

# **INSTITUTO TECNOLÓGICO Y DE ESTUDIOS SUPERIORES DE OCCIDENTE**

RECONOCIMIENTO DE VALIDEZ OFICIAL DE ESTUDIOS DE NIVEL SUPERIOR SEGÚN  
ACUERDO SECRETARIAL 15018, PUBLICADO EN EL DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACIÓN  
EL 29 DE NOVIEMBRE DE 1976

## **DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS SOCIOPOLÍTICOS Y JURÍDICOS**

### **MAESTRÍA EN DERECHOS HUMANOS Y PAZ**



## **CONVIVENCIA DEMOCRÁTICA MEDIANTE LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ**

### **PROYECTO DE INVESTIGACIÓN APLICADA (TESINA)**

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRA EN DERECHOS HUMANOS Y  
PAZ PRESENTA:

**ANALY FABIOLA ESTRADA HERNÁNDEZ**

**ASESORA: MTRA. LUISA MARÍA RAMÍREZ LÓPEZ**

TLAQUEPAQUE, JALISCO; AGOSTO 2017.

## **Agradecimientos**

Agradezco a Dios por la oportunidad y las bendiciones que me han permitido estar aquí y ahora. Así mismo, quiero agradecer profundamente a las personas del Departamento de Estudios Sociopolíticos y Jurídicos del ITESO, por creer en mi proyecto y otorgarme una beca que me permitió llegar hasta aquí y contribuir con mi propósito de vida; a la Mtra. Sandra Heidi Wäckerlin L, Directora del Colegio Inglés Hidalgo quien me abrió las puertas al Centro Educativo que dirige y me otorgó las facilidades para desarrollar esta investigación.

También agradezco a mi esposo, padres, hermanos, familia, amigos, amigas, compañeros y compañeras de trabajo, quienes con sus palabras de ánimo, cariño y aprecio motivaron mi camino en este proceso. A mis maestros y maestras, en especial a la Mtra. Luisa María Ramírez López, quien fue mi guía y me dio herramientas para lograr esta investigación. A mis compañeros y compañeras de maestría, que compartieron conmigo momentos, conocimientos y experiencias que procuraré no olvidar, pues una parte de todos ustedes no sólo contribuyó a profundizar el área de estudio de los derechos humanos y la paz, sino también concientizar mi interacción con otros seres humanos en la vida diaria. De corazón gracias.

## **Dedicatorias**

A mi esposo, por su amor y paciencia en cada paso que doy, por estar ahí en los momentos en que el estudio y trabajo ocuparon mi tiempo, el cumplimiento de esta meta es evidencia de su gran apoyo y comprensión.

A mis padres y hermanos, quienes en mi vida han sido mi motivo para salir adelante.

A mi Teté, quien se nos adelantó en el camino.

A todas aquellas personas interesadas en la educación, derechos humanos y paz, este trabajo fue pensado para abrir nuevas líneas de investigación que contribuyan a explicar cómo se puede construir un mundo mejor desde la educación.

## ÍNDICE

<b>1</b>	<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	<b>1</b>
	1.1 Objeto de estudio .....	3
	1.2 Objetivos particulares .....	3
	1.3 Justificación .....	4
<b>2</b>	<b>REVISIÓN DE LA LITERATURA Y MARCO TEÓRICO</b> .....	<b>6</b>
	2.1 Marco conceptual .....	6
	2.2 Estado de la cuestión .....	8
	2.3 Marco teórico: la teoría del constructivismo .....	18
	2.4 Conclusiones al capítulo .....	31
<b>3</b>	<b>METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN</b> .....	<b>34</b>
	3.1 Pregunta de investigación .....	34
	3.2 Hipótesis .....	34
	3.3 Definición de las variables de investigación .....	35
	3.4 Estrategia metodológica: estudio único del caso .....	37
	3.5 El caso paradigmático .....	39
	3.6 Técnicas de investigación .....	40
	3.7 Instrumentos de medición .....	42

3.7.1	Cuestionario .....	42
3.7.2	Grupos focales .....	43
3.7.3	Observación.....	46
3.7.4	Entrevista .....	49
3.7.5	Análisis documental .....	49
<b>4</b>	<b>PROCESAMIENTO DE LOS DATOS EN LA INVESTIGACIÓN .....</b>	<b>50</b>
4.1	Recolección y datos arrojados .....	50
4.1.1	Cuestionario .....	50
4.1.2	Grupos focales .....	52
4.1.3	Observación.....	56
4.1.4	Entrevistas.....	61
4.1.5	Análisis documental .....	64
<b>5</b>	<b>CONCLUSIONES .....</b>	<b>71</b>
	Anexo 1. Cuestionario .....	84
	<b>Bibliografía .....</b>	<b>87</b>

## 1 INTRODUCCIÓN

La educación es parte fundamental para el desarrollo de las Naciones y también es un derecho humano base para garantizar otros derechos, no sólo reproduce y mejora la cultura predominante, sino que es también un poderoso medio de transformación personal y social que permite desarrollar las capacidades y el ejercicio de las libertades y derechos fundamentales.

En ese sentido, la educación como proceso busca la realización del bien común a partir del desarrollo del ser humano, pues es a través de ella que las personas y los grupos sociales aprenden a desarrollar conscientemente en el interior de la comunidad nacional e internacional y en beneficio de ellas, la totalidad de sus capacidades, actitudes, aptitudes y conocimientos.<sup>1</sup>

En instrumentos del derecho internacional de los derechos humanos, la educación presupone un proceso de socialización mediante valores que alienten el cambio social y personal, es concebida como un agente vivo de transformación, que permea a estructuras individuales y sociales, se trata en suma de un derecho individual y colectivo que contribuye a evolucionar como especie.

Sin embargo, en México es necesario voltear a ver los conflictos sociales, los cuales en parte son un reflejo de la educación que reciben los individuos en las aulas y la manera en que estos llevan los conocimientos, capacidades, aptitudes, actitudes y habilidades a la vida pública; a pesar de que el Estado Mexicano invierte una cantidad considerable del presupuesto del país en el sector educativo, no se muestran resultados de cómo impacta su influencia en la convivencia y conflictos sociales.

---

<sup>1</sup> Recomendación sobre la Educación para la Comprensión, la Cooperación y la Paz Internacional y la Educación relativa a los Derechos Humanos y las Libertades Fundamentales, Aprobada por la Conferencia General de la UNESCO, en su 18ª reunión el 19 de noviembre de 1974, consultada en [http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL\\_ID=13088&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13088&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html), el 20 de octubre de 2016.

En el Presupuesto de Egresos de la Federación 2017, se observa que a la Educación Pública de la Nación se asignó un gasto programable de \$267,655,185,221 mientras que para Salud, se tiene un presupuesto de \$26,336,892,497 es decir se destina un 91.15% más del presupuesto de la nación a la educación que a la salud.

En temas de convivencia democrática, el último estudio denominado Panorama Educativo en México 2014, realizado por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, muestra solo un indicador en educación básica relacionado con temas de la convivencia democrática, en el que 3 de cada 10 alumnos de secundaria (29.7%) logran apreciar la justicia y los principios éticos en la toma de decisiones y en la participación colectiva, pero no comprenden la importancia de la función ética y social de los medios de comunicación; reconocen algunos derechos políticos y leyes que resguardan la dignidad humana y favorecen la convivencia democrática; sin embargo, no perciben el ejercicio responsable de la ciudadanía y la organización colectiva para hacer frente a problemáticas sociales y distinguen al diálogo como premisa para el manejo de conflictos, pero no alcanzan a valorar la paz y la no violencia.

Por otro lado, la Secretaría de Educación Pública desde el 2014 implementó el Programa Nacional de Convivencia Escolar, dirigido a estudiantes de educación básica con el propósito de favorecer ambientes escolares pacíficos creando así, convivencia sana, pacífica y democrática en las aulas, tal forma que fortalece los valores para el desarrollo de habilidades emocionales y sociales de los estudiantes en favor de la convivencia.

Si bien es cierto, es una alternativa innovadora para la educación, pero el Proyecto cuenta con áreas de oportunidad, tales como la inclusión de un modelo educativo con enfoque de paz, mediante herramientas y metodologías que fomenten la convivencia social, así mismo a la fecha no muestran claros los resultados que presenten avances obtenidos hasta el momento.

Existe escasa investigación empírica sobre cómo implementar la convivencia democrática en las aulas y escuelas, el limitado número de estudios que toman el aula como unidad de

análisis hace evidente el vacío de información que existe sobre el enorme reto que implica traducir la convivencia democrática en prácticas concretas dentro del salón de clases.

Por ello, surge la inquietud de analizar un estudio de caso en el muestre si verdaderamente una asignatura con temas de educación para la paz, fomenta los pilares y principios para la convivencia democrática. La presente investigación se realizará en el Colegio Inglés Hidalgo ubicado en la Zona Metropolitana de Guadalajara, el cual opera con procesos de aprendizaje y herramientas de la educación para la paz; por lo que, para llegar a la hipótesis planteada, se estudiará este caso aplicado en tres grupos de estudiantes de nivel básico (tercero de secundaria), con la finalidad de evidenciar cómo una asignatura basada en paz arroja resultados cuantitativos y cualitativos que beneficie el fomento de la convivencia democrática, mediante el desarrollo de comportamientos basados en la transformación pacífica de conflictos, en la promoción de los derechos y responsabilidades de la persona, en la construcción de respeto cultural, la reconciliación y la solidaridad, una convivencia armónica con el medio ambiente.

### **1.1 Objeto de estudio**

La presente investigación tendrá como objeto de estudio:

- ✓ Comprobar si una asignatura de Educación para la Paz puede fomentar los principios de convivencia democrática.

### **1.2 Objetivos particulares**

- ✓ Aportar a la cosmovisión del proceso de socialización mediante la educación.
- ✓ Visibilizar la necesidad de incorporar una asignatura de paz en las políticas educativas.
- ✓ Aportar a los estudios de investigación para la paz.
- ✓ Evaluar como aporta la asignatura de educación para la paz a la convivencia democrática.

### **1.3 Justificación**

En un país como México, que experimenta sacudidas culturales, políticas, económicas y sociales, la educación tiene una misión importante que cumplir como parte fundamental para el desarrollo del país, pues puede contribuir a desarrollar capacidades y habilidades en los individuos para relacionarse a través del diálogo, solidaridad, respeto, práctica de valores y transformación pacífica de conflictos; trascendiendo del aula hacia la vida pública, para la construcción de sociedades más equitativas, incluyentes y democráticas sostenidas en una cultura de paz.

Sin embargo, a pesar de los tratados internacionales vinculantes para el Estado mexicano, así como la existencia de Leyes, Plan Nacional de Desarrollo, Programa Sectorial de Educación, Reformas en materia de educación y mapas curriculares, no se encuentra la implementación de una asignatura que impulse la construcción de una cultura de la paz para el fortalecimiento de una convivencia democrática y el fomento de sociedades pluralistas de ser sostenibles y tolerantes con apertura al diálogo.

A partir de la observación acerca de las políticas educativas en el nivel básico y medio superior, están enfocadas mayormente a la productividad, a la implementación tecnológica y a la formación de niños, niñas y jóvenes que puedan satisfacer las necesidades de una sociedad capitalista, se llega a la conclusión como estas han contribuido al fenómeno de violencia cultural surgido por un modelo educativo que privilegia la practicidad para responder al mercado; por otra parte, pasan a segundo término las políticas que fomentan la inclusión social, la equidad, los derechos individuales, humanos y sociales que contribuyan a la coexistencia pacífica en la sociedad.

En ese sentido, se considera que la educación tiene un papel importante en el desarrollo y autonomía de los alumnos, en la apertura de posibilidades del ejercicio de un comportamiento consiente y en la integración social a través de la promoción de los derechos y responsabilidades de la persona, el desmantelamiento de la cultura de la guerra, la construcción de respeto cultural, la reconciliación y la solidaridad, la participación

democrática, la convivencia armónica con el medio ambiente y la transformación de conflictos; de ese modo, las políticas educativas deberían orientar a una educación que permita el desarrollo y fomento de una convivencia democrática.

Por lo anterior, es necesaria la reflexión del sentido y el significado que tiene una asignatura de educación para la paz y su impacto en la convivencia social, es menester encontrar las herramientas y fundamentos teóricos-prácticos para el desarrollo integral de la sociedad mediante la educación, puesto que persiste la necesidad de encontrar una vía idónea para que los alumnos puedan participar en plena libertad bajo el amparo de una sociedad democrática caracterizada por los valores de igualdad, respeto, tolerancia y en el que la educación se muestre como acción colectiva conectada con las necesidades de una sociedad actual y capaz de transformar conflictos de manera pacífica.

