones con objetos, etc.) e indirecto (robo o destrozo de pertenencias), el verbal, que se refiere a acciones no corporales y ofensivas (insultar, poner apodos, bromas hirientes, etc.), el psicológico, incluye acciones que no necesariamente involucran una hostilidad directa (ignorar a la persona, esparcir rumores, provocarle miedo, etc.) y por último, el “ciberbullying”, que surge de acciones realizadas a través de los medios socio-digitales como: enviar amenazas, robo de identidad, esparcir fotos o videos sin consentimiento, etc. (Cabrera y Gómez, 2018, p. 64).
4. *Violentometro*: es un material gráfico en forma de regla diseñado por la Unidad Politécnica de Gestión con Perspectiva de Género (UPGPG) del Instituto Politécnico Nacional (IPN), que tiene como finalidad la visualización de las diferentes manifestaciones de violencia que se encuentran ocultas en la vida cotidiana y que muchas veces se confunden o desconocen. Su aplicación abarca ámbitos, laborales, escolares, familiares, noviazgo, etc. Se divide en tres escalas o niveles de diferentes

colores; el amarillo (“¡Ten cuidado! La violencia aumentará”), el naranja (¡Reacciona, no te dejes destruir!), y el rojo (“¡Necesitas ayuda profesional!”).

Finalmente, se les explicó a los jóvenes las consecuencias que existen para los tres implicados en el acoso escolar, así como las herramientas que estos pueden usar para poder salir del ciclo de la violencia. En el caso del “ciberbullying”, se les dio el contacto de la Policía Cibernética para que puedan usarlo en cualquier momento que lo necesiten.

Tabla 9

Dinámicas de la sesión cuatro

Dinámica	Objetivo	Descripción
Dinámica “ <i>¿Esto es “bullying”?</i> ”	Que el alumno identifique la presencia de “bullying” en diversas situaciones escolares.	Los facilitadores presentamos una tabla en la cual se mostraban diversas situaciones y los alumnos señalaron si eran casos de “bullying” o no.
Dinámica “ <i>Role Playing</i> ”	Que el alumno se sensibilice con respecto a lo que viven los implicados en el “bullying”.	Los facilitadores formamos equipos de cinco alumnos. Cada equipo representó un tipo de “bullying” en donde estuvieron presentes todos los implicados. Al final les pedimos una reflexión con respecto a la representación de cada equipo.

3.3.5 Sesión Cinco: Conciliación No Violenta de Conflictos

En esta sesión se abordó el tema de “Conciliación no violenta de conflictos”. El objetivo fue que los alumnos visualizaran el conflicto como una parte inherente de la convivencia, y por lo tanto no buscaran evitarlo, si no solucionarlo a través de la mediación.

Los subtemas de esta sesión fueron:

1. *El conflicto*: la igualdad que tenemos los seres humanos puede en ocasiones manifestarse en forma de conflictos, ya que podemos tener las mismas metas o intereses. El conflicto evoca pelea o desacuerdo, por lo cual cuando se racionaliza el conflicto afín de entender los orígenes, motivaciones e intereses del otro, se puede marcar la diferencia entre la confrontación o el dialogo (Cabrera y Gómez, 2018, p. 76).
2. *Escenarios del conflicto*: según Cascón (2001) existen cuatro posibles escenarios ante el conflicto; el primero es competir (que yo gane es lo importante), acomodarse (para no confrontarte cedo), evasión (ninguna de las partes aborda el conflicto), cooperación (ambos tratan de ganar para obtener una satisfacción parcial).
3. *Conciliación no violenta de conflictos*: es la búsqueda de soluciones constructivas, la cual requiere de saber identificar nuestras necesidades, autorregulación, aprender a concretar defendiendo, no cediendo ni imponiendo y desarrollar empatía (Papadimitriou y Reza, 2004, citado en Cabrera y Gómez, 2018, p. 78)
4. *Mediación*: es una herramienta de dialogo que se fundamenta en la escucha activa, lo cual significa que la persona que media se concentra en prestar atención a lo que se está diciendo a la vez que brinda retroalimentación. Este es un proceso posterior a la

conciliación no violenta de conflictos que resultó fallida. De acuerdo con Cascón (2001), involucra seis pasos: 1) Entrada, momento en que ambas partes aceptan la mediación; 2) Narración, ambas partes cuentan su versión de los hechos; 3) Ubicación, se busca integrar ambas historias en una sola; 4) Arreglo, búsqueda creativa y conciliatoria de propuesta de solución sin tomar decisiones; 5) Acuerdo, tomar acuerdos que tomen en cuenta las necesidades de ambas partes; 6) Evaluación, establecimiento de plazos para la comprobación del cumplimiento de los compromisos y acuerdos.

Tabla 10

Dinámicas y videos de la sesión cinco

Dinámica/Video	Objetivo	Descripción
Video “ <i>Conflictos Sociales</i> ”	Que el alumno reconozca la importancia del dialogo y la negociación en la resolución no violenta de conflictos.	En este video se aborda como los conflictos sociales surgen por lo general por una falla en la comunicación entre las partes y como se pueden resolver mediante el dialogo
Video “ <i>¿Chairo o derechairo?</i> ”	Que el alumno reflexione sobre el origen de un conflicto social de actualidad.	En este video se expone una problemática social actual que surge del desacreditar a una persona por su postura política sin escuchar sus argumentos, generando conflicto en vez de resolverlo.
Dinámica “ <i>Casos</i> ”	Que el alumno aplique las herramientas aprendidas durante la sesión para resolver una situación.	Los facilitadores formamos equipos de cinco integrantes. A cada equipo le brindamos un caso que resolvieron siguiendo las pautas antes expuestas. Después de eso los equipos comentaron como resolvieron su caso.

3.3.6 Sesión Seis: Responsabilidad y Compromiso Social

En esta sesión se abordó el tema de “Responsabilidad y compromiso social con los entornos social y natural”. El propósito fundamental de esta sesión fue que, al entender la importancia de la responsabilidad y el compromiso social, los alumnos se comprometieran con un proyecto que atendiera una problemática de su escuela. También se buscó que los alumnos hicieran conciencia en cuanto a los cambios que pueden hacer en su vida diaria para apoyar la conservación del medio ambiente y los recursos naturales.

Los subtemas de esta sesión fueron:

- *Responsabilidad social:* para Camps y Giner (2004), la responsabilidad es un concepto que alude a la capacidad de las personas de responder acerca de algo ante alguien voluntariamente y con intención. Todas nuestras decisiones tienen un impacto directo o indirecto en nuestro entorno social, a su vez las acciones del resto de los miembros de la sociedad nos incluyen y conciernen. Las acciones de los miembros de una sociedad, cuando se rigen por la responsabilidad social, buscan llegar al bienestar común.
- *Responsabilidad con el entorno natural:* el cuidado del medio natural resulta indispensable para la supervivencia del ser humano, por eso la responsabilidad social debe guiarse en esta dirección también puesto que su alteración no solo afecta a la comunidad, sino que se extiende hasta las generaciones por venir (Cabrera y Gómez, 2018, p. 91).