De esta manera el presente trabajo, contribuirá a la comprensión que determine hasta qué punto responde una actividad consciente, racional orientada a un propósito específico, como lo es una asignatura, puede reflejar en los estudiantes comportamientos y actitudes favorables que fomenten los principios de la convivencia y por lo tanto si se podría considerar necesaria para contribuir a la convivencia democrática en la sociedad.

## **2 REVISIÓN DE LA LITERATURA Y MARCO TEÓRICO**

### **2.1 Marco conceptual**

A partir de la identificación de las variables de la presente investigación consistentes en la convivencia democrática y la educación para la paz, la intención de este capítulo es profundizarlas y explorarlas; en primera instancia, se consultó las obras de aquellos autores que han aportado acerca de ellas desde diferentes perspectivas y campos de estudio, lo que proporciona asimilar la problemática planteada de manera panorámica, en segundo término, se enmarcó la investigación bajo la teoría del constructivismo, con la finalidad de permitir a lo largo de este trabajo interpretar los resultados de estudio y mantener este enfoque; sin embargo, antes de comenzar vale la pena contextualizar las variables para su mejor comprensión.

La educación para la cultura de paz, tiene su fundamento en el párrafo quinto de la Constitución de la UNESCO en 1945; así como en su programa pionero de Cultura de Paz establecido en 1992 el cual señala que una cultura de paz es un conjunto creciente de compartir valores, actitudes, comportamientos y estilos de vida basados en la no violencia y el respeto de los derechos y libertades fundamentales, en la comprensión, la tolerancia y la solidaridad, en la puesta en común y el libre flujo de información y de la plena participación y el empoderamiento de las mujeres. Si bien no niega los conflictos que surgen de la diversidad, exige soluciones no violentas y promueve la transformación del enfrentamiento violento en la cooperación para objetivos compartidos. (UNESCO 1992)

Es importante señalar que la educación para la paz y la cultura de paz son formas que se implican mutuamente, de tal manera que la cultura de la paz es lo sustancial, el contexto sin el cual no es posible la educación y a su vez la educación para la paz es imprescindible para crear esa cultura tan deseada. En instrumentos, declaraciones, planes de acción desarrollados por la UNESCO y las Naciones Unidas, una y otra vez utilizan la expresión indistintamente, así mismo proveen un marco para promocionar el concepto de educación para la paz a todo el mundo, en las siguientes dimensiones:

1) Enfoque restringido: dedicados a únicamente enriquecer el conocimiento de los derechos humanos desde un sentido limitativo de la educación.

2) Enfoque extensivo: en el cual se forma integralmente a la persona, como ente transformador y constructor de la justicia social.

3) Enfoque integral: llamado también educación global, con una perspectiva holística que pretende dar respuesta a los problemas mundiales y edificar la educación para la paz, de esta manera no solo aborda el currículo de las disciplinas del saber, sino que abarca un nuevo enfoque desde el plano conceptual: paz, derechos humanos, desarrollo, medio ambiente y del plano operacional: educación, ciencia, cultura y comunicación.

De este modo, la educación para la paz no es un término nuevo, los programas de paz comenzaron a desarrollarse en América Latina como respuesta a hechos de violencia: Colombia con el conflicto armado, Argentina, Chile tras las dictaduras de los setentas, América Central tras las guerras civiles de los ochenta y México tras la revuelta zapatista y la respuesta del Estado a mediados de los noventa, estos apenas son unos ejemplos. (Montiel, 2013)

El pensamiento progresista contemporáneo ha inspirado a los autores, investigadores e instituciones a impulsar la educación para la paz la transformación democrática de la sociedad, mediante textos y publicaciones en los que generan propuestas y contribuyen a desarrollar líneas de investigación que permiten indagar en este campo de estudio.

Por otro lado, el término de convivencia se empleó por primera vez en la historiografía española a principios de 1900, para describir una edad de oro durante la Edad Media en que musulmanes, judíos y cristianos fueron capaces de establecer relaciones pacíficas, a pesar de diferencias y tensiones, durante los siete siglos en que los musulmanes gobernaron el sur de España. (Padilla, 2013) Más tarde, el término convivencia democrática apareció en 1990 en el Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el

siglo XXI, para referirse a uno de los cuatro pilares sobre la calidad educativa: aprender a vivir juntos, aprender a convivir con los demás.

En ese sentido, significa comprender las diferencias, apreciar la interdependencia y la pluralidad, aprender a enfrentar los conflictos de manera positiva y promover continuamente el entendimiento mutuo y la paz mediante la participación democrática; en ocasiones que suele utilizar como sinónimo la palabra “coexistencia”<sup>2</sup>, sin embargo esta apreciación no es correcta puesto que el vocablo “convivencia”, pues presupone que además de vivir juntas, las personas establecen interrelaciones positivas y no violentas en los planos personal, social, económico y cultural. (Padilla, 2013) En la actualidad, la convivencia democrática es un campo emergente y poco teorizado del cual existe escasa evidencia empírica sobre su implementación en aulas y escuelas.

## **2.2 Estado de la cuestión**

En toda investigación resulta indispensable realizar un repaso y consulta de las principales obras de aquellos autores que han establecido líneas de investigación, quienes han contribuido describiendo, contrastando, sosteniendo hipótesis y aportaciones teóricas al campo de estudio, que abonan a visualizar el presente proyecto de distintas perspectivas; en este caso, en el tema de Educación para la Paz.

Además de contar con este acervo, es importante tener acercamiento al análisis de las tendencias, aportaciones y problemáticas del sector educativo en sus diferentes contextos, pues permiten enfatizar el rumbo de la investigación e incluso determinar las constantes, inconsistencias, posibles áreas de oportunidad, líneas de investigación establecidas o inconclusas, de tal modo que permita a lo largo del desarrollo de la investigación continuar realizando aportaciones en la materia. En ese sentido, en el presente capítulo se revisa el

---

<sup>2</sup> La relación entre personas o grupos que viven juntos o comparten un espacio determinado sin agredirse, pero sin interactuar activamente entre ellos.

estado del arte, derivado de la búsqueda documental de diferentes elementos relacionados con las variables de la hipótesis de la investigación.

El autor José Luis Zurbano Díaz de Cerio, relaciona las variables de educación para la paz con convivencia democrática, en su obra “Bases de una Educación para la Paz y la Convivencia” (Cerio, 1998) en la que realiza las siguientes interrogantes: ¿Cómo tiene que actuar un profesor para educar correctamente en la convivencia pacífica? ¿Qué criterios didácticos deberán orientar su acción educativa? ¿Qué técnicas y actividades tendrá que emplear?; respondiéndose que la vía curricular es el instrumento primordial para trabajar cualquier tema transversal para educar a los alumnos en la convivencia pacífica, todo lo demás será secundario o excepcional y tendrá sentido sólo en el contexto de la vía curricular. En ese sentido, el autor añade que es un error grave pretender educar la convivencia pacífica con jornadas, campañas o acciones especiales, esto sirve sólo como apoyo y expresión de lo que se hace por vía curricular. (Cerio, 1998)

Zurbano concluye que la educación para la convivencia pacífica hay que trabajar debidamente los tres niveles (intelectual o cognitivo, afectivo y conductual), que están íntimamente relacionados entre sí, y al evaluar los resultados de la educación para la convivencia pacífica, habrá que valorar los conocimientos, sentimientos y conductas de los alumnos en relación a este valor (qué conocen, qué sienten y cómo actúan los alumnos).

En el libro, “Educar en derechos humanos: un camino a la paz” (Díaz, 2009) López Díaz aborda uno de los componentes de la educación para paz, siendo la educación para los derechos humanos. La autora Isabel Cristhina López Díaz, se cuestiona ¿Cuál sería el horizonte de un proyecto de transformación de la vida y la institución escolar en el marco de los derechos, los deberes, el cuidado y la solidaridad humanos?, respondiéndose que un proyecto pedagógico de enseñanza basado en derechos humanos son un medio eficaz para apoyar la construcción de sujetos de derechos que a la postre serán ciudadanos que aclimaten la paz y la convivencia democrática. En ese tenor, concluye que los proyectos pedagógicos se construyen en la tarea cotidiana, por etapas, y que van marcando

prioridades, leen la realidad cotidiana, siempre que sean un desempeño sistemático, perseverante e intencionado para alcanzar las transformaciones que se proponen.

Por otra parte, Juan Delval y Paz Lomelí, autor de la obra “La educación democrática para el siglo XXI”, aunque no vincula directamente la educación para la paz como forma de educación para la democracia, hace un planteamiento importante relacionado con los factores que debería contemplar la educación para una mejor formación de ciudadanos en la sociedad, los cuales se toman en cuenta en el presente proyecto para abordar el tema de la convivencia democrática y la relación con la educación; en dicha obra se cuestiona, ¿Qué cambios fundamentales se necesitan las escuelas para contribuir a disminuir los problemas sociales?, contestando a su interrogante con lo siguiente:

Para que una escuela proporcione educación adecuada para la formación de ciudadanos en una sociedad democrática en el siglo XXI deberá realizar los siguientes cambios fundamentales: 1) respecto a la organización social, que tiene que implicar a los alumnos; 2) respecto a la manera de aprender, que tiene que tratar al alumno como un investigador. 3) respecto a las relaciones de la escuela con la comunidad, que tiene que implicarse en ella. (Lomelí, 2013)

Así pues, la obra llega a la conclusión de que en la escuela es necesario desarrollar dos tipos de aprendizajes fundamentales, distintos pero vinculados. Por un lado, el estudiante debe aprender a desenvolverse como un ser social, relacionándose con los demás, aprendiendo a respetar, a cooperar y también a competir con las reglas del juego, este aprendizaje resulta fundamental para convertirse en ciudadano consciente pero en la escuela actual está prácticamente ausente y no se trata de manera explícita; y por otro lado, es importante también que el estudiante desarrolle la capacidad de comprender la realidad y desenvolverse en el entorno personal y social.

El experto en temas de educación para la paz José Tuvilla Rayo, en su obra “Educar en los derechos humano” responde la pregunta ¿Cómo construir un mundo mejor a través de la educación formal?, con lo siguiente: la educación para la paz y los derechos humanos pone

en ejercicio métodos socio-afectivos que partiendo de la experiencia y el comportamiento de los alumnos y alumnas, en relación con ciertas actividades y situaciones realizan una labor de generalización y profundización que vigorizan la educación mediante la introducción de enfoques indirectos destinados a establecer una verdadera comprensión del individuo, grupo y sociedad. (Rayo, 1993)

El autor concluye que la educación para la paz y los derechos humanos son concebidos en su triple finalidad: informar, formar y transformar, constituye un importante instrumento de construcción de la nueva cultura que la humanidad anhela, configurada como un nuevo orden mundial en los próximos años. Para ellos los educadores como generadores importantes de esta nueva cultura, deberán a la luz de los nuevos obstáculos, replantearse desde la reflexión y la acción los principios rectores que cimientan esta educación singular basada en los valores humanos de la paz positiva. La educación sobre los derechos humanos no tiene sentido si no se enfoca en un contexto más amplio de educación para la paz; al mismo tiempo, no se puede hacer esta educación una asignatura más, sino un planteamiento globalizador e interdisciplinar según los niveles educativos.

Otro autor que también retoma la relación establecida de educación y convivencia, es Rafael Bisquerra Alzina, quien en "Educación para la ciudadanía y convivencia" se preguntó, ¿Qué elementos desarrolla la educación para la ciudadanía para una sociedad afectiva, efectiva y responsable?; respondiéndose que la educación para la ciudadanía desarrolla competencias emocionales y habilidades sociales como el respeto, tolerancia, prevención de la violencia y resolución pacífica de conflictos que ponen en práctica la convivencia democrática; por otro parte concluyó que el desarrollo de competencias para la prevención de los efectos nocivos de las emociones negativas es importante para la ciudadanía efectiva, pero debe completarse con el desarrollo de las emociones positivas que contribuyan a la convivencia y resolución positiva de conflictos. La experimentación de emociones positivas es la esencia del bienestar hacia donde debe orientarse la ciudadanía. (Alzina, 2008)

Así mismo, Inés Castro, experta en el tema de ciudadanía y convivencia se plantea en su obra, "Educación y ciudadanía", cómo podría replantearse una nueva educación cívica más acorde con los requerimientos de sociedades plurales, abiertas y que aspiran a la democracia?, contestándose que trascender el modelo educador del Estado a un nuevo modelo de civismo basado en principios de vida buena y vida justa, significa construir alternativas sin que el Estado como principio organizador social desaparezca tales como que la escuela rebase su papel de homogeneizador generado bajo la idea de buscar la cohesión social, así como superar el civismo constitucionalista centrado en el conocimiento de leyes, instituciones y la manera en que el gobierno se organiza. Asimismo, eliminar la desvinculación entre la formación del ser humano y la formación del ciudadano que separa el civismo de la forma moral. (Castro, 2006)

Castro concluye que la educación cívica debe ser replanteada tomando de las dos tradiciones clásicas de la formación cívica, la liberal y republicana, ciertos aspectos que lleven a construir un currículo en donde se propone como tema transversal la civilidad, porque en este concepto, entiendo mediante una nueva perspectiva, se podría unir estas posiciones, lo cual llevaría a un civismo que partiera del mejoramiento de la convivencia en el entorno inmediato. El modelo del Estado educador es el que prevalece en nuestros días y, con el Estado nación en crisis, es necesario un replanteamiento de la educación cívica acorde con los escenarios del futuro inmediato y la posibilidad de un nuevo orden social en la que el Estado se transforme.

Resulta importante conocer los retos que la educación pueda construir en las realidades y los contextos sociales, políticos y económicos, por lo cual se consultó a Julián de Zubiría Samper, autor de la obra de la "Escuela nueva al constructivismo" quien se preguntó ¿Qué relación guardan las tendencias económicas, políticas y sociales con los retos educativos?, contestando su interrogante que las tendencias económicas, políticas y sociales sirven de soporte del marco de fundamentación a partir del cual se deben derivar las preguntas y demandas que la sociedad le genera al sistema educativo; la educación tiene sus propios retos y no solo debe responder a las demandas históricamente determinadas, siendo

necesario que dé respuesta a las demandas para desarrollar y potenciar las capacidades individuales. (Samper, 2003)

Por consiguiente, Samper concluye que las principales tendencias económicas, políticas y sociales que caracterizan el siglo XXI y que han transformado sensiblemente todos los espacios de la vida humana: la familia, los entes colectivos, las leyes económicas, las estructuras valorativas, la cultura, el Estado y la comunicación, entre otras, dando origen a una nueva etapa en el desarrollo del capitalismo. A partir de esta caracterización se deben de establecer retos a los que deberá enfrentarse la educación y pedagogía en las nuevas condiciones sociales existentes, tales como el desarrollo de procesos de pensamiento, la formación de individuos e instituciones autónomas y flexibles y favorecer el interés por el conocimiento, solidaridad y diferenciación individual.

En relación a la conclusión de Julián de Zubiría Samper, en el libro de “Aprendizaje con sentido social” se abre un seguimiento a una línea de investigación establecida por Zubiría, cuestionándose ¿Qué enseñanza educativa puede integrar un posicionamiento epistemológico y una perspectiva de servicio a la comunidad? A dicho cuestionamiento la autora responde que la metapedagogía de la enseñanza es el producto de la investigación de la teoría pedagógica y de la praxis educativa en la búsqueda de respuestas para resolver los problemas de la educación y generar el desarrollo social. (Molina, 2011) Concluye que el objetivo de esta temática ciertamente es compleja, requiere de un empoderamiento filosófico y vocación de servicio. El documento, constituye una propuesta inicial, reflexiva, crítica, trabajada en otro momento por otros expertos, pero en este caso se atiende sobre todo a la responsabilidad a través de la educación en el aula y más allá, en la comunidad con la sociedad.

Como se verá más adelante, la relación que guarda la educación y la teoría del constructivismo es fundamental para desarrollo del conocimiento e identidad de los estudiantes. Al respecto, Norberto Boggino en su obra “El constructivismo en el aula” realiza interesantes cuestionamientos relacionados con estas variables, mediante los

siguientes cuestionamientos, ¿Cómo el constructivismo entra al aula?, ¿Cómo se produce la estructuración operatoria en el sujeto? Para Boggino, la epistemología genética plantea que la tendencia a la construcción de estructuras cada vez más equilibradas que constituye una invariante y, por lo tanto, una cuestión general o común a todos los sujetos. Pero cada uno de ellos son sujetos singulares que construyen sus estructuras resolviendo situaciones conflictivas; esto es, cuando se enfrentan a situaciones que producen desequilibrios cognoscitivos, al no coincidir las propias concepciones con lo que ocurre en lo real. Consecuentemente, lo que posibilita la marcha del proceso de estructuración es el conjunto de desequilibrios que los alumnos perciben como conflictos cognoscitivos o como contradicciones, que intentan resolver a través de procesos singulares, sobre la base de ideas referenciales o teorías propias y procedimientos específicos. (Boggino, 2004)

Finalmente, para Boggino no existe relación causal entre la enseñanza y el aprendizaje, pues la enseñanza se correlaciona positivamente con el aprendizaje a la vez que puede dificultarlo u obturarlo. La posibilidad de pensar el aprendizaje como un proceso activo de parte del alumno, permite abrir nuevas líneas de acción que posibilitan plantear estrategias didácticas en el marco del constructivismo.

En ese orden de ideas, John Paul Lederach, pionero en estudios de paz y autor del libro "El abecé de la paz y los conflictos", se cuestiona si es posible educar la paz, y en ese tenor, ¿Cómo podemos definir, representar, valorizar, cuantificar y alcanzar la paz? A dichos cuestionamientos, Lederach responde que la educación para la paz se debe profundizar e investigar en los obstáculos y las causas que no nos permiten lograr esta condición de "elevada justicia y reducida violencia", y por otra ha de promover y desarrollar el conocimiento, los valores y las capacidades de los educandos para que comprendan y puedan emprender y edificar un proceso que lleva hacia la más plena realización de la paz. (Lederach, 2000)

En dicha obra Lederech concluyó que la educación para la paz es un proyecto no sólo pedagógico sino también analítico, crítico y creativo, en la que hay que proponerse como

meta una comprensión amplia y rica de la paz, no limitada y negativa, en el que la violencia y la paz, sea enfocada en términos de autorrealización (liberación del individuo de todo lo que le impide gozar de lo elemental de la vida, sea debido a la violencia estructural o a la violencia directa). Esto lleva a considerar que la educación para la paz es un orden de reducida violencia y elevada justicia en cuanto a las relaciones humanas y las estructuras que la regulan; en ese sentido, la justicia social es sinónimo de paz.

Ahora bien, Adela Cortina es una importante exponente en temas de educación en las organizaciones internacionales, conocida por sus aportaciones en la materia desde la perspectiva de política-social, por ello resultó necesario relacionar sus convicciones en democracia liberal con educación para la paz; un ejemplo claro es el libro “Educar en la justicia”, en el cual se preguntó: ¿Qué forma de organización política puede conducir a una paz más profunda y duradera? Para Cortina, la democracia en un estado social y democrático de derecho, es la forma de organización política que tiene fundamentos y metas morales, una de las cuales consiste en colaborar en la construcción de una humanidad en paz. (Cortina, 1998)

Cortina concluye en dicha obra que, para que la paz sea profunda y duradera, las sociedades con democracia liberal deben orientar a las siguientes metas:

- 1) Reforzar la convicción racional sobre los mínimos éticos compartidos en la democracia, es decir reforzar aquellos valores que componen la ética cívica y que legitiman las instituciones democráticas.
- 2) Fortalecer una ética en las actividades, las instituciones y las organizaciones, depurando la racionalidad de la praxis necesaria para que los ciudadanos confíen en ellas.
- 3) Fomentar en la sociedad civil la idea de corresponsabilidad, es decir recordar que es tiempo de derechos pero también de responsabilidades, y que sólo si sectores de la sociedad civil están empeñados en defender intereses universalizables, será posible mantener un control de las instituciones.

- 4) Arbitrar mecanismos de participación de los ciudadanos en las instituciones, de suerte que las sientan y sepan cosa suya, en una línea de democracia participativa.
- 5) Trabajar en la instauración de un verdadero orden ético, político y económico, que desde el apoyo mutuo posibilita la construcción de paz duradera.

Continuando con la variable de convivencia democrática, Miguel Ángel Santos Guerra, en su libro “Desarrollar la democracia en la escuela”, pone a la vista el problema que subsiste en la educación para la construcción de sociedades democráticas, pues se cuestionó. ¿Cómo el sistema educativo dificulta o ayuda a construir una sociedad democrática?, respondiéndose que el sistema educativo presenta problemas, dificultades y malas experiencias (escasa participación de los padres y madres, débil estructura de los mecanismos de representación, feminización de la participación...) que evitan la participación democrática al interior de la escuela y en la sociedad. (Guerra, 2007)

En el mencionado libro, Santos Guerra concluyó que la democracia se puede entender, en el último extremo, el esfuerzo operativo para buscar entender el mundo a través de contribuciones de todos. La democracia no es el conjunto de votaciones, sino las discusiones en las que todos pueden intervenir. El funcionamiento formal del consejo escolar no es la máxima cota de la participación. Avivar en la cultura organizativa la negociación de los significados es el camino para mejorar la práctica. La cultura es un proceso de negociación de significados que sucede entre los individuos que forman parte del mismo grupo social. Puesto que los grupos son numerosos en la comunidad educativa, también son numerosas las posibles culturas.

Además de las obras literarias de expertos en temas de educación para la paz y convivencia democrática, se consideraron trabajos de nuevos investigadores que también recientemente han trabajado y establecido líneas de investigación relacionadas con Susana Arteaga González, (Susana, 2005) en su tesis doctoral titulada “Modelo pedagógico para desarrollar la educación para la paz centrada en los valores morales en la Escuela

Media Superior Cubana”, se hizo la siguiente pregunta, ¿Cómo contribuir desde el proceso educativo escolar a la formación de una Cultura de Paz en los estudiantes del nivel medio superior?, ante lo cual respondió que la educación para la paz integrada armónicamente a todo el proceso educativo como una condición para la formación de una cultura de paz que guíe la conducta de los adolescentes y se concreta en saberes, capacidades, actitudes, estilos de vida y comportamientos que impriman a las relaciones interpersonales un carácter no violento y permitan una convivencia pacífica en los distintos contextos.

En dicha tesis concluye lo siguiente:

1. El problema de la Educación para la Paz constituye una tarea de primer orden tanto para los sistemas sociales como de los sistemas educativos producto del auge de la violencia tanto estructural como directa a nivel macro y microsocioal en el mundo contemporáneo.
2. La violencia, como alternativa para la solución de conflictos, constituye un problema presente en la sociedad cubana que se manifiesta de diferentes formas en los contextos familiar y comunitario y a ella se exponen niños, adolescentes, jóvenes y adultos que de una u otra manera son sus portadores y la introducen en la escuela.
3. La violencia constituye un problema que la escuela cubana debe enfrentar porque constituye la principal institución formadora de las jóvenes generaciones para una convivencia civilizada, dispone del personal preparado y de las posibilidades de prepararlo en caso de que esta no sea suficiente, para su prevención y corrección en docentes, alumnos, padres y comunidad.

Así también, Mery López Cordero en su tesis doctoral “La Educación para la Ciudadanía y Derechos Humanos: una asignatura orientada a favorecer la convivencia”, se preguntó, ¿Cómo podemos contribuir en la formación de actitudes éticas de alumnos?, contestándose que el uso reiterado en el aula de las metodologías propias de la educación moral provee de

oportunidad para discusiones de los que entren en el juego "del ser" y "deber ser". (Mery, 2011).

Finalmente, llega a la conclusión que la oportunidad en el aula la constituye la planificación de actividades en las que entren en juego la responsabilidad, la colaboración y solidaridad, el compromiso entre otras, así como el ejercicio de valoración aplicado, en el cual hemos podido determinar, cómo algunas estrategias didácticas y metodológicas, que obligan al alumnado a observar y estudiar la realidad en la que viven, les ha permitido interrogarse a sí mismos acerca del papel como ciudadanos a cumplir.

### **2.3 Marco teórico: la teoría del constructivismo**

Con antelación, se pudo observar algunas de las líneas de investigación establecidas a la variables de educación para la paz y convivencia democrática, e incluso otras que incorporan elementos metodológicos para la enseñanza de la primer variable para lograr impactar la segunda; por ello, es menester abordar el presente trabajo desde un eje central que permita encuadrar y fundamentar la investigación, para interpretar los resultados de estudio con base a una teoría que apoye, respalde y mantenga el enfoque, y en su caso participe en la construcción de nuevos conocimientos.

Como es sabido, el constructivismo es una teoría útil que constantemente se utiliza en marcos teóricos de diversas investigaciones multidisciplinarias, pues ha sido a través de la historia una respuesta para explicar la concepción de las personas y construcción de sus identidades, costumbres y culturas en la sociedad.

El constructivismo surge de las aportaciones de diferentes enfoques teóricos, siendo una interpretación de la realidad, desde la perspectiva epistemológica, aunque particularmente se relaciona con la psicología porque permite abordar la evolución del ser humano. Aunque pudiera parecer que es un método educativo o de enseñanza basado en enseñar-aprender, no lo es; es una herramienta de conocimiento que nos ayuda a formular modelos y métodos de investigación.

En ese sentido, el constructivismo no es una concepción general del mundo con pretensiones de ser un principio explicativo universal, ni un conjunto de prescripciones sobre la finalidad de la educación, ni tampoco una teoría de la educación escolar. Es una perspectiva epistemológica desde la cual se intenta explicar el desarrollo humano y que nos sirve para comprender los procesos de aprendizaje, así como las prácticas sociales formales e informales facilitadoras de los mismos.