- *Construcción de proyectos*: un proyecto se entiende como la sistematización de acciones que se orientan al logro de metas específicas y comunes de beneficio directo para los participantes (o en este caso la comunidad a la que pertenecen). Para el planteamiento de un proyecto se proponen las siguientes preguntas guía: ¿Qué queremos hacer y/o solucionar? ¿Cuál es el origen del problema? ¿Qué se propone lograr con la realización del proyecto? ¿Cuánto del problema se puede resolver? ¿Dónde se llevará a cabo el proyecto? ¿Qué métodos y técnicas se llevarán a cabo para realizarlo? ¿Cómo se organizarán las actividades (calendarización)? ¿a quienes va destinado el proyecto? ¿Quiénes colaboraran en el proyecto? ¿Con que recursos materiales se cuenta? (Cabrera y Gómez, 2018, p. 95)

Tabla 11

Dinámicas y videos de la sesión seis

Dinámica/Video	Objetivo	Descripción
Video “ <i>Responsabilidad Ambiental</i> ”	Que el alumno se sensibilice acerca de la importancia de la responsabilidad ambiental.	En este video se abordan las acciones cotidianas que el ser humano lleva a cabo y que dañan el medio ambiente. Al final se proponen alternativas a dichas acciones.
Dinámica “ <i>¿Qué puedo hacer yo?</i> ”	Que el estudiante reflexione con base en el video que cambios puede hacer en su vida diaria.	Los facilitadores formamos equipos de cinco alumnos en donde los miembros platicaron acerca de circunstancias que pueden cambiar en su vida diaria, con base en el video.
Dinámica “ <i>Proyectos</i> ”	Que el alumno adquiera la habilidad de elaborar	Los facilitadores formamos equipos de cinco integrantes. Estos equipos

	proyectos sociales.	<p>desarrollaron un proyecto con la finalidad de solucionar un problema de la preparatoria. Al final los alumnos elaboraron un cartel en donde debían invitar a los miembros de su comunidad a unirse a su proyecto.</p> <p>La puesta en marcha del proyecto dependía por completo de los alumnos, solo se les invito a que pusieran en marcha el proyecto, no era obligatorio.</p>
--	---------------------	---

3.3.7 Sesión Siete: Cierre

En la última sesión los chicos presentaron sus carteles elaborados en la sesión anterior. Posteriormente se les invitó a que realizaran una reflexión de los aprendizajes y experiencias más significativos del taller. La mayoría coincidieron en que conocieron a más personas gracias a las dinámicas y a que ahora tenían una visión más amplia de la violencia y sus manifestaciones. También mencionaron que el tema de la defensa de sus derechos les resultó bastante útil puesto que no sabían la forma correcta en la cual debían inconformarse cuando violentan sus derechos, ni con quien deberían acudir.

Posteriormente realizamos una dinámica de cierre en la cual los alumnos debían traer un objeto que fuera significativo para ellos. Debían pasar al frente para explicar por qué ese objeto era significativo y posteriormente les era entregada su constancia. Los facilitadores nos incluimos en la dinámica. Al final de la sesión, mi compañera y yo seleccionamos al azar

a cinco estudiantes que nos ayudaron con la realización de un grupo focal, con el cual se llevó a cabo la evaluación del taller.

3.3.8 Evaluación del Taller: Grupo Focal

Para poder realizar la evaluación del taller debíamos llevar a cabo un grupo focal con cinco de los alumnos del taller que fueron seleccionados al azar. Para Álvarez –Gayou (2003) el grupo focal consiste en una técnica de investigación cualitativa que se enfoca principalmente en el habla y la interacción en torno a un tema y en un tiempo determinado, cuya finalidad es la captar la forma de pensar, sentir y vivir de los participantes del grupo. Cabe mencionar que otros compañeros del ConVive que ya habían realizado sus grupos focales reportaban problemas, ya que algunos alumnos al ya tener la constancia de término del taller ya no sentían el compromiso de asistir al grupo focal. Así que mi compañera y yo ideamos una forma para lograr que los alumnos tuvieran un incentivo para acudir. La propuesta fue entregarles a los alumnos que asistieran una constancia por su participación en el grupo focal, se los planteamos a las supervisoras y nos apoyaron.

El grupo focal se llevó a cabo en la sala de usos múltiples y se realizó de la siguiente manera:

- *Preparación:* Estando en el aula, se les preguntó si estaban de acuerdo con que la sesión fuera grabada, ya que es importante para el programa conocer fielmente sus opiniones, los jóvenes accedieron. Después mi compañera y yo colocamos nuestros celulares (ambos, para tener un respaldo del audio) en el centro de la mesa, sobre un

libro para evitar que los movimientos o pequeños golpes al mueble se escucharan en la grabación. Yo fui el encargado de moderar el grupo, mi compañera llevo a cabo las anotaciones de lo que no puede escucharse a través del audio (gestos, postura, movimientos, etc.). La mesa se acomodó de forma que los cinco jóvenes pudieran apoyarse y verse entre todos, junto con el moderador.

- *Introducción y Bienvenida*

- *Introducción:* se estableció “rapport” (preguntas como: cómo están, cómo van con sus materias y maestros, qué hicieron el fin de semana, etc.), desde que los participantes entraron al salón y antes de empezar a dar las instrucciones del grupo focal. Después comentamos el motivo de la reunión y lo que se esperaba. Se mencionó que la razón del grupo focal era conocer la experiencia que habían tenido en el taller y los conocimientos que habían adquirido, con la finalidad de hacer una revisión del programa para generar las mejoras necesarias.
- *Bienvenida:* para iniciar el grupo, se les agradeció a los estudiantes que estuvieran ahí, haciendo el esfuerzo de dejar sus actividades, mencionamos que la duración aproximada de la sesión sería de una hora y 30 minutos como máximo. Les recordamos que era importante mantener un ambiente de respeto hacia la diversidad de ideas, por lo que todas las respuestas eran valiosas, ninguna era correcta ni incorrecta. Dimos la instrucción de que para participar debían levantar su mano, buscando evitar interrupciones. Pensando en la transcripción pedimos a los alumnos que antes de su primera participación

dijeran su nombre, de igual forma cuando les daba la palabra mencionaba su nombre.

- *Diálogo:* durante la sesión se buscó siempre utilizar lenguaje coloquial, para que las preguntas se comprendieran de la mejor manera. La escucha activa fue fundamental. El termino escucha activa se refiere a la capacidad de concentrarse en lo que la persona está hablando y así brindar una retroalimentación. En consecuencia, busqué parafrasear algunas de las respuestas de los alumnos para hacer otras preguntas, teniendo cuidado de no dar opiniones o juicios de valor (verbales y no verbales), positivos y negativos hacia los comentarios de los alumnos. Se utilizó una guía de preguntas donde se evitó incluir preguntas relacionadas con la impartición del taller o los facilitadores, ya que, probablemente estarían cargadas de deseabilidad social. Cada pregunta fue respondida por los cinco antes de pasar a la siguiente y realice pequeñas conclusiones antes de pasar a otro tema, buscando reafirmar la información dada por el grupo. La guía de preguntas fue la siguiente:
 - ¿Cuáles contenidos del taller les ayudaron a comprender la forma de convivir civilizadamente?
 - *Deseo averiguar:* si los valores son relevantes para la convivencia, si las normas sociales se reconocen como prioritarias para la convivencia y si el diálogo es la primera forma que utilizarían ante un conflicto
 - ¿Cómo ha cambiado su percepción acerca de la violencia cotidiana?
 - *Deseo averiguar:* la forma en la que perciben ahora la violencia, las diferencias que perciben entre violencia y no violencia, cuáles son los

cambios que reconocen en su propia actitud frente a la violencia y si han modificado sus acciones ante situaciones de violencia

- Después de participar en el taller ¿con cuáles herramientas cuentan para convivir mejor?
 - *Deseo averiguar:* el listado de herramientas adquiridas por cada participante (comunicación asertiva, empatía, expresar su opinión con claridad y respeto, saber decir NO, valoración personal y de la otra persona, aceptación de lo diferente, etc.)
- *Agradecimiento y cierre:* Una vez concluidas las preguntas se les agradeció a los alumnos por su presencia y por sus opiniones, a la vez que se les invito a seguir pendiente de los Talleres ConVive para futuras experiencias.

Posterior a la realización del grupo focal, llevamos a cabo la transcripción. El análisis del grupo focal fue realizado por un equipo que reunió las transcripciones de todos los talleres, dicha información es considerada como confidencial. Por lo cual, a continuación, cito las participaciones de los jóvenes que responden a las preguntas planteadas en un inicio. Estas respuestas engloban lo expresado por todos los participantes del grupo focal.

- Pregunta: “¿Cuáles contenidos del taller ustedes creen que les han ayudado a comportarse más civilizadamente?”
 - Respecto a la violencia:

A: “[...] yo creo que los temas de violencia porque de alguna manera te ayuda a **identificar** cómo te relacionas con las demás personas y de alguna manera... este... algunas acciones o cosas que dices como que... emmm al ver el tema de violencia **te das cuenta** que estás

violentando una persona ¿no? Aunque tú **creas que es algo equis** en realidad pues es algo que, pues es violencia, entonces te ayuda a identificar y a **corregir** esos errores que tienes con los demás...”.

J: “[...] el tema de “bullying”, ehh, perdón, es bastante importante porque creo que algunas veces **no nos damos cuenta** si otros de nuestros compañeros están sufriendo el “bullying” o si nosotros hicimos alguna vez “bullying” pero no fue como intencional, o también si somos testigos del “bullying” y **no nos habíamos dado cuenta**, creo que el tema nos ayudó a orientarnos acerca de **lo que se trata y a saber cuándo alguien necesita ayuda**”.

- Respecto a los valores y las normas:

B: “[...] yo creo que el tema que vimos de los valores y de las normas... desde la primera clase vimos pues que obviamente todos **somos diferentes** y pues hay que **aprender** como a, ahora sí que **convivir** con diferentes puntos de vista o maneras de ser o de pensar, entonces, pues eso... al ser **tolerantes** pues, pues todo está bien”.

- Pregunta: “¿Cuál creen que sea su percepción ahorita acerca de la violencia con todo esto que me han dicho ahorita?”

- Respecto a la conceptualización de la violencia:

L: “Pues yo creo que la violencia, específicamente en nuestro país, creo que ha estado pasando muy **desapercibida**, hemos visto que todos los días desaparecen personas, todos los días nos enteramos de feminicidios, de masa... de auténticas masacres hechas por el crimen organizado y a la sociedad las pasa **desapercibidas**”.

J: “[...] creo que también **no se le ha dado la importancia** al, eh... que debe de ser a la violencia porque en algunas escuelas ni siquiera se tocan cuáles son los tipos de violencia sino **se ve superficial** eh... La violencia, **no se toca a fondo** de lo que, de lo que realmente se trata y creo que nos esforzamos como en saber qué es, pero realmente **no sabemos** y... creo que es algo que desde la educación debe de estar presente para que las nuevas generaciones se den cuenta de lo que... de los tipos de violencia que hay y como se está implementando”.

➤ Pregunta: “¿Con qué herramientas se han quedado para su vida diaria?”

○ Respecto a las habilidades sociales:

I: “[...] yo me quedo mucho con lo de las habilidades sociales porque si nosotros permitimos que la persona **nos conozca mejor** desde la primera vez va a ser mucho mejor o mucho más efectivo erradicar la violencia porque ya no vamos a estar dando como tal, estereotipos, como lo decíamos en el taller y aparte el **ambiente multicultural** en el que estábamos, o sea, alumnos de distintas edades, eh... de distintos gustos, de distintas áreas te permite tener una mejor **tolerancia** hacia las demás personas”.

A: “[...] si habilidades sociales este... me ayudaron a **ser diferente, a ser mejor todavía** y este ... a **identificar** ¿no? Tal vez por qué no, no me llevo bien con las personas o por qué, este... la relación con mis amigos no ha sido tan buena con algunos ¿no? También este... creo que me ha ayudado, junto con otras cosas a... en lo personal a **no repetir patrones...**”.

○ Respecto a los derechos:

L: “[...] creo que es una herramienta que me llevo del taller, que es... que cada persona tiene una personalidad, tiene sus **propios derechos**, tiene su propia identidad, entonces **todas las**

personas son importantes, entonces creo que me llevo ese aprendizaje de que **todos son igual que yo** y que quiero que me traten como yo los trate a ellos”.

De las aportaciones de los jóvenes en el grupo focal puedo concluir que el enfoque principal del taller que es hacer visible la violencia cumplió su objetivo lo. Se dieron cuenta de que la violencia en la sociedad actual ha sido normalizada en muchas ocasiones y, por ende, se le ha restado importancia. Los jóvenes reportan que su percepción de esta ha cambiado, que ahora saben que acciones que no lo parecían son, en efecto, violencia. Los alumnos se llevan consigo una nueva conceptualización de la violencia y algunas herramientas para combatirla, como lo son las habilidades sociales y el respeto y conocimiento de los derechos. El reconocimiento del otro como una persona con los mismos derechos es fundamental para una mejor convivencia.

Conclusiones

Para finalizar considero importante realizar una evaluación del Programa de Civilidad y Convivencia Universitaria (ConVive). Esto será realizado con base en un análisis de Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas (FODA). El análisis FODA consiste en “realizar una evaluación de los factores fuertes y débiles que, en su conjunto, diagnostican la situación interna de una organización, así como su evaluación externa, es decir, las oportunidades y amenazas” (Thompson y Strikland, 1998). Según Ponce (2007) una fortaleza de la organización es alguna función que ésta realiza de manera correcta, mientras que una debilidad se define como un factor que hace vulnerable a la organización o simplemente una actividad que la empresa realiza en forma deficiente. Además, define a las oportunidades como fuerzas ambientales de carácter externo no controlables por la organización, pero que representan elementos potenciales de crecimiento o mejoría, y a las amenazas como la suma de las fuerzas ambientales no controlables por la organización, pero que representan fuerzas o aspectos negativos y problemas potenciales.

Fortalezas	Debilidades
Buena organización	Manual para taller muy técnico
Trabajo multidisciplinario	No se realizan cambios con base en el instrumento diagnóstico
Buen presupuesto	Difusión del programa.
Implementación de capacitación	
Trabajo transgeneracional	
Dirección capaz	

Oportunidades	Amenazas
Aumentar la cantidad de talleres por plantel	Falta de interés de los jóvenes
Abordar más temas en la capacitación	Falta de reconocimiento al programa
Mejor abordaje de los temas.	Desorganización en planteles de la UNAM

Fortalezas:

- El programa ConVive cuenta con una buena organización, encabezada por tres coordinadoras. Dos de ellas, Gabriela Cabrera y Patricia Gómez, se encargaron de la elaboración del material, de gran parte de la capacitación y de coordinar a los equipos que se formaron después de la capacitación (entre ellos el equipo diagnóstico). El hecho de nombrar coordinadores en cada equipo hizo más ágil la labor, ya que era una estructura en cascada donde la información fluía de las coordinadoras, a los encargados de cada equipo y finalmente a todos los miembros del equipo. La otra coordinadora, Patricia Cuevas, se encargó de la logística de los talleres, es decir, de estar en contacto con los responsables de cada plantel de los bachilleratos de la UNAM, organizar las fechas y horarios de los talleres y brindar el material necesario para cada taller.
- El presupuesto con el que cuenta el programa, al menos desde mi perspectiva, es bastante bueno, ya que pudieron brindarnos los materiales necesarios para el correcto desarrollo del taller, cosas como: playeras con el nombre del programa, memorias USB, manuales impresos para todos los participantes del taller, etc.

- La capacitación impartida durante el primer mes resulta imprescindible y muy valiosa. Dado que no solo se nos exponen los temas que debemos abordar en los talleres, sino que además nos brindan diversas herramientas como el uso de TIC's, manejo de dinámicas grupales, técnicas de exposición, etc. Y el hecho de que estas capacitaciones fueran impartidas por profesionales de distintas áreas nutre más la capacitación.
- Durante la capacitación observé como el programa se nutre del trabajo multidisciplinario, ya que trabaje con compañeros de carreras muy diversas, desde filosofía hasta derecho. Esto brinda un panorama más amplio de las temáticas que se abordan en los talleres, y al impartir el taller con un compañero de otra carrera este se nutre más y facilita el abordaje de ciertos temas. A su vez, el manual aborda los temas desde diversas disciplinas, dentro de él podemos encontrar definiciones que aluden a la psicología, a la filosofía, a las leyes, etc., por lo cual el trabajo multidisciplinario no solo facilita la labor, sino que resulta indispensable.
- Acompañando el trabajo multidisciplinario, está el trabajo transgeneracional. Esto debido a que la mayoría de los compañeros del programa éramos de diversas edades, algunos compañeros pasaban los 50 años de edad, mientras que otras apenas tenían la mayoría de edad cumplida. Esto contribuyó a ampliar el panorama de las temáticas del taller y tener opiniones diversas acerca de estas, que vienen desde historias de vida muy distintas. Dentro de los talleres sucedió lo mismo, ya que los facilitadores tenemos una visión por completo distinta a la de los jóvenes de bachillerato, esto generaba una apertura al debate y aportaba a la dinámica del taller. La realidad que

los facilitadores vivimos durante nuestra estancia en bachillerato difiere mucho de la que los jóvenes viven hoy en día.