Estas son algunas premisas filosóficas del paradigma constructivista (Gravié, 2006):

1. La realidad es cognoscible.
2. Todo sujeto es capaz de conocer la realidad en sucesivas aproximaciones.
3. El proceso de conocimiento es activo y se caracteriza por el papel de la conciencia y los sentimientos del sujeto que aprende.
4. Los conocimientos no son innatos, ni están dados a priori, sino que son construidos por los sujetos. Estos se apropian de ellos mediante la actividad y el lenguaje.
5. El sujeto que aprende no es el único responsable del proceso de construcción de su conocimiento, el ambiente es condición para su desarrollo.

Dado a la naturaleza de la presente investigación, la cual tiene como objetivo comprobar cómo un modelo educativo basado en educación para la paz puede fomentar la convivencia democrática, en cuanto a su enfoque, hacia cómo hace posible que los estudiantes comprendan la educación paz y cómo ellos procesan esos conocimientos y los traducen en competencias y habilidades para llevarlos a la práctica cotidiana, para cambiar, transformar y crear una cultura o fomentar convivencias; por tales motivos, se considera que la teoría del constructivismo puede ser la directriz o base que permite explicar el fenómeno que se observará, en este caso serán las conductas democráticas de los niños y adolescentes que el modelo educativo de paz impulsa.

La teoría del constructivismo en este marco tiene como propósito: “dar a la investigación un sistema coordinado y coherente de conceptos y proposiciones que permitan abordar el problema, se trata de integrar al problema dentro de un ámbito donde éste cobre sentido, incorporando los conocimientos previos relativos al mismo y ordenándolos de modo tal que resulten útil a nuestra tarea...”. (Sabino, 2014)

A continuación, se exponen las principales aportaciones a la teoría del constructivismo, relacionadas con propuestas constructivistas en las prácticas educativas, psicológicas, didácticas desde los enfoques cognitivo, social-cultural y radical.

Jean Piaget, famoso autor en el campo de la pedagogía y destacado por sus aportaciones a la teoría del constructivismo, tiene un marcado énfasis en una búsqueda epistemológica sobre cómo se conoce la realidad, cómo se aprende, en otras palabras, la génesis y desarrollo del conocimiento y la cultura; ha tenido impacto en el desarrollo de la psicología evolutiva, inclusive muchos centros educativos han usado de referencia su método de educación relacionado con el constructivismo, con esto intentó dar respuesta al problema del conocimiento y de su origen, como conocemos y como pasamos de estado de conocimiento de menor validez a estados de conocimiento de mayor validez, tomando como criterios de validez aquellos que sanciona el pensamiento científico, que es un modelo de pensamiento que supone la culminación del desarrollo, aquel que solo el adulto puede tener acceso. (Piaget, 1976)

Así mismo, estudia el pensamiento infantil y su desarrollo como medio para comprender mejor el pensamiento científico propio del adulto desde el enfoque de las conductas relacionadas con el pensamiento científico, aquellas que proporcionan respuestas a preocupaciones etimológicas. Desde su punto de vista, la acción es el fundamento de toda actividad intelectual y el conocimiento está unido a la acción, a las operaciones, es decir a las transformaciones que el sujeto realiza sobre el mundo que le rodea.

En ese sentido, el conocimiento resulta de esta interacción entre la persona y el objeto: el origen del conocimiento no radica en las cosas, ni en las personas, sino en la relación que

surge entre ambos. Así la evolución de la inteligencia del niño resulta de un gradual ajuste entre el sujeto y el mundo externo, de un proceso bidireccional de intercambio por el que el niño construye y reconstruye estructuras intelectuales que le permiten dar cuenta del mundo y sus transformaciones.

Es así como la teoría constructivista de Piaget, tiene dos principios en el proceso de enseñanza y aprendizaje:

1. El aprendizaje como un proceso activo.
2. El aprendizaje completo, auténtico y real.

Esto parte de la base de considerar la inteligencia como un proceso de adaptación permanente entre el individuo y su ámbito socio cultural; dicho proceso implica dos momentos simultáneos. (Viego, 2004)

1. La transformación del medio por la acción del sujeto; permanentemente el individuo intenta modificar el medio para asimilarlo a sus propias necesidades, es lo que Piaget denomina asimilación.
2. La continua transformación del sujeto, a partir de las exigencias del medio. Cada nuevo estímulo proveniente del medio o del propio organismo implica una modificación de los esquemas mentales preexistentes, a los fines de acomodarse a la nueva situación. Es lo que Piaget denomina acomodación.

Las anteriores postulaciones de Jean Piaget, fueron influenciadas por Lev Vigotsky, quien asevera que la acción humana es posible gracias a herramientas, tales como las formas de comunicación (habla, lectura y escritura); su línea de análisis es que el conocimiento tiene un origen social y sus manifestaciones emergen de condiciones histórico culturales específicas, derivado del planteamiento central de que la actividad mental humana se caracteriza por que esta culturalmente mediada, se desarrolla socio históricamente y surge de la actividad práctica, esto es que las estructuras del conocimiento no surgen y se transforman por la sola actividad de un pensador que busca dar sentido a su mundo, sino

por la forma que dan a dicha actividad las herramientas y signos que nos provee la cultura. Estas herramientas y signos, son creaciones humanas en la historia que permiten operar transformaciones en los ambientes físico y social, es decir condicionan el alcance y límites de nuestra actividad constructiva: nuestro pensamiento. (Arocho, 1999)

Un postulado importante de Vigotsky es que el manejo de artefactos culturales, herramientas y símbolos, se aprende en sociedad, esto ocurre por medio de las interacciones humanas y la colaboración en contextos particulares y se materializan en formas de comunicación. Por medio de interacciones verbales espontáneas en la crianza nos apropiamos de conceptos comunes; las interacciones verbales estructuradas en el contexto educativos nos ayudan a apoderarnos de conceptos científicos y la apropiación de herramientas culturales ocurre por medio de la comunicación.

Desde esta perspectiva, la efectividad de la escuela como mediadora en la construcción de formas superiores de pensamiento, dependerá de la forma en que quienes construyen la educación manejen los contextos, las herramientas e interacciones implicadas en la actividad constructiva. Por lo tanto, la escuela es un sistema vivo cuyo desarrollo está entrelazado con el desarrollo del sujeto, por eso no deben obviarse ni invalidarse los conocimientos, valores, actitudes que los estudiantes traen consigo a la escuela, por el contrario, hacer que los estudiantes expresen y expliquen su realidad es vital para lograr la identificación de los elementos que pueden facilitar, limitar o impedir el desarrollo de capacidades superiores, estas herramientas de valor son indispensables para actuar en su ambiente y transformarlo creativamente.

Para Vygotski, la instrucción formal hace posible que ocurran transformaciones cognitivas en la persona. Entre estas transformaciones destacó el desarrollo de la reflexividad y de mecanismos de autorregulación que en el presente se asocia con la metacognición. De esta manera, propuso que el aprendizaje no es desarrollo, pero cuando es apropiadamente organizado, activa una serie de procesos mentales que no se manifestaría de otra forma; así concluyó que el proceso de enseñanza-aprendizaje es un aspecto

necesario y universal en el proceso de desarrollo funciones psicológicas culturalmente organizadas y específicamente humanas.

Ahora bien, en cuanto al enfoque psicológico de raíces gestalistas en la teoría del constructivismo, se encuentra el postulado del aprendizaje por descubrimiento de Jerome Bruner, quien afirma que la motivación es la condición que predispone a la persona hacia el aprendizaje y su interés solo se mantiene cuando existe tal motivación, estas pueden ser por curiosidad, por la necesidad de desarrollar competencias y reciprocidad (necesidad de trabajar cooperativamente con su entorno).

Otro principio de este postulado, es que la enseñanza tiene como objetivo que la persona comprenda la estructura de los contenidos sencillos y organizados de tal manera que se puedan relacionar con otras cosas significativas, con el objetivo de que 1) el aprendizaje sea accesible, 2) la presentación de las ideas sea de una manera simplificada y estructurada para que la retención sea fácil y duradera, 3) hace posible una transferencia adecuada y efectiva para el establecimiento de relaciones significativas con otros contenidos, y 4) es un requisito para poder aplicar los conocimientos a la resolución de problemas.

De esta manera Bruner, defiende el aprendizaje por descubrimiento de manera inductivo, aunque admite que a veces es bueno el aprendizaje memorístico (tablas de multiplicar, tablas de elementos químicos y fechas) sin embargo, la enseñanza debe buscar aprendizajes significativos para incentivar que tenga lugar el aprendizaje por descubrimiento, para que la persona aprenda a aprender, investigar y descubrir mediante el pensamiento inductivo; este aprendizaje tiene la ventaja que incentivar a que las personas lleguen a ser autónomas en el aprendizaje y la comprensión, enseñando a fortalecer su auto concepto y responsabilidad. (Bruner, 1988)

Las aportaciones más influyentes en esta teoría fue demostrar la influencia que tienen las variables cognitivas y motivacionales en la percepción, (Martínez, 2006) en la cual distingue dos determinantes una formal y funcional; la primera está relacionada con prioridades

estimulantes del aparato receptor y la segunda está enfocada a la parte psicoemocional del receptor, esto son las necesidades, emociones, actitudes, valores y experiencias.

A partir del elemento principal de la percepción, Bruner distingue tres fases que contribuyen a la teoría del constructivismo:

1. Una fase pre-perceptiva, en la que el sujeto está a la expectativa de un determinado acontecimiento, llevado por sus esquemas intelectuales o motivacionales.
2. La fase de la recepción de la información.
3. La fase de evaluación de las hipótesis perceptivas, en la que el sujeto juzga la adecuación existente entre sus expectativas anteriores y la información recibida. Si las hipótesis se confirman, estamos en presencia de un nuevo precepto. Si no se confirman, se formulan nuevas hipótesis. Algunas veces, si los objetos percibidos no se corresponden con las expectativas del sujeto, pueden darse distorsiones perceptivas, y se sobrevaloran las características que se corresponden con las expectativas del receptor.

Otro enfoque que la psicología ha brindado al constructivismo es que está basado en la psicología cognitiva que recupera los procesos mentales, estudiado por Ausbel en su teoría del aprendizaje significativo, pues en él se estudia cómo una persona aprende y construye activamente contenidos relacionando la nueva información y la que ya tiene en su memoria; por lo cual, basado en el aprendizaje significativo, Ausbel considera que se produce cuando una persona relaciona la nueva información con sus conocimientos previos almacenados en su estructura cognitiva, al contrario de Bruner, el defendió que el aprendizaje es por recepción, por lo que progresa deductivamente de lo general a lo particular. Todo aprendizaje tiene dos grandes dimensiones: aprendizaje por recepción frente al descubrimiento y aprendizaje por repetición frente el aprendizaje significativo.

El aprendizaje significativo por recepción consiste en que las ideas expresadas simbólicamente no sean relacionas de modo arbitrario, sino sustancial, integrando contenidos nuevos con lo que la persona ya sabe, para que esto se dé debe de haber dos

condiciones: una actitud favorable de la persona que va aprender y que la tarea sea significativa es decir que los contenidos tengan relación con conocimientos previos; caso contrario al aprendizaje por repetición que se adquiere mecánicamente o de memoria. (Tünnermann, 2011)

Así mismo, Tünnermann distingue tres tipos: aprendizaje por representaciones (significado de símbolos, palabras) aprendizaje de conceptos (formación de un concepto a partir de experiencia directa con objetos, hechos o situaciones, es decir la asimilación de conceptos) y, el aprendizaje de proposiciones (aprender el significado de ideas expresadas en palabras y oraciones).

A partir de esta teoría Ausubel se apropia del concepto de “aprendizaje significativo” para distinguirlo del repetitivo o memorístico, la “significatividad” sólo es posible si se logran relacionar los nuevos conocimientos con los que ya posee el sujeto. En ese sentido, hace una crítica al aprendizaje por descubrimiento y a la enseñanza mecánica repetitiva tradicional, al indicar que resultan muy poco eficaces para el aprendizaje de ciencias; definió tres condiciones básicas para que se produzca el aprendizaje significativo:

1. Que los materiales de enseñanza estén estructurados lógicamente con una jerarquía conceptual, situándose en la parte superior los más generales, inclusivos y poco diferenciados.
2. Que se organice la enseñanza respetando la estructura psicológica del alumno, es decir, sus conocimientos previos y sus estilos de aprendizaje.
3. Que los alumnos estén motivados para aprender.

Ahora bien, John Dewey aportó desde la filosofía, psicología y pedagogía la teoría de la educación experimental, pues creía que el aprendizaje era activo y que la escolarización era innecesaria, larga y restrictiva; en su postulado afirma que los niños van a la escuela para hacer cosas y vivir en una comunidad que les daba experiencias reales, guiadas que le hacían crecer su capacidad de contribuir a la sociedad. (Neil, 2005)

Distingue que el aprendizaje es un proceso activo que requiere un “alumno activo”. El aprendiz, tiene que hacer algo, el conocimiento no puede ser adquirido por la simple aceptación que el conocimiento ya existe, sino que debe involucrar al alumno con el mundo. El criticaba que la educación moderna muchas veces aísla al alumno y su pensamiento para pasar a ser una relación entre alumno y contenido, su filosofía ayudó a hacer avanzar el “movimiento progresivo” de la educación y de esa forma instituyó la así llamada educación experimental o aprendizaje significativo.

Desde la epistemología, Dewey considera que los conceptos en los que se formularon las creencias son construcciones humanas provisionales, manteniendo una concepción enteramente dinámica con la persona; el propone la reconstrucción de las prácticas morales y sociales, y también de las creencia; por tal motivo, se posiciona en diversas formas en corrientes pedagógicas contemporáneas que aportan a la teoría del constructivismo, con los siguientes planteamientos: (Ruiz, 2013)

1. La valoración positiva del aprendizaje por descubrimiento.
2. La promoción e incorporación del debate entre los dispositivos didácticos en todos los niveles de enseñanza.
3. La atención a los resultados de los estudios empíricos sobre el aprendizaje, el desarrollo y la motivación de los niños.
4. El ajuste de la enseñanza y de los currículos para que se adapten a los resultados de investigación.

La concepción del docente no como una autoridad sino como un facilitador de los aprendizajes, como la fuente de los mejores recursos, como el forjador del entorno en el que aprenderán los estudiantes.

J. D Novak desde la pedagogía desarrolló en forma sistemática una aportación constructivista, se interesó por asociar una teoría viable del aprendizaje cognoscitivo humano con las ideas sobre la epistemología, así como consideraciones del aprendizaje. El

criticó la concepción dominante del aprendizaje que dominaba en la época (teoría asociacionista o conductual).

Novak coincide con la asimilación del aprendizaje de Ausubel en cuanto al argumento de la importancia de los conocimientos previos para el nuevo aprendizaje, a partir del estudio de los postulados de Ausubel, inventó el mapa conceptual como herramienta para representar las estructuras conceptuales/proposicionales obtenidas a partir de entrevistas clínicas o construidas por los alumnos; mostrando utilidad para planificar la instrucción y para ayudar a los estudiantes a aprender como aprender, así como para ilustrar las ideas claves en la teoría de la asimilación. La adquisición de nuevos conocimientos puede variar a lo largo de un continuo desde el aprendizaje por repetición hasta el aprendizaje altamente significativo. La mayor parte del aprendizaje escolar es memorístico, arbitrario y no sustantivo.

A través de los mapas conceptuales desarrollo un método para ilustrar las estructuras cognitivas o de significado que tienen los individuos y mediante las que perciben y procesan experiencias, en ese sentido consideró que si nuevas experiencias se suministran en una base para el aprendizaje significativo, se añadirán nuevos conceptos al mapa conceptual del individuo o se harán evidentes nuevas relaciones entre conceptos previos; con el tiempo estas relaciones pueden tomar una nueva organización jerárquica. (Novak, 1988)

Este teórico conceptualiza el constructivismo humano como la integración de la psicología del aprendizaje humano y la epistemología de la construcción del conocimiento, poniendo énfasis en el proceso de fabricación de significado que supone la adquisición o modificación de conceptos y relaciones entre conceptos.

Novak, sostuvo en la teoría del constructivismo a partir del vínculo entre la psicología del aprendizaje humano y el conocimiento filosófico, para él, crear nuevos conocimientos por parte del creador es una forma de aprendizaje significativo. Ello supone a veces el reconocimiento de nuevas regularidades en hechos u objetos, la invención de nuevos conceptos o la extensión de viejos, el reconocimiento de nuevas relaciones entre conceptos

y, en los saltos más creativos la reestructuración importante de estructuras conceptuales para nuevas relaciones de orden superior.

De sus aportaciones a la teoría del aprendizaje, con respecto a los sistemas de lenguaje simbólicos para codificar las regularidades que perciben y por lo tanto la construcción de nuevos significados y de nuevos conocimientos usando sistemas simbólicos es exclusivamente humano. De esta manera, el constructivismo humano, según Novak es un esfuerzo por integrar la psicología del aprendizaje y la epistemología de la construcción de conocimientos.

Una reciente aportación al constructivismo es la del Dr. Mario Carretero, quien analizó los alcances y limitaciones del constructivismo no solo en cómo se construye el conocimiento sino además en la forma en que socializa a los miembros de las sociedades occidentales, reconociendo que el constructivismo tiene sus problemas en cuanto al tipo de aprendizaje que se aprende a diario entre factores subjetivos y por la relación entre los sujetos; él afirma que el conocimiento no es copia, ni búsqueda de la verdad, sino que es una construcción cultural de los hombres.

Él afirma que “aprender es sinónimo de comprender, por ello, lo que se comprende es lo que se aprende y lo que luego se recordará mejor, porque queda integrado en la estructura de conocimientos. Por tanto, resulta fundamental para el profesor no sólo conocer las representaciones que poseen los alumnos sobre lo que se les va a enseñar, sino también analizar el proceso de interacción entre el conocimiento nuevo y el que ya poseen. De esta manera, no es tan importante el producto final que emite el alumno como el proceso que lo lleva a dar una determinada respuesta.

Por otro lado, Carretero hace una crítica a Piaget, sosteniendo que el “pensamiento formal” no es una característica universal como así tampoco deviene por simple maduración. No basta con ser adulto para no pensar como adolescente, sino que muchos adultos por no tener esta clase de pensamiento piensan, de hecho, como adolescentes. (Carretero, 2009)

Otra de las críticas que se le hace a la teoría piagetiana es la forma en que pone la complejidad lógica del sujeto, asociado al desarrollo cognitivo. El pasaje de las operaciones concretas a las formales no se da por el dominio de las estructuras lógicas. Para que exista conocimiento duradero debe involucrarse la memoria a largo plazo, y para tal milagro suceda deben repetirse una serie de operaciones mecánicas que afiancen lo aprendido.

En contraste a las recientes aportaciones de Carretero, se encuentra la escuela constructivista radical cuyo máximo representante es Von Glasersfeld, quien hace referencia a un enfoque no convencional del problema del conocimiento y del hecho de conocer; basándose en que el conocimiento, está en la mente de las personas y estas tienen otra alternativa que construir lo que conoce sobre la base de su propia experiencia. Todos los tipos de experiencia son esencialmente subjetivos y aunque se puedan encontrar razones para creer que la experiencia de una persona puede ser similar a la de otra, no existe forma de saber si en realidad es la misma.

Los cuatro principios sobre los que se asienta el constructivismo radical son: (Parra, 2011)

- a. El conocimiento “no se recibe pasivamente, ni a través de los sentidos, ni por medio de la comunicación, sino que es construido activamente por el sujeto cognoscente”.
- b. “La función del conocimiento es adaptativa, en el sentido biológico del término, tendiente hacia el ajuste o la viabilidad”.
- c. “La cognición sirve a la organización del mundo experiencial del sujeto, no al descubrimiento de una realidad ontológica objetiva”.
- d. Existe una exigencia de “socialidad”, en términos de “una construcción conceptual de los otros” y, en este sentido, las otras subjetividades se construyen a partir del campo experiencial del individuo. Según esta tesis la primera interacción debe ser con la experiencia individual.

En ese sentido, postula que los significados, o las relaciones conceptuales, no pueden ser transmitidos de un hablante a otro, por que derivan únicamente de su experiencia

individual y luego se pueden ajustar intersubjetivamente; según esta visión, es el único responsable de sus pensamientos, su conocimiento y de sus acciones.

Félix Bustos, investigador en el campo de la pedagogía, apoyado de la teoría de la epistemología genética y la psicología del desarrollo de Piaget, hace un aporte en el terreno didáctico que adquiere una predominancia en la reflexión pedagógica constructivista, pues es en esencia modificar la didáctica de manera en que el profesor adopte procedimientos pedagógicos que lleven al niño a descubrir o inventar por sí mismo el conocimiento.

Para Bustos, el aprendizaje receptivo no puede y no debe ser utilizado, porque se violaría el principio de la construcción del conocimiento. La intervención del profesor se limita crear situaciones problemas, a llevar a la persona a reflexionar sobre sus propias conclusiones y a percibir sus errores o fallas como aproximaciones a la verdad, para a partir de allí generar el cambio conceptual; orientándose siempre hacia las necesidades e intereses de la persona. En este enfoque se afirma que el conocimiento se adquiere por medio de un proceso de auto-construcción y no de absorción o acumulación de información que viene del exterior.

Por ello, los métodos directos de enseñanza, tales como demostraciones o explicaciones verbales no son utilizados. Por el contrario, cuando se pretende ayudar a la persona a describir o reinventar el conocimiento, se lo estimula para que haga preguntas y las responda por su propia iniciativa y de acuerdo con su capacidad para reinventar experimentando y descubriendo cosas. La intervención del profesor se limita a crear situaciones problemas, a llevar al niño a reflexionar sobre sus propias conclusiones y a percibir sus fallas o errores como aproximaciones a la verdad. (Bustos, 1994)

En la reflexión didáctica constructivista sobresale el papel activo de los conflictos cognitivos, la reivindicación de la utilización del error en la educación y la generalización de los mapas conceptuales.

Un clásico de la psicología y la pedagogía es Robert Gagné, quien comparte los puntos básicos al conductismo y el constructivismo, pero de su propia investigación añade una

teoría que permite ligar tipos de estímulos y al mismo tiempo establece que fases del aprendizaje deben apoyarse para alcanzar los resultados; su propósito fue elaborar una teoría que sirviera de base a la teoría de la instrucción.

En la teoría del procesamiento de información que corresponde a esta visión, las estrategias y los materiales de enseñanza se convierten indispensables para el desarrollo de habilidades que estructuren el pensamiento hipotético-deductivo; el alumno necesita de una estructura interna que le permita comprender, representar y operar con la información del mundo exterior, y para ello se requiere de la manipulación sistemática del material didáctico. (Gottberg, 2012)

De esta forma, la adquisición del conocimiento consiste en la reconstrucción del mundo externo, que influye en las opiniones por medio de la experiencia, exposición a modelos y la enseñanza. El conocimiento es tan preciso como refleje la realidad exterior. Sus argumentos están basados en el procesamiento de la información, algunas ideas del conductismo y del aprendizaje significativo.

Según su postulado el aprendizaje es un proceso activo y los factores internos que intervienen en el proceso son: motivación, captación y comprensión, adquisición y retención; a partir de las preguntas del exterior el individuo utiliza las fases de: recuerdo, generalización o aplicación y ejecución. De así mismo, en el proceso de aprendizaje se pueden adquirir cinco capacidades: destrezas motoras, información verbal, destrezas intelectuales, actitudes y estrategias cognoscitivas.

## **2.4 Conclusiones al capítulo**

En ese tenor de ideas, el capítulo contribuye al acercamiento de la comprobación de la hipótesis de la investigación: “una asignatura de educación para la paz, desarrolla habilidades y competencias que fomentan los principios de la convivencia democrática”, en primer lugar porque tras la revisión del estado de la cuestión, se concluye principalmente que existe una clara articulación entre las variables de educación para la paz y convivencia

democrática, las cuales son abordadas desde distintas perspectivas ya sea sociales, educativas, políticas y económicas; cada aportación de los expertos abona al conocimiento de la línea de investigación planteada, toda vez que contienen elementos que establecen el nexo entre la educación y la sociedad como benefactores para la convivencia social, política y democrática, para el respeto a los derechos humanos, así como la necesidad de abordar en la educación temas específicos con componentes como valores, el respeto a los derechos humanos, la paz y justicia para contribuir a la transformación de las causas de los problemas sociales.

Los teóricos de la educación para la paz se enfocan en un contexto más amplio, no solo en el desarrollo de competencias en temas de paz en la educación, sino en un planteamiento globalizador en todos los niveles educativos, pues existe una preocupación clara de autores e investigadores, por generar a través de la educación, propuestas que permitan solventar la problemática social, vinculada directamente con la transformación de la relación individuo, grupo y sociedad. Sin embargo, en las obras consultadas, no se encuentran evidencias cualitativo-cuantitativas o índices que permitan establecer un parámetro medible del impacto que puede generar una metodología de educación para mejorar la convivencia social; así mismo, en todas las obras consultadas no se encuentra información de estudios realizados en contextos, políticos, sociales, económicos, culturales específicos de una región.