Debilidades:

- Durante la difusión del taller me percaté de que a los jóvenes no les llama la atención. A muchos jóvenes cuando se les planteaba de lo que trataba el taller, pasaban de largo o aseveraban no estar interesados. Durante el taller, la mayoría de los asistentes eran alumnos de primer año, que asistían porque su profesor de Orientación Educativa les había prometido un punto más en su calificación si asistían. Los únicos que asistieron por iniciativa propia fueron los alumnos de segundo y tercer año. Esto me lleva a la conclusión de que la estrategia de difusión no es efectiva, ya que la difusión se hace durante la semana de bienvenida, donde solo están los alumnos de nuevo ingreso, que son los menos interesados.
- Considero que la estructura del manual que les fue entregado a los alumnos, no resulta llamativa para los jóvenes. Ya que este contenía demasiado texto, que en ocasiones usaba un lenguaje demasiado técnico que dificultaba su comprensión. Los mismos jóvenes manifestaron que hubieran querido que el manual tuviera más actividades prácticas que contenido teórico. Las dinámicas empleadas durante el taller dependían del ingenio de los facilitadores, eran muy pocas las dinámicas propuestas en el manual.
- El programa no es flexible, no se pueden realizar cambios en la estructura del programa ni en las actividades a pesar de ver que no se están obteniendo los mejores resultados. Ni siquiera los datos del instrumento de medición o de los primeros grupos

focales permiten que se realicen cambios. Estos datos solo sirven para implementar modificaciones en las siguientes generaciones (cuando los datos ya resultan obsoletos).

Oportunidades:

- Si bien la capacitación resulta ser muy amplia, hizo falta capacitación para la labor que le fue asignada a cada equipo posteriormente. Para el desarrollo de las tareas asignadas al equipo diagnóstico, nunca se nos dio una explicación lo suficientemente clara de lo que se debía hacer ni cómo hacerlo, fuimos aprendiendo y entendiendo durante la marcha. Para mí no resulto tan complicado llevar a cabo este trabajo debido a que tenía nociones básicas del manejo de SPSS y de elaboración de instrumentos de medición, pero aun así hubo ciertos procedimientos en los análisis estadísticos que me costó comprender. A su vez, compañeras que eran de la carrera de filosofía me comentaron que les fue difícil cumplir con las tareas asignadas, ya que nunca habían utilizado ningún tipo de estadística.
- Al año solo se llevan dos talleres en cada plantel de la UNAM. En ocasiones, algunos compañeros se encontraron con que algunos jóvenes se preguntaban cuando habría más talleres para poder inscribirse nuevamente, incluso algunos trabajadores del plantel pedían que se abrieran más fechas ya que resultaban provechosos para los jóvenes del plantel.
- Relacionado con el problema de tener un manual muy técnico, considero que se puede realizar un mejor abordaje de las problemáticas tratadas en el taller volviéndolas más relacionables para los jóvenes con ejemplos que sientan cercanos. A su vez se podrían

ampliar los alcances de los temas tratando con temáticas que hoy en día son una realidad en nuestro país, como lo son los embarazos no planeados, los peligros de los grupos porriles y la drogadicción.

Amenazas:

- Dentro de los talleres me encontré con que muchos de los alumnos asisten solo por obligación, no les interesó aprender de estos temas. La apatía de los jóvenes se veía reflejada en que no cumplían con las actividades que se dejaban de tarea, no les agradaba la idea de trabajar en equipo con los compañeros que no conocían o simplemente platicaban en clase y estaban siempre usando el celular. La mayoría tomaban a broma ciertas actividades y no se esforzaban en comprender los temas. No puedo generalizar y decir que este fue el caso de todos los jóvenes, ya que también observe como muchos de ellos se sentían atraídos por los temas que se discutían en el aula y buscaban trasladarlos a su entorno o en vivencias pasadas.
- En el plantel donde impartí el taller me encontré con una gran desorganización. El primer día que nos presentamos, preguntamos por el encargado y nos dijeron que ya no trabajaba ahí. Por lo cual nunca tuvimos a alguien con quien dirigirnos dentro del plantel para que nos apoyara con la aplicación del taller. La encargada del área de difusión cultural hizo un esfuerzo por apoyarnos, pero al final siempre nos recordó que no era su labor. Los espacios para impartir el taller se cambiaron muchas veces y sin previo aviso. Algunos jóvenes nos pidieron un justificante debido a que el horario del taller chocaba con algunas de sus clases y pasaron semanas para que alguien pudiera entregárselos. No se le dio la debida importancia al taller.

- El programa es aún muy joven, yo fui parte de su séptima generación. Esto genera que aún no se le dé el reconocimiento que merece. Muchos directivos no están enterados de la existencia de este, y mucho menos de sus objetivos y beneficios. Esto puede ser la causa de que en algunos planteles existan ciertas muestras de desinterés y falta de apoyo.

Cabe destacar que el programa ConVive no puede desapegarse del contexto actual en el que se desarrolla. Retomando a Bauman (2003), vivimos en una sociedad líquida donde “la postergación de la gratificación ha perdido su encanto”. Vivimos en una época donde el hedonismo gobierna sobre la razón. Esto es un claro factor de lo que se mencionaba en un principio, la creciente pérdida de valores en la sociedad mexicana. Cuando preferimos soluciones inmediatas se recurre a la violencia antes de pensar en el diálogo o la mediación, cuando preferimos pensar en nosotros mismos sin mirar a quien tenemos a lado olvidamos los valores que se pretendían inculcar en antaño. Las relaciones humanas han sufrido la sociedad actual, Bauman (2003) menciona: “las precarias condiciones sociales y económicas entrenan a hombres y mujeres para percibir el mundo como un recipiente lleno de objetos desechables, objetos para usar y tirar; el mundo en su conjunto, incluidos los seres humanos”. Como podemos guiarnos con base en los valores cuando ya no vemos al otro como nuestro igual, que tiene los mismos derechos, son simples objetos que se interponen o sirven para conseguir nuestros objetivos. Por lo cual, el taller ConVive se puede considerar como una propuesta válida que intenta sentar las bases de un cambio en el panorama actual de la violencia. Sin embargo, se queda corto cuando se toma en cuenta la complejidad del contexto actual. Se requiere más que enseñar una clasificación de la violencia o las diferentes

habilidades sociales, el verdadero cambio requiere una nueva conceptualización de la interacción humana, dejar de vivir en la idea de lo desechable.

En un aspecto personal puedo decir que durante mi labor en el programa aprendí a trabajar en equipo de una mejor forma, ya que no solo se me asignó a diversos grupos de trabajo donde no podía elegir estar con mis conocidos, además tuve que trabajar con varias personas con una formación por completo diferente a la mía. Esto implicó un esfuerzo por ver los diversos temas y situaciones desde diversas perspectivas y aceptar que la mía no es la única. También aprendí a estar al frente de un grupo de trabajo, por lo cual creo que mejore mis habilidades de asertividad, responsabilidad, comunicación y liderazgo. Aunado a esto, adquirí herramientas para la correcta implementación de dinámicas grupales, manejo de grupo y elaboración de un taller. Lo que más destaco de este programa es que conjunta la parte teórica con la parte práctica, esto dado que en un inicio se nos da una capacitación extensa e intensiva acerca de varios temas para después llevarlos a la práctica en la aplicación del instrumento de medición y en la impartición del taller.

Para finalizar me propongo realizar una propuesta para mejorar ciertas carencias del programa. Como se mencionó en el FODA, la difusión del taller no es llevada a cabo de la mejor forma, ya que esta se realiza en la semana de bienvenida donde los únicos estudiantes que asisten son los de primer ingreso y, además, al ser tan variables las fechas de inicio de los talleres, muchas veces sucedió que los jóvenes se olvidaban que estaban inscritos al haber un margen de tiempo tan amplio entre su inscripción y el inicio del taller. Mi propuesta es, que la difusión se lleve a cabo una semana antes del inicio del taller, de esta manera habrá una mayor cantidad de estudiantes que puedan acercarse al stand de difusión a pedir informes

y no será tan fácil que se olviden de asistir a la primera sesión. Mi segunda propuesta es agregar el tema de “estadística” a la capacitación, considerando que, si bien solo uno de los equipos de trabajo la ocupara durante el servicio, es una herramienta fundamental que puede ayudar en diversos aspectos académicos y laborales. A su vez ayudaría a un mejorar la elaboración del instrumento de medición ya que, durante los análisis estadísticos realizados en SPSS, el equipo diagnóstico no pudo participar de buena forma al no tener una capacitación previa en los procesos, solo se pudo “aprender sobre la marcha”.

Referencias

- Álvarez-Gayou, J. (2003) *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. México: Paidós.
- Armero, P., Bernardino, B. y Bonet de Luna, C. (2011). Acoso escolar. *Pediatría Atención Primaria*, 13(52), 661-670. Recuperado de: <https://bit.ly/2N0Nf6X>
- Ausubel, N. (1983) *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Bauman, Z. (2003) *Modernidad Líquida*. México: FCE
- Cabrera, G. y Gómez, P. (2018). *Taller de Ética y civilidad universitaria. Manual del Alumno*. México: DGOAE.
- Camps, V. y Giner, S. (2004). *Manual de Civismo*. Barcelona: Ariel
- Cascón, F. (2001). *Educación en y para el conflicto*. España: Universidad Autónoma de Barcelona. Recuperado de: <https://bit.ly/2lJhfH9>
- Castro, S. (2000). *Ciencias sociales, violencia epistémica y el problema de la invención del otro*. Buenos Aires: CLACSO.
- DBT News. (24 de julio de 2017). ¿Chairo o Derechairo? [Archivo de video]. Recuperado de: <https://bit.ly/3nZ5T0O>
- Dirección General de Orientación y Atención Educativa (2019) *Misión y Visión*. Recuperado de: <http://www.dgoae.unam.mx/dgoae/mision.html>

El Muro. (30 de junio de 2011). La Escalera de la violencia [Archivo de video].

Recuperado de: <https://bit.ly/3k45YxB>

Fernández, S. (2002). Investigación cuantitativa y cualitativa. *CAD ATEN PRIMARIA* 9,

pp. 76-78. Coruña, España. Recuperado de: <https://bit.ly/3j2c9RD>

Galtung, J. (2003). *Paz por medios pacíficos: paz y conflicto, desarrollo y civilización*.

Bilbao: Bakeaz

Guizar, C. (2019). *El suicidio en México*. Milenio. Recuperado de: <https://bit.ly/3j4hN5y>

Hernández, G. (1998). *Paradigmas en psicología de la educación*. México: Paidós.

Hicks, D. (1999). *Educación para la paz*. Madrid: Morata.

Ibañez, T., Botella, M., Domenech, M., Feliu, J., Martínez, L., Pallí, C., Pujal, M.,

Tirado, F. (2004) *Introducción a la Psicología Social*. Barcelona: UOC

IndfernoxYT. (18 de agosto de 2013). Derechos Humanos: Primera, Segunda y Tercera

Generación [Archivo de video]. Recuperado de: <https://bit.ly/2SZjery>

JORGE BARDALEZ. (26 de junio de 2011). CONFLICTOS SOCIALES =

OPORTUNIDAD DE DESARROLLO, Transformación Democrática, Prevcon

PCM [Archivo de video]. Recuperado de: <https://bit.ly/375Jfh8>

Latapí, P. (2003) *El debate sobre los valores en la escuela mexicana*. México: Fondo de

Cultura Económica.

- López, J. (2009). La importancia de los conocimientos previos para el aprendizaje de nuevos contenidos. *Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas*, 16, 1-14.
Recuperado de: <https://bit.ly/2jVgHNq>
- Martínez, M. (1999) *La investigación cualitativa etnográfica en educación*. México: Trillas
- Mendez, M. (2010) *Estudio Psicometrico de una Escala Etnopsicológica de Deseabilidad Social para el Contexto Mexicano*. (Tesis de Doctorado no publicada). Universidad Iberoamericana.
- Nadler, J., Weston, R. y Voyles, E. (2015). Stuck in the middle: the use and interpretation of mid-points in items on questionnaires. *The Journal of General Psychology*, 142 (2), 71-89. Recuperado de: <https://bit.ly/356KV7j>
- Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Morata.
- ONU (1948) *Declaración Universal de Derechos Humanos*. Recuperado de: <https://bit.ly/3lVyiTj>
- Pérez, E. y Medrano, L. (2010) Análisis Factorial Exploratorio: Bases Conceptuales y Metodológicas. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 2 (1), 58-66.
Recuperado de: <https://bit.ly/35bV5n4>
- Pérez, J. (2015). Cultura de paz y resolución de conflictos: la importancia de la mediación en la construcción de un estado de paz. *Ra Ximhai*, 11 (1), 109-131. Recuperado de: <https://bit.ly/2VX3tAV>

- Ponce, H. (2007) La matriz FODA: alternativa de diagnóstico y determinación de estrategias de intervención en diversas organizaciones. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 12 (01), pp. 113-130. Recuperado de: <https://bit.ly/3j4RNY1>
- Ramos, M., Ravello, C. y Rivera, S. (2013). *Tutoría y Orientación Educativa Aprendiendo a resolver conflictos en las instituciones educativas. Orientaciones para directivos y tutores de primaria y secundaria*. Perú: MINEDU.
- Raven, E. (2016). Enfoque constructivista a la enseñanza de la convivencia. *Revista ARJÉ*, 10 (19), 461-469. Recuperado de: <https://bit.ly/35PyEns>
- Roca, E. (2003). *Como mejorar tus habilidades sociales: Programa de asertividad, autoestima e inteligencia emocional*. Valencia: ACDE.
- Romero, S. (2003). Teoría del conflicto social. En S. Romero Gálvez, *Negociación Directa y Asistida: Tratado de Gestión de Conflictos* (pp. 1-14). Lima: ASOPDES.
- Ruiz, E., Suárez, P., Meraz, S., Sánchez, R., y Chávez, V. (2010). Análisis de la práctica docente en el salón de clase desde la aplicación del instrumento de estrategias discursivas (ESTDI). *Revista de la Educación Superior*, 39 (154), 7-17. Recuperado de: <https://bit.ly/2bSz55G>
- Sanmartín, J. (2006). *¿Qué es esa cosa llamada violencia?* México: INAH.
- Santoyo, D. y Frías, S. (2014). Acoso escolar en México: actores involucrados y sus características. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, 44(4), 13-41. Recuperado de: <https://bit.ly/2P4Hckc>

Secretaría de Educación Pública. (2014). *Tercera Encuesta Nacional de Exclusión, Intolerancia y Violencia en Educación Media*. México: Subsecretaria de Educación Media Superior, SEP.

Spivak, G. (1988) Can subaltern speak? En Castro, S. (2000). *Ciencias sociales, violencia epistémica y el problema de la invención del otro*. Buenos Aires: CLACSO.

Thompson, A. y Strikland, K. (1998). *Dirección y administración estratégicas. Conceptos, casos y lecturas*. México: MacGraw-Hill Interamericana.

UNESCO. (1998). *Proyecto transdisciplinario "Hacia una Cultura de Paz"*. Recuperado de: <https://bit.ly/33NU4iV>

Welch, S. y Comer J. (1988). *Quantitative Methods For Public Administration*. Estados Unidos: Brooks/Cole Publishing Co., Pacific Grove.