Otro punto importante que se advierte, es que los conceptos de educación para la ciudadanía y educación para la paz, en ocasiones se señalan indistintamente, sin embargo la primera se enfoca en el sujeto como actor social y la educación para la paz conlleva temáticas de ciudadanía y a su vez la gestión de conflictos intrapersonales e interpersonales en ámbitos privados, que trascienden a la vida pública, pues desarrollan conocimientos, competencias emocionales y habilidades sociales que ponen en práctica principios para la convivencia democrática.

En cuanto al marco teórico encuadrado en la teoría del constructivismo, se concluye que guarda relación en sus propuestas en las prácticas educativas desde diversos enfoques, pero existen diferencias sutiles en su interior que conllevan a implicaciones metodológicas, pedagógicas y psicológicas. Por ejemplo, en un contexto de un salón de clases, desde el constructivismo puede analizarse de muchas maneras; a partir de Jean Piaget, por ejemplo, se puede concluir que el conocimiento se construye a través del medio, tomando en cuenta las etapas para el desarrollo cognitivo, mecanismos de aprendizaje y principios, mientras que Vigostky se centraría en observar cómo el medio permite una reconstrucción interna del conocimiento, no como un proceso guiado, sino que como una habilidad que se desarrolla naturalmente a partir del descubrimiento individual.

De esta manera, existen particularidades en los postulados clásicos de la teoría del constructivismo. Para Piaget existe la necesidad de conocer los esquemas de alumnos, por su parte Ausbel no comparte con él, la importancia de la actividad ligada al desarrollo como limitantes del aprendizaje. Vigotsky señala la relevancia en la construcción del conocimiento de acuerdo a la historia contrastada con la realidad del sujeto. Para Novak es fundamental conocer las ideas previas de los alumnos, a partir de ello propone la técnica de los mapas conceptuales a través de los procesos de diferenciación progresiva y reconciliación integradora.

La teoría del constructivismo en esta investigación ayudará a comprender el problema planteado relacionado con la manera en que los estudiantes interiorizan y exteriorizan el conocimiento, a partir de una metodología enfocada en educación para la paz, que pueda contribuir a desarrollar capacidades y habilidades en los individuos para relacionarse a través del diálogo, solidaridad, respeto, práctica de valores y transformación pacífica de conflictos; trascendiendo del aula hacia la vida pública, para la construcción de sociedades más equitativas, incluyentes y democráticas sostenidas en un cultura de paz.

### 3 METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

Este capítulo tiene como finalidad plantear la metodología que se empleará en la presente investigación, con el propósito de determinar los pasos a seguir, estrategias metodológicas y técnicas de investigación que utilizaran en la recolección, análisis e interpretación de datos, pues es a partir de este diseño metodológico que se podrá construir el conocimiento científico y comprobar la hipótesis planteada.

Antes de realizar una búsqueda para elegir el método adecuado, fue importante formular la pregunta de investigación e hipótesis para esta investigación:

#### 3.1 Pregunta de investigación

¿Cómo una asignatura de educación para la paz en un modelo educativo fomenta los principios para una convivencia democrática?

De la cual se advierte que la interpretación de la palabra “cómo” desde su sentido gramatical supone un adverbio interrogativo, utilizado para dar explicación del modo o la manera en que se lleva a cabo una acción o se desarrolla un proceso; así mismo, el “cómo” es interpretado desde el adverbio relativo, que supone una comparación de igualdad, que se utiliza en comparaciones de cualidades y también cuando se contraponen acciones, situaciones y contextos, es decir, nos indica una equivalencia o relación de semejanza aproximada. (Española, 2011)

#### 3.2 Hipótesis

Como respuesta a la pregunta de investigación se plantea la siguiente hipótesis:

Una asignatura de educación para la paz, desarrolla habilidades y competencias que fomentan los principios de la convivencia democrática.

De ahí que el objetivo de la presente investigación es explicar cómo una asignatura de educación para la paz en el modelo educativo mexicano puede causar o no, algún fenómeno en la convivencia democrática social<sup>3</sup>, mediante el desarrollo de habilidades y competencias en niños, niñas y adolescentes.

### **3.3 Definición de las variables de investigación**

A partir del planteamiento de la pregunta de investigación y la hipótesis, se hace imprescindible identificar las variables presentes que explicaran dicho fenómeno:

- Variable independiente = Educación para la paz

Esta es la variable que se manipulará en la investigación, cuyo valor no depende de otra variable para causar el fenómeno, sin embargo al tener movimiento esta puede causar algún cambio en la variable dependiente. De tal forma que la Educación para la Paz vista como una variable independiente, puede producir cambios en la convivencia democrática, a través de una asignatura implementada en el modelo educativo para fomentar actitudes, comportamientos y estilos de vida basados en la no violencia y el respeto de los derechos y libertades fundamentales, en la comprensión, la tolerancia y la solidaridad, en la puesta en común y el libre flujo de información y de la plena participación y el empoderamiento de las mujeres. (UNESCO, 1999)

- Variable dependiente = convivencia democrática

---

<sup>3</sup> En 1990, en el Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI, este concepto se tomó para referirse a uno de los cuatro pilares sobre la calidad educativa, “aprender a vivir juntos, aprender a convivir con los demás”. En ese sentido, significa comprender las diferencias, apreciar la interdependencia y la pluralidad, aprender a enfrentar los conflictos de manera positiva y promover continuamente el entendimiento mutuo y la paz mediante la participación democrática.

Esta variable no se manipula, sino que se mide para ver el efecto que causa la manipulación de la variable independiente sobre esta, es decir, esta recibe los efectos de causa de la variable independiente.

- Variable interviene = modelo educativo

Si bien esta no tiene valor, acompaña a la variable independiente para causar sus efectos; la educación para la paz por sí sola no podría causar efectos en la convivencia democrática, necesita la intervención de otra variable para hacerlo, esto es el modelo educativo. Cabe señalar que un modelo educativo no es condicionante para que la educación para la paz cause efectos, sin embargo, su acompañamiento es importante para que sea posible manipular la variable independiente.

Bajo esta lógica, a medida que se registren los cambios producidos por la variable independiente (educación para la paz) en la variable dependiente (convivencia democrática), podrá contrastarse si la educación para la paz implementada en un modelo educativo puede o no contribuir a una convivencia democrática, dando respuesta así a la hipótesis planteada “una asignatura de educación para la paz, desarrolla habilidades y competencias que fomentan los principios de la convivencia democrática”.

No obstante de identificar estas variables, pueden existir otras que intervengan con valores similares que pueden influir para explicar el fenómeno, o bien que puedan contaminar o condicionar el resultado del efecto, por ejemplo el nivel socioeconómico en el contexto, condiciones estructurales que pueden influir en la forma de comprensión tales como organización educativa institucional, acompañamiento pedagógico entre otras; las cuales en la estrategia metodológica se trataran de identificar y controlar.

En ese sentido, es necesario optar por una metodología que:

1. Construya un puente entre la teoría y la evidencia empírica.

2. Explique el contexto y circunstancias bajo las cuales mediante la educación se puede fomentar la convivencia democrática.
3. Compare las cualidades presentes o ausentes entre sujetos de investigación.
4. Dé vida a la teoría en la que se enmarca la investigación, explicado lo que esta sucedido en por qué.

Cabe recordar que la teoría del constructivismo permitirá dar sentido a las variables dependiente e independiente y explicar el nexo causal; el constructivismo es una teoría útil que constantemente se utiliza en marcos teóricos de diversas investigaciones multidisciplinarias, pues ha sido a través de la historia una respuesta para explicar la concepción de las personas y construcción sus identidades, costumbres y culturas en la sociedad, misma que me apoyará a intentar explicar por un lado, el proceso de aprendizaje de una asignatura y por el otro, las prácticas sociales derivadas de la interiorización del conocimiento aprendido.

### **3.4 Estrategia metodológica: estudio único del caso**

Una vez identificado el propósito de la pregunta de investigación, así como los objetivos que se pretenden cumplir con el método de investigación, se realizó una revisión del estado del arte de los métodos que permitirá dar respuesta a la pregunta planteada; de este ejercicio se encontró el método comparativo que consta de dos enfoques: el estudio único de caso y comparación controlada (Van Evera, 2002), el primero de ellos se basa en el estudio de caso individual y el segundo en dos o más casos.

Los estudios de casos ya sea único o casos múltiples, han sido cuestionados por diversos autores, principalmente porque se dice que presentan problemas de confianza y validez, argumentando que proporcionan menor posibilidad de controlar el efecto de terceras variables y que los resultados no pueden generalizarse a otros casos, ya que cada caso tiene sus particularidades, lo que genera hasta cierto punto una incertidumbre, aunque esto parece una desventaja, la comparación de casos a lo largo del tiempo ha sido un fundamento para crear conceptos, legislaciones, políticas públicas, modelos, pues estas

proceden de manera comparativa, haciendo uso de criterios, perspectivas, valoraciones de comparación para llegar a resultados empíricos. La comparación de fenómenos es natural e inherente al ser humano, pues mediante la analogía podemos hacer comprensibles cosas o elementos desconocidos, iguales, contrastantes incluso descubrir otros.

Ahora bien, a pesar que la relación entre el estudio de caso único y comparación controlada de dos o más casos es estrecha, en la presente investigación se optará por el método de estudio de caso único, pues aunque el estudio de caso represente un fenómeno único, forma parte del método comparativo, porque al mismo tiempo se describe por qué es diferente a los demás; ambos enfoques son importantes para la comprensión del comportamiento humano y fenómenos sociales, por lo cual esta elección que se opta no resta importancia.

En esta investigación el método de estudio único de caso es idóneo, porque el planteamiento del problema que se investiga no puede ser tratado de manera estadística y al no ser un método estandarizado, favorece el nivel de especificidad de las características del caso; además tiene la ventaja dotar de libertad y flexibilidad para desarrollar un diseño propio de acuerdo al contexto que rodea la investigación, dado al uso cualitativo de este método que favorece la observación individual al caso concreto.

El estudio único de caso conduce al análisis del comportamiento de las personas a través de documentos, entrevistas, encuestas, pero en el sentido más amplio, comprende una articulación que representa por un lado, el estudio de la realidad social y cultural como realidad exterior a la persona. El estudio de caso representa un espacio que reúne e integra tres dimensiones (Cohen, 1990), que en suma necesita una interpretación comprensiva más que estadística:

- a) Dimensión social
- b) Dimensión cultural
- c) Dimensión psicológica

En ese tenor, el estudio de caso permite desarrollar una investigación de carácter holístico que recupere los procesos y eventos de la vida real, ciclo de la vida y transformaciones sociales, de tal manera que explica el fenómeno observado, que acompañado de la perspectiva de la teoría del constructivismo, puede ser la directriz o base que puede explicar el fenómeno de la relación de variables, dando una posible respuesta a cómo un modelo educativo que contempla educación para la paz hace posible que los niños, niñas y adolescentes procesen conocimientos<sup>4</sup> y los traduzcan en competencias y habilidades para llevarlos a la práctica cotidiana, para transformar, crear o fomentar convivencia democrática en la sociedad.

### **3.5 El caso paradigmático**

Una vez elegida la metodología que guiará esta investigación, se seleccionó el caso de estudio de una generación de educación básica del Colegio Inglés Hidalgo (CIH), ubicado en el Municipio de Guadalajara, Jalisco; este colegio es de educación privada del nivel básico y medio superior, cuya misión y objetivo es fomentar un ambiente humanizador, incluyente y democrático que propicie la criticidad en todo momento de la vida escolar, a través del valor del respeto como un principio de armonía de la comunidad que fomenta la tolerancia y diversidad. Este Colegio, promueve la participación activa de los miembros de la comunidad estudiantil mediante el diálogo, pues tiene la convicción para lograr la transformación social es necesario un cambio en las formas de educar.

¿Por qué se eligió una escuela privada como estudio de caso? La respuesta es simple, las escuelas públicas en México, tienen un marco curricular definido por la Secretaría de Educación Pública, el cual homologa y estandariza la educación que se imparte en el país. De esta manera, los contenidos no pueden ser modificados por las escuelas de los distintos subsistemas o regiones, porque obedecen a una política educativa nacional. Caso contrario,

---

<sup>4</sup> Bajo el enfoque holístico de educación para la paz: educar para los derechos humanos, transformación pacífica de conflictos, desarme de la guerra, cultivar la paz interior, desarrollo sustentable y participación democrática.

es la educación privada, que conforme a la Ley General de Educación tienen que cumplir con las políticas del sistema educativo nacional, pero tienen la apertura de incorporar nuevos contenidos de acuerdo a las pedagogías o ideologías que persiguen las instituciones.

El CIH, tiene más de nueve años abordando temáticas transversales de educación para la paz, desde actividades extracurriculares, contenidos de paz y conflictos en distintas asignaturas, así como en la capacitación a sus docentes; sin embargo, es la primera generación del nivel secundaria de este Colegio, en la cual se impartió una materia relacionada con temas exclusivos de paz desde un marco holístico; de conformidad a la estrategia metodología y las técnicas de investigación que se verán más adelante, se realizará una revisión documental de los contenidos de la asignatura.