Anexos

Anexo 1. Instrumento Diagnostico de la Generación Pasada de ConVive

La UNAM está realizando un estudio sobre el ambiente de convivencia dentro de sus planteles. En este cuestionario no hay respuestas correctas o incorrectas y la información que aportes será estrictamente **confidencial**. Para participar solo debes responder a cada afirmación de la manera más sincera posible. Enseguida, anota los datos que se solicitan, incluyendo el curso en el que estudias, si eres de ENP o de CCH.

Edad _____ Género (Masc) _____ (Fem) _____ Plantel _____
 ENP: Año 4° ___ 5° ___ 6° ___ CCH: Semestre 1° ___ 2° ___ 3° ___ 4° ___ 5° ___ 6° ___ Promedio académico _____

INSTRUCCIONES: A continuación, te presentamos frases sobre acciones cotidianas. Lee con atención cada una de ellas. A la derecha de la acción encontrarás dos columnas, la primera registra la frecuencia con que realizas esa acción. La segunda columna se refiere a la importancia, es decir, qué tan importante es para ti realizar hacer esa acción. Enseguida, identifica las siglas de cada columna para luego responder.

Frecuencia			
Nunca Nc	A veces A v	Muy seguido M s	Siempre S

Importancia			
Nada Nd	Poca Po	Bastante Ba	Totalmente To

Ahora, **marca con una "X"** sobre la columna de las siglas que mejor represente la frecuencia e importancia para ti.

Ejemplos:

ACCIÓN

Frecuencia

Importancia

Fumar dentro del plantel
Entregar mis trabajos escolares a tiempo

Nc	A v	M s	S
Nc	Av	Ms	S

Nd	Po	Ba	To
Nd	Po	Ba	To

Como puedes ver, la frecuencia con la que realizas dicha acción, NO SIEMPRE coincidirá con la importancia que le das a la misma.

Acción	Frecuencia				Importancia			
	Nc	A v	M s	S	Nd	Po	Ba	To
1) Seguir las instrucciones de las autoridades de mi plantel.	Nc	A v	M s	S	Nd	Po	Ba	To
2) Ignorar a compañeros que me caen mal.	Nc	A v	M s	S	Nd	Po	Ba	To
3) Detener las burlas hacia alguien por alguna condición particular.	Nc	A v	M s	S	Nd	Po	Ba	To
4) Exigir una sanción si alguien me impide expresar mis opiniones.	Nc	A v	M s	S	Nd	Po	Ba	To
5) Revisar el celular de mi amigo(a) o pareja.	Nc	A v	M s	S	Nd	Po	Ba	To
6) Ceder los asientos etiquetados a las personas a quienes están reservados.	Nc	A v	M s	S	Nd	Po	Ba	To
7) Sonreír a las personas, aunque no las conozca.	Nc	A v	M s	S	Nd	Po	Ba	To
8) Burlarme de alguna persona en las redes sociales.	Nc	A v	M s	S	Nd	Po	Ba	To
9) Respetar las opiniones de los demás, aunque no las comparta.	Nc	A v	M s	S	Nd	Po	Ba	To
10) Acudir con las autoridades escolares si el profesor comete una injusticia.	Nc	A v	M s	S	Nd	Po	Ba	To

11) Compartir "memes" de mis compañeros y/o profesores.	Nc	A v	M s	S	Nd	Po	Ba	To
12) Incluir a algún compañero aislado o ignorado por otros.	Nc	A v	M s	S	Nd	Po	Ba	To
13) Burlarme de las personas cuando se equivocan.	Nc	A v	M s	S	Nd	Po	Ba	To
14) Conocer la forma de evaluar de mis profesores.	Nc	A v	M s	S	Nd	Po	Ba	To
15) Decirle a alguien que sus bromas me están molestando.	Nc	A v	M s	S	Nd	Po	Ba	To
16) Enviar mensajes agresivos a quienes me caen mal o por conflictos.	Nc	A v	M s	S	Nd	Po	Ba	To
17) Solucionar mis problemas mediante el diálogo.	Nc	A v	M s	S	Nd	Po	Ba	To
18) Exigir a los demás que respeten mis derechos humanos.	Nc	A v	M s	S	Nd	Po	Ba	To
19) Decir apodos a mis compañero(a)s.	Nc	A v	M s	S	Nd	Po	Ba	To
20) Elogiar a las personas cuando algo me gusta de ellas.	Nc	A v	M s	S	Nd	Po	Ba	To
21) Maltratar a un animal porque me moleste o por diversión.	Nc	A v	M s	S	Nd	Po	Ba	To
22) Denunciar hechos violentos ante autoridades.	Nc	A v	M s	S	Nd	Po	Ba	To
23) Procurar el diálogo ante un conflicto entre mis compañero(a)s.	Nc	A v	M s	S	Nd	Po	Ba	To
24) Identificar mis derechos humanos (expresión, reunión, tránsito, etc).	Nc	A v	M s	S	Nd	Po	Ba	To
25) Desquitar mis enojos con los demás.	Nc	A v	M s	S	Nd	Po	Ba	To
26) Proponer soluciones cuando tengo malentendidos.	Nc	A v	M s	S	Nd	Po	Ba	To
27) Participar en alguna organización social (política, artística o deportiva).	Nc	A v	M s	S	Nd	Po	Ba	To
28) Prohibir a mis amigos que se junten con otras personas.	Nc	A v	M s	S	Nd	Po	Ba	To
29) Compartir contenido sexual en redes sociales.	Nc	A v	M s	S	Nd	Po	Ba	To
30) Defender a un compañero cuando alguien lo ofende o agrede.	Nc	A v	M s	S	Nd	Po	Ba	To
31) Hablar mal de alguno(a)s compañero(a)s.	Nc	A v	M s	S	Nd	Po	Ba	To
32) Hacer sentir culpable a mi amigo(a) o pareja.	Nc	A v	M s	S	Nd	Po	Ba	To
33) Culpar a los demás aun cuando sea yo el que cometió un error.	Nc	A v	M s	S	Nd	Po	Ba	To
34) Mostrar a los demás cómo me siento.	Nc	A v	M s	S	Nd	Po	Ba	To
35) Molestarme porque mi pareja salga con sus amigos.	Nc	A v	M s	S	Nd	Po	Ba	To
36) Ser amigable en la escuela.	Nc	A v	M s	S	Nd	Po	Ba	To
37) Exigir que respeten mis derechos como estudiante universitario.	Nc	A v	M s	S	Nd	Po	Ba	To
38) Dar "zapes" a mis compañeros.	Nc	A v	M s	S	Nd	Po	Ba	To
39) Compartir rumores que generan actitudes agresivas hacia otros.	Nc	A v	M s	S	Nd	Po	Ba	To
40) Defender los derechos humanos de etnias, preferencia sexual, mujeres, discapacidad o condición física.	Nc	A v	M s	S	Nd	Po	Ba	To

Anexo 2. Instrumento Piloto

La UNAM está realizando un estudio sobre el ambiente de convivencia dentro de sus planteles. En este cuestionario no hay respuestas correctas o incorrectas y la información que aportes será estrictamente **confidencial**. Para participar solo debes responder a cada afirmación de la manera más sincera posible. Enseguida, anota los datos que se solicitan, incluyendo el curso en el que estudias, si eres de ENP o de CCH.

Edad _____ Sexo (Masc) _____ (Fem) _____ Plantel _____
 ENP: Año 4° ___ 5° ___ 6° ___ CCH: Semestre 1° ___ 2° ___ 3° ___ 4° ___ 5° ___ 6° ___ Promedio académico _____

INSTRUCCIONES: A continuación, te presentamos frases sobre ACCIONES COTIDIANAS DENTRO DEL ESPACIO UNIVERSITARIO. Lee con atención cada una de ellas. A la derecha de la acción encontrarás una columna, marca con una "X" el recuadro que aplique a la frecuencia con la cual llevas a cabo esas acciones.