En ese sentido, la selección del caso conforme a la metodología seleccionada permitirá medir y registrar si la inclusión de esta asignatura en un modelo educativo arrojan resultados cuantitativos y cualitativos en el comportamiento de los sujetos de investigación, que para el caso que nos ocupa será la primera generación que ha tomado la asignatura de temas de paz, basados en la transformación pacífica de conflictos, en la promoción de los derechos y responsabilidades de la persona, en la construcción de respeto cultural, la reconciliación y la solidaridad, una convivencia armónica con el medio ambiente, para fomentar la construcción de sociedades más equitativas, incluyentes y democráticas sostenidas en una cultura de paz.

### **3.6 Técnicas de investigación**

Una vez que se definió el método de estudio único de caso y el CIH como caso de estudio para esta investigación, resulta necesario establecer las técnicas y herramientas que auxiliaran en la recolección, análisis e interpretación de datos. Todo instrumento de medición o recolección de datos debe reunir dos requisitos esenciales: confiabilidad y validez. La confiabilidad en un instrumento se refiere cuando su aplicación repetida al mismo sujeto u objeto produce resultados iguales; y la validez representa el grado en que

un instrumento mide la variable que pretende medir; por ejemplo en una prueba que pretende medir la inteligencia debe medir la inteligencia, no la memoria. (Hernández, 2003)

En virtud de que las variables y el marco teórico de esta investigación están apoyadas en el constructivismo, se medirá en los instrumentos las actitudes y habilidades que están relacionadas con el comportamiento (intensidad alta o baja, positiva o negativa) que mantenemos en objetos o símbolos (actitudes hacia la equidad de género, la ley, el conflicto, entre otros). Cabe señalar que las actitudes son un indicador de la conducta, por lo tanto no pretende interpretarse como la conducta en sí, sin embargo recordemos que bajo el constructivismo los comportamientos son indicadores de la adopción de conocimientos y la manera en que estos son exteriorizados. (Hernández, 2003)

A continuación, de manera sistemática se muestra la técnica de investigación a utilizar, ligada a la variable que se pretende medir y las estrategias que se utilizaran en cada una de ellas, cabe señalar que estas técnicas de investigación no fueron programadas de forma aislada, sino que cada una de ellas se articula y aporta elementos de análisis en su conjunto para este estudio de caso:

**Tabla 1.** Relación de variables de investigación con técnicas a realizar

<b>Variable</b>	<b>Técnica de Investigación</b>	<b>Propósito u objetivo</b>
(VD) Convivencia democrática	Cuestionario	Recopilar indicadores acerca de la comprensión de temas como paz, violencia, derechos humanos y su impacto en la convivencia democrática.
	Grupos focales	Obtener datos por medio de la percepción, los sentimientos, las actitudes y las opiniones de grupos de personas en relación a un tema en particular.
	Observación no	Recolectar por medio de la percepción los

	sistematizada o controlada	hechos y comportamientos que se presentan espontáneamente en determinada actividad.
	Entrevista	Obtener información mediante el diálogo con profesores con la finalidad de descubrir algunos elementos de comportamiento que observan en la vida diaria en convivencia con el objeto de investigación.
(VI) Educación para la Paz	Análisis documental	Análisis del diseño del Programa Nacional de Convivencia Escolar, con el propósito de contar con elementos para conocer de qué forma se articula esta política pública con la educación para la paz, así como si su diseño guarda coherencia con el conflicto y con la convivencia democrática.
	Entrevista	Descubrir a través del diálogo, el significado de Educación para la Paz en el Colegio y las acciones que se implementan en la comunidad estudiantil desde esta perspectiva.
(VINT) Modelo educativo	Análisis documental	Recopilar información relacionada con los programas de educación en el Estado y su relación con la paz.

### 3.7 Instrumentos de medición

#### 3.7.1 Cuestionario

El diseño que se aplicó en las encuestas es la metodología de Likert, la cual permitirá medir actitudes, conocer el grado de conformidad del encuestado ante las afirmaciones que se le proponga, lo cual resulta útil para matizar opiniones, capturar intensidad de sentimientos,

describir nivel de acuerdo, importancia que se le atribuye a un factor determinado, frecuencia con la que se realiza ciertas actividades y la probabilidad de realizar una acción futura. (Llauradó, 2014)

Tomando en cuenta estos requisitos y los factores que pueden llegar a afectar la confiabilidad y validez, tales como la improvisación, instrumentos que ya han sido utilizados en otros contextos o culturas, utilización de lenguaje no apropiado o elevado para los encuestados que puedan afectar negativamente la evidencia; se elaboró un cuestionario para ser aplicado a una muestra representativa de la generación del CIH, que contempla 23 reactivos que no tienen como finalidad medir el conocimiento en temas de paz, sino identificar las tendencias personales en cuanto las siguientes líneas que fomentan la convivencia democrática (VI) en la sociedad.

Es importante mencionar, que la muestra representativa que se tomará para realizar esta medición por medio del instrumento del cuestionario, tiene como referencia los niveles mínimos para la toma de una muestra estadística con base al teorema del límite central de la distribución de muestreo fundamental, donde señala que el tamaño de la muestra es válida y confiable cuando la población es mayor a treinta. (Walpole, 2007)

### **3.7.2 Grupos focales**

Dentro de las herramientas para la recolección de datos, destaca por su metodología y uso en múltiples áreas de aplicación los denominados “grupos focales”, también llamados grupos de discusión o entrevistas de grupo, el cual constituye una técnica de investigación cualitativa, que consiste en reunir a un grupo de personas para indagar acerca de actitudes y reacciones de un tema, un concepto, una situación o una problemática orientadas a un tema en particular o interés. (Roussos, 2010)

Observando las reglas metodológicas de la técnica de los grupos focales, se llevará a cabo de acuerdo a los siguientes lineamientos:

1. Un grupo entre seis y doce participantes.
2. En presencia de una moderadora o moderador, quien será encargado de guiar la interacción del grupo e ir cumpliendo los pasos del procedimiento de cada actividad.
3. El moderador será un profesor o profesora que imparte la asignatura de cultura de paz en algún grado de educación básica, con la finalidad de procurar un clima de confianza y comodidad en el grupo, por ello una persona que tenga la experiencia e interacción con los estudiantes puede lograr establecer un clima abierto en el que los participantes brinden su opinión naturalmente y estén familiarizados con el contexto; pero a su vez tenga control sobre el grupo.
4. El profesor o profesora de la asignatura, seleccionara a los integrantes para el grupo focal, en virtud del conocimiento de las personalidades de los estudiantes, es indispensable formar un grupo en el que exista variables, pues de lo contrario se correría el riesgo de ser demasiado heterogéneo u homogéneo, que no permita una obtención confiable de datos y el establecimiento de ciertas tendencias y reacciones que puedan ser generalizables a la población de estudio.
5. Se formularán preguntas para que sean respondidas en el marco de la interacción entre los participantes, en una dinámica donde se sientan cómodos y libres de expresar sus opiniones.
6. La duración promedio es de noventa a ciento veinte minutos.
7. El investigador no intervendrá en la discusión, únicamente observará las tendencias y recolectará los datos.

En ese sentido, las discusiones en el grupo tendrán por objeto observar y registrar:

- ✓ Formas de comunicación y diálogo imperantes en los debates
- ✓ Reacciones no verbales de los participantes
- ✓ Identificación de los roles que toman los participantes en la discusión
- ✓ Tendencias generales (opiniones consensadas, aisladas o minoritarias)
- ✓ Niveles de aceptación o rechazo a ciertos temas

Las discusiones que se van a desarrollar se tomaron del texto “Unicef va a la escuela para construir una cultura de paz y solidaridad”, del autora Ana María Acevedo; (Acevedo, 2002) el cual brinda herramientas para incentivar la reflexión sobre diversos temas relacionados con la paz, democracia, solidaridad, derechos humanos y conflictos, a través de una serie de materiales dirigidos a directivos, a docentes y a la comunidad educativa.

A continuación se señalan cuáles son las discusiones elegidas para llevar a cabo la dinámica con el grupo focal:

### Discusión 1. Cooperación en la vida cotidiana

Objetivo: Promover la identificación de acciones solidarias llevadas a cabo cotidianamente por personas del entorno de los alumnos.

Procedimiento: Se plantearan a los alumnos las siguientes preguntas, sugiriendo que los alumnos respondan las preguntas refiriéndose a un ámbito en particular, como el grupo familiar, la escuela o los amigos:

- ✓ ¿Quiénes hacen cosas por mí?
- ✓ ¿Qué cosas hacen por mí?
- ✓ ¿Cuál es mi actitud frente a la actitud del otro?
- ✓ ¿Qué hago yo por los demás?
- ✓ ¿Por quiénes en particular?
- ✓ ¿Qué actitud tienen los demás respecto de mi acción?

### Discusión 2. Debatir en torno a las acciones de solidaridad

Objetivo: Promover la reflexión en torno a diferentes formas de acción solidaria y sus consecuencias.

Procedimiento: Se propone organizar un debate en equipos sobre el tema de la solidaridad a partir de preguntas polémicas.

- ✓ Dar dinero a las personas y a los chicos que piden en la calle ¿Es un acto de solidaridad?
- ✓ Una niña descalza y tiritando de frío va caminando por la vereda. Una mujer la ve y le da unas monedas. La niña la mira y le dice “tengo frío, ¿De qué me sirven sus monedas?”

Se propone a los alumnos que analicen y debatan sobre la situación considerando:

- ✓ La posición de la mujer
- ✓ La posición de la niña
- ✓ Qué creen que debería hacerse en este caso
- ✓ Cómo podría hacerse
- ✓ Quiénes podrían colaborar para mejorar la situación de la niña
- ✓ Quiénes deberían actuar para mejorar su situación.

### **3.7.3 Observación**

La observación es una técnica de investigación indispensable en el método científico, pues a través de ella podemos descubrir fenómenos y la relación de las causas y efectos, esta técnica no debe ser confundida con un tipo de observación cotidiana, es decir aquella que el ser humano realiza ocasionalmente, observando los hechos tal y como se presentan, sin hipótesis previa ni con la intención de identificar la relación de las variables.

Al contrario de la observación cotidiana, encontramos la observación científica como aquella que utiliza la pregunta de investigación y sus variables para apreciar el fenómeno. En esta investigación se utilizará la observación como herramienta útil que permita percibir el fenómeno y las expresiones del mismo.

Al igual que todas las técnicas de investigación esta se sujetará a los criterios de validez y confianza, por ello a efecto de no alterar la recopilación de los datos a partir de las percepciones o proyecciones personales, se establecen tres preguntas que guiará la

observación, a fin de describir el fenómeno tal y como se presenta, sin modificar ni actuar sobre él, pues de lo contrario implicaría una variación provocadas:

- ✓ ¿Qué actitudes, conductas o comportamientos predominantes se observan en los participantes?
- ✓ ¿Cuáles son los argumentos de los participantes en el debate?
- ✓ ¿Qué ambiente se genera en las discusiones?

Siguiendo las fases del método observacional, se formulará un problema para provocar el periodo de observación en una situación en la que se pueda describir como se manifiestan las variables presentes en el fenómeno; por tal motivo, a fin de identificar cómo la asignatura de educación para la paz fomenta la convivencia democrática, se realizará la siguiente actividad con la muestra representativa:

Formulación del problema. Juegos de guerra

Con el propósito de promover la reflexión en torno a los juguetes y juegos basados en la violencia o en las actitudes bélicas y observar la manifestación de ideologías, comportamientos y actitudes, se expondrá la noticia del Diario El País: Toys "R" retira de la venta en Francia las pistolas de juguete, publicada en el portal de este diario el 20 de noviembre de 2015, la cual consiste en:

"La dirección de Toys 'R' Us ha decidido, después de los atentados de París, retirar de la venta en Francia un total de 23 tipos de pistolas y metralletas de juguete. La multinacional ha quitado estos productos de las 48 tiendas que tiene repartidas por todo el país, después de los tiroteos que acabaron con la muerte de 130 personas en la capital gala.

Esta decisión se produjo tras los atentados en París y se ha tomado porque estos juguetes se parecían mucho a las armas de fuego reales, han señalado fuentes de la compañía, que no han precisado si la retirada será temporal o no, ya que se produce a pocas semanas del inicio de la campaña de Navidad. "Estos juguetes podrían ser malinterpretadas como armas

reales y podrían ser una fuente de confusión para los cuerpos de seguridad", han añadido las mismas fuentes.

No es la primera vez que se toma una medida de estas características. Una decisión similar ya se adoptó en Reino Unido tras la matanza de 16 niños en Dunblane a mediados de la década de los noventa. Entonces, el departamento de juguetes de los almacenes Harrods de Londres, junto a otros grandes almacenes como Selfridges y Woolworths, quitó de sus estanterías estas armas simuladas para niños”.