Nc- Nunca Av- A veces Ms- Muy seguido S- Siempre

Ejemplos:

ACCIÓN

Frecuencia

Fumar dentro del plantel
Entregar mis trabajos escolares a tiempo

Nc	Av	Ms	S
Nc	Av	Ms	S

Acción	Frecuencia			
1) Soy cordial en la escuela.	Nc	Av	Ms	S
2) Comparto "memes" de algún miembro de la comunidad escolar.	Nc	Av	Ms	S
3) Cuando alguien me molesta, se lo hago saber.	Nc	Av	Ms	S
4) Considero los golpes como una forma normal de relacionarme.	Nc	Av	Ms	S
5) Dejo que mi enojo afecte mis relaciones con los demás.	Nc	Av	Ms	S
6) Daño intencionalmente las pertenencias de los demás.	Nc	Av	Ms	S
7) Escucho atentamente a los otros.	Nc	Av	Ms	S
8) Les digo apodos ofensivos a los demás.	Nc	Av	Ms	S
9) Respeto las normas de mi plantel.	Nc	Av	Ms	S
10) Culpo a los demás cuando yo cometo un error.	Nc	Av	Ms	S
11) Defiendo mi libertad de expresión.	Nc	Av	Ms	S
12) Presencio de manera pasiva una agresión.	Nc	Av	Ms	S
13) Exijo que respeten mis derechos como estudiante universitario.	Nc	Av	Ms	S
14) Incluyo a algún compañero ignorado por los demás.	Nc	Av	Ms	S
15) Elogio a los demás cuando algo me gusta de ellos.	Nc	Av	Ms	S
16) Me hago pasar por alguien más en redes sociales.	Nc	Av	Ms	S
17) Propongo soluciones no violentas a los conflictos.	Nc	Av	Ms	S
18) Ejercicio la violencia física en defensa de los demás.	Nc	Av	Ms	S
19) Respeto la opinión de los demás.	Nc	Av	Ms	S
20) Inicio un chisme sobre alguien.	Nc	Av	Ms	S
21) Entablo fácilmente una conversación con una persona nueva.	Nc	Av	Ms	S
22) Escondo las pertenencias de los demás como una broma.	Nc	Av	Ms	S
23) Cumpro con los lineamientos de evaluación de mis materias.	Nc	Av	Ms	S
24) Hablo mal de los demás.	Nc	Av	Ms	S
25) Defiendo los Derechos Humanos de grupos vulnerables.	Nc	Av	Ms	S
26) Me río cuando un amigo se burla de otro.	Nc	Av	Ms	S
27) Doy seguimiento a mis denuncias ante las autoridades escolares.	Nc	Av	Ms	S
28) Detengo las burlas hacia alguien por sus preferencias sexuales.	Nc	Av	Ms	S

29) Me presento cuando estoy con alguien nuevo.	Nc	A v	M s	S
30) Ofendo en redes sociales.	Nc	A v	M s	S
31) Expreso opiniones de manera respetuosa.	Nc	A v	M s	S
32) Respondo con golpes si no existe otra solución a un problema.	Nc	A v	M s	S
33) Expreso cómo me siento.	Nc	A v	M s	S
34) Hago bromas de las personas cuando se equivocan.	Nc	A v	M s	S
35) Acudo con las autoridades si el profesor incumple las normas.	Nc	A v	M s	S
36) Ignoro a las personas que no comparten mis ideas.	Nc	A v	M s	S
37) Exijo a los demás que respeten mis Derechos Humanos.	Nc	A v	M s	S
38) Uso la palabra para defender a una persona que está siendo agredida.	Nc	A v	M s	S
39) Identifico a las partes involucradas en un conflicto.	Nc	A v	M s	S
40) Apruebo la exhibición en redes sociales de personas poco éticas.	Nc	A v	M s	S
41) Intervengo en una conversación ajena cuando es prudente.	Nc	A v	M s	S
42) Digo piropos incómodos a los demás.	Nc	A v	M s	S
43) Denuncio actos violentos a las autoridades.	Nc	A v	M s	S
44) Amenazo para conseguir algo.	Nc	A v	M s	S
45) Participo activamente en alguna actividad social.	Nc	A v	M s	S
46) Hago bromas de las personas que no comparten mis gustos.	Nc	A v	M s	S
47) Hago uso del servicio médico.	Nc	A v	M s	S
48) Animo a mis compañeros a esparcir rumores sobre otros.	Nc	A v	M s	S
49) Exijo la entrega de mis calificaciones en tiempo y forma.	Nc	A v	M s	S
50) Grabo los conflictos sin consentimiento de los involucrados.	Nc	A v	M s	S

Anexo 3. Cuadro Integrador Instrumento Piloto

CUESTIONARIO DIAGNÓSTICO REACTIVOS DE FRECUENCIA

DIMENSIÓN	#	REACTIVO.	OBJETIVO IDENTIFICAR LA FRECUENCIA CON QUE:
CIVILIDAD			
Seguimiento de normas.	9	Respeto las normas de mi plantel.	Los alumnos cumplen las normas que establece su institución.
	23	Cumplo con los lineamientos de evaluación de mis materias.	Los alumnos siguen los lineamientos de evaluación propuestos por sus profesores.
	35	Acudo con las autoridades si el profesor incumple las normas.	Los alumnos acuden con las autoridades ante la percepción de un incumplimiento por parte de sus profesores.
	43	Denuncio actos violentos a las autoridades.	Los alumnos acuden con las autoridades pertinentes para denunciar actos violentos.
Promoción de derechos y obligaciones.	<i>Derechos Humanos y Obligaciones</i>		
	11	Defiendo mi libertad de expresión.	Los alumnos hacen valer su derecho a la libertad de expresión.
	25	Defiendo los derechos humanos de grupos vulnerables.	Los alumnos defienden los derechos de otros que se encuentran en situaciones vulnerables.
	37	Exijo a los demás que respeten mis Derechos Humanos.	Los alumnos actúan conscientes a sus derechos humanos.
	47	Hago uso del servicio médico.	Los alumnos hacen uso de su derecho humano a la salud dentro del plantel.
	<i>Derecho y Obligaciones Universitarias</i>		
	13	Exijo que respeten mis derechos como estudiante universitario.	Los alumnos reconocen que sus derechos universitarios deben ejercerse en todo momento.
	27	Doy seguimiento a mis denuncias ante las autoridades escolares.	Los alumnos defienden el ejercicio de sus derechos en el entorno universitario.
	49	Exijo la entrega de mis calificaciones en tiempo y forma.	Los alumnos hacen valer su derecho a ser evaluados.
	45	Participo activamente en alguna actividad extracurricular.	Los alumnos ejercen su derecho de reunión.
Práctica de habilidades sociales.	<i>Básicas</i>		
	1	Soy cordial en la escuela.	Los alumnos generan un ambiente de civilidad en la escuela.
	15	Elogio a los demás cuando algo me gusta de ellos.	Los alumnos externan el reconocimiento de las cualidades del otro.
	29	Me presento cuando estoy con alguien nuevo.	Los alumnos utilizan sus habilidades sociales básicas para generar nuevas relaciones.

	<i>Avanzadas</i>		
	3	Cuando alguien me molesta se lo hago saber.	Los alumnos expresan asertivamente sus molestias a la persona que lo agrede.
	17	Propongo soluciones no violentas a los conflictos.	Los alumnos proponen soluciones asertivas a los conflictos que se les presentan.
	31	Expreso opiniones de manera respetuosa.	Los alumnos son capaces de expresar sus ideas de manera asertiva.
	39	Identifico a las partes involucradas en un conflicto.	Los alumnos analizan el contexto del conflicto para la toma de acciones.
	<i>Relacionadas con sentimientos, emociones y opiniones</i>		
	5	Dejo que mi enojo afecte mis relaciones con los demás.	Los alumnos muestran un manejo inadecuado de sus emociones.
	19	Respeto la opinión de los demás.	Los alumnos muestran tolerancia a la diversidad de opiniones en la escuela.
	33	Expreso cómo me siento.	Los alumnos identifican sus emociones y las expresan con los demás.
	<i>Conversacionales</i>		
	7	Escucho atentamente a los otros.	Los alumnos cuentan la habilidad de una escucha activa.
	21	Entablo fácilmente una conversación con una persona nueva.	Los alumnos utilizan sus habilidades conversacionales de forma fácil de manera cotidiana en su entorno académico.
	41	Intervengo en una conversación ajena cuando es prudente.	Los alumnos son capaces de evaluar si es pertinente intervenir en una conversación ajena.
VIOLENCIA			
Física.	<i>Directa</i>		
	4	Considero los golpes como una forma normal de relacionarme.	Los alumnos recurren a la violencia física como parte de su convivencia escolar.
	18	Ejercer la violencia física en defensa de los demás.	Los alumnos justifican el uso de la violencia física.
	32	Respondo con golpes si no existe otra solución a un problema.	Los alumnos recurren a la violencia física como último recurso a sus conflictos.
	<i>Indirecta</i>		
	6	Daño intencionalmente las pertenencias de los demás.	Los alumnos recurren al uso de la violencia física indirecta.
22	Escondo las pertenencias de los demás como una broma.	Los alumnos incurren en violencia física indirecta y la normalizan en su convivencia escolar.	
Verbal.	8	Les digo apodosos ofensivos a los demás.	Los alumnos violentan a los demás por medio de apodosos ofensivos.

	24	Hablar mal de los demás.	Los alumnos agreden verbalmente a miembros de la comunidad.
	34	Hago bromas de las personas cuando se equivocan.	Los alumnos recurren a la violencia verbal por medio de bromas para avergonzar al otro.
	42	Digo piropos incómodos a los demás.	Los alumnos expresan elogios de manera inadecuada.
	46	Hago bromas de las personas que no comparten mis gustos.	Los alumnos recurren a bromas para expresar su intolerancia a la diversidad de gustos.
Psicológico.	10	Culpo a los demás cuando yo cometo un error.	Los alumnos no asumen las consecuencias de sus actos generados violencia hacia los demás.
	20	Inicio un chisme sobre alguien.	Los alumnos generan comentarios maliciosos sobre algún integrante de la comunidad.
	36	Ignoro a las personas que no comparten mis ideas.	Los alumnos son intolerantes a la diversidad de opiniones.
	44	Amenazo para conseguir algo.	Los alumnos utilizan amenazas para obtener beneficios.
	48	Animo a mis compañeros a esparcir rumores sobre otro.	Los alumnos intervienen de manera activa cuando se esparce un rumor.
	2	Comparto "memes" de algún miembro de la comunidad escolar.	Los alumnos comparten imágenes (memes) para burlarse de algún miembro de la comunidad escolar.
Virtual.	30	Ofendo en redes sociales.	Los alumnos utilizan las redes sociales como vehículo para ejercer violencia sobre otros.
	40	Apruebo la exhibición en redes sociales de personas poco éticas.	Los alumnos aprueban la violencia virtual en ciertos casos.
	16	Me hago pasar por alguien más en redes sociales.	Los alumnos violentan la identidad de otros en redes sociales.
	50	Grabo los conflictos sin consentimiento de los involucrados.	Los alumnos hacen uso inadecuado de las herramientas digitales.
Testigo.	<i>Desinteresados/Pasivos</i>		
	12	Presencio de manera pasiva una agresión.	Los alumnos no intervienen ante situaciones violentas en su entorno.
	26	Me río cuando un amigo se burla de otro.	Los alumnos alientan a otro a seguir cometiendo actos violentos.
	<i>Interesados/Defensores</i>		
	14	Incluyo a algún compañero ignorado por los demás.	Los alumnos intervienen para la inclusión de compañeros segregados.
	28	Detengo las burlas hacia alguien por sus preferencias sexuales.	Los alumnos intervienen para detener la discriminación que otro(a)s pueden sufrir por sus preferencias sexuales.
	38	Uso la palabra para defender a una persona que está siendo agredida.	Los alumnos utilizan el diálogo para actuar en defensa de los otros.

Anexo 4. Instrumento Final

La UNAM está realizando un estudio sobre el ambiente de convivencia dentro de sus planteles. En este cuestionario no hay respuestas correctas o incorrectas y la información que aportes será estrictamente **confidencial**. Para participar solo debes responder a cada afirmación de la manera más sincera posible. Enseguida, anota los datos que se solicitan, incluyendo el curso en el que estudias, si eres de ENP o de CCH.

Edad _____ Sexo (Masc) _____ (Fem) _____ Plantel _____
 ENP: Año 4° ___ 5° ___ 6° ___ CCH: Semestre 1° ___ 2° ___ 3° ___ 4° ___ 5° ___ 6° ___ Promedio académico _____

INSTRUCCIONES: A continuación, te presentamos frases sobre **ACCIONES COTIDIANAS DENTRO DEL ESPACIO UNIVERSITARIO**. Lee con atención cada una de ellas. A la derecha de la acción encontrarás una columna, **marca con una "X" el recuadro** que aplique a la frecuencia con la cual llevas a cabo esas acciones.

Nc- Nunca Av- A veces Ms- Muy seguido S- Siempre

Ejemplos:

ACCIÓN

Frecuencia

Fumar dentro del plantel
Entregar mis trabajos escolares a tiempo

Nc	Av	Ms	S
Nc	Av	Ms	S

Acción	Frecuencia			
1) Soy cordial en la escuela.	Nc	Av	Ms	S
2) Considero los golpes como una forma normal de relacionarme.	Nc	Av	Ms	S
3) Escucho atentamente a los otros.	Nc	Av	Ms	S
4) Les digo apodosos ofensivos a los demás.	Nc	Av	Ms	S
5) Respeto las normas de mi plantel.	Nc	Av	Ms	S
6) Defiendo mi libertad de expresión.	Nc	Av	Ms	S
7) Exijo que respeten mis derechos como estudiante universitario.	Nc	Av	Ms	S
8) Incluyo a algún compañero ignorado por los demás.	Nc	Av	Ms	S
9) Elogio a los demás cuando algo me gusta de ellos.	Nc	Av	Ms	S
10) Propongo soluciones no violentas a los conflictos.	Nc	Av	Ms	S
11) Respeto la opinión de los demás.	Nc	Av	Ms	S
12) Escondo las pertenencias de los demás como una broma.	Nc	Av	Ms	S
13) Cumpló con los lineamientos de evaluación de mis materias.	Nc	Av	Ms	S
14) Hablo mal de los demás.	Nc	Av	Ms	S
15) Defiendo los Derechos Humanos de grupos vulnerables.	Nc	Av	Ms	S
16) Doy seguimiento a mis denuncias ante las autoridades escolares.	Nc	Av	Ms	S
17) Detengo las burlas hacia alguien por sus preferencias sexuales.	Nc	Av	Ms	S
18) Me presento cuando estoy con alguien nuevo.	Nc	Av	Ms	S
19) Expreso opiniones de manera respetuosa.	Nc	Av	Ms	S
20) Respondo con golpes si no existe otra solución a un problema.	Nc	Av	Ms	S
21) Expreso cómo me siento.	Nc	Av	Ms	S
22) Hago bromas de las personas cuando se equivocan.	Nc	Av	Ms	S
23) Acudo con las autoridades si el profesor incumple las normas.	Nc	Av	Ms	S
24) Ignoro a las personas que no comparten mis ideas.	Nc	Av	Ms	S
25) Exijo a los demás que respeten mis Derechos Humanos.	Nc	Av	Ms	S
26) Uso la palabra para defender a una persona que está siendo agredida.	Nc	Av	Ms	S
27) Identifico a las partes involucradas en un conflicto.	Nc	Av	Ms	S
28) Denuncio actos violentos a las autoridades.	Nc	Av	Ms	S
29) Participo activamente en alguna actividad social.	Nc	Av	Ms	S
30) Exijo la entrega de mis calificaciones en tiempo y forma.	Nc	Av	Ms	S