Después de la lectura de noticia, se propondrá reflexionar con el grupo acerca de los juegos o juguetes con los que los chicos se divierten habitualmente y que tienen un carácter bélico. Para ello, se planteará las siguientes preguntas para debatir en un foro de discusión:

- ✓ ¿Cómo estos juguetes están basados en acciones de violencia o en la simulación de actos de violencia o agresión?
- ✓ ¿Por qué creen que son tan exitosos o populares estos juegos?
- ✓ ¿Creen que jugar con estos juegos tiene algún efecto sobre el comportamiento o sobre las formas de relacionarse entre chicos y jóvenes? ¿Por qué?

Simultáneamente, se conformará los siguientes equipos para que asuman los roles de:

- ✓ Fabricantes de juguetes bélicos
- ✓ Sociedad de Madres y Padres de Familias
- ✓ Gobierno Francés
- ✓ Grupo de Jóvenes interesados en juguetes bélicos
- ✓ ONG's que buscan erradicar las pistolas de juguete

Cada equipo argumentará la posición de su rol y valorar desde su punto de vista si esa posición fue la mejor opción dadas las circunstancias. Una vez que los equipos de roles hayan argumentado en conjunto deberán ponerse de acuerdo y contestar lo siguiente: ¿A qué otros juegos se puede jugar o qué otras actividades de entretenimiento creen que

pueden realizar sin que impliquen actos de agresión o de violencia? ¿Cuáles de estos juegos involucran acciones de cooperación, de comunicación y de diálogo?

#### **3.7.4 Entrevista**

La entrevista es una técnica básica en toda investigación, pues a través del diálogo se obtienen nuevos datos o variables que no fueron posibles recabar en la observación o en otros instrumentos aplicados al objeto de investigación.

Por lo cual, las entrevistas en esta investigación tienen como finalidad indagar sobre los elementos de la convivencia democrática percibidos desde terceras persona que conviven de cerca en la vida cotidiana del ámbito escolar de los estudiantes.

#### **3.7.5 Análisis documental**

Esta técnica se utilizará para consultar o recuperar información contenida en materiales físicos y electrónicos con el propósito de analizar la representación de la información; para tal efecto, el análisis de la información comprende técnicas tradicionales de bibliotecas, fichas, noticias, sitios en internet, sistemas automatizados de búsqueda documental, etc.

En ese sentido, con la finalidad de estudiar la relación de las variables de educación para la paz (VI), convivencia democrática (VD) y el modelo educativo (VINT), se realizará un análisis del diseño del Programa Nacional de Convivencia Escolar, con el objetivo de conocer su alcance, propósitos, articulación con el concepto de educación para la paz y convivencia democrática, así como reflexionar los posibles resultados y evaluaciones de este programa en las aulas.

De lo anterior, permitirá tener mayores elementos de contraste entre lo que se investiga y con lo ya existente, lo que ayudará a brindar certeza al momento de realizar las conclusiones de la investigación, de esta manera aportará una visión del contexto y abonará a dar cumplimiento a los objetivos particulares de esta investigación.

## 4 PROCESAMIENTO DE LOS DATOS EN LA INVESTIGACIÓN

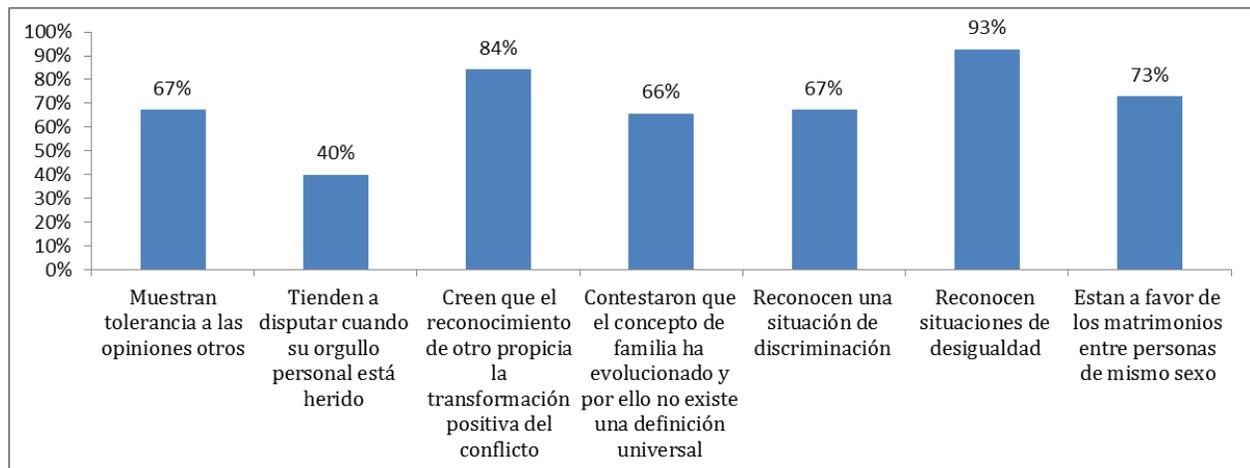
### 4.1 Recolección y datos arrojados

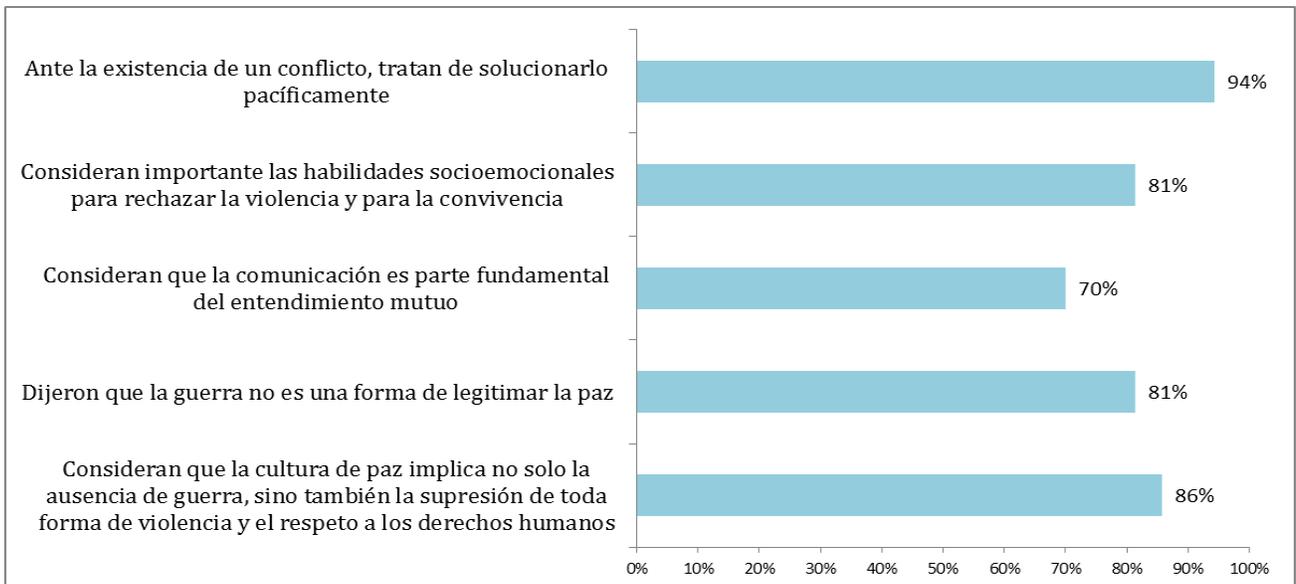
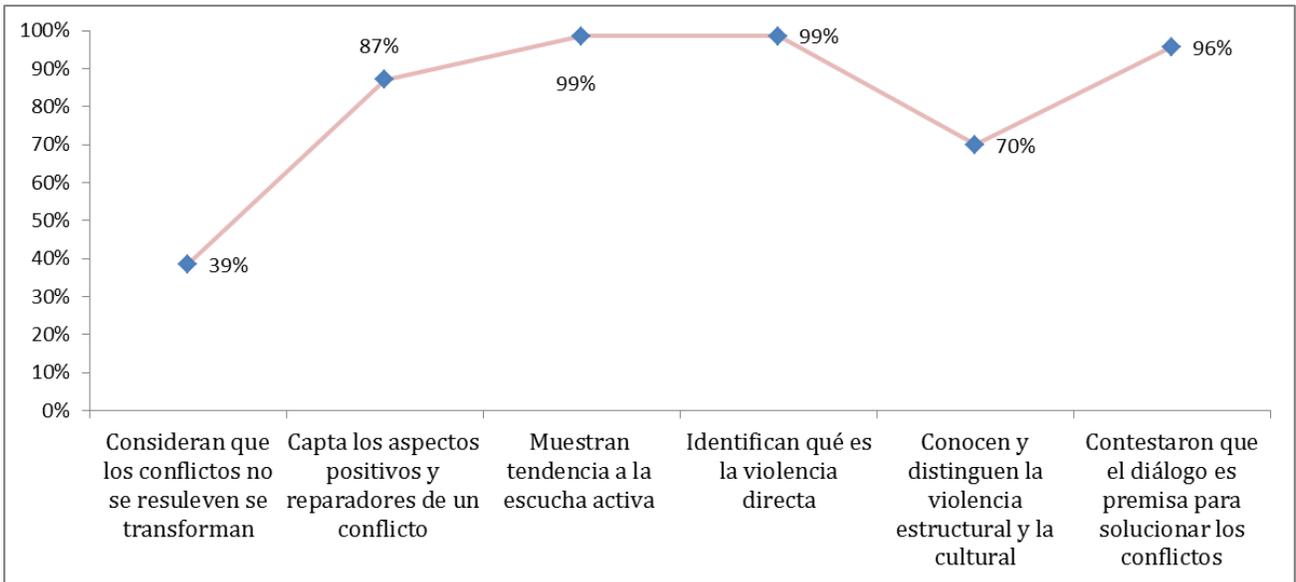
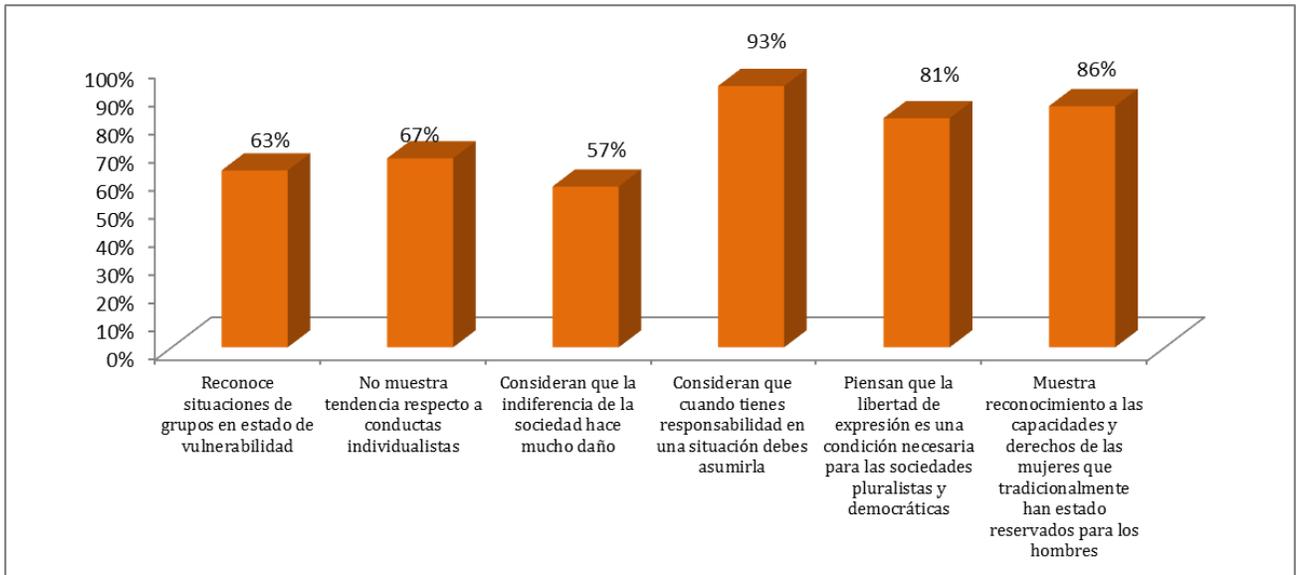
Siendo coherente con la estrategia del diseño metodológico, en este capítulo se realiza la transcripción, descripción e interpretación de los datos arrojados en el desahogo de las técnicas de investigación relacionadas con las variables establecidas, mismas que fueron señaladas en el capítulo anterior; por tal motivo, a continuación se describe el desarrollo de cada una de las técnicas de investigación y los resultados obtenidos.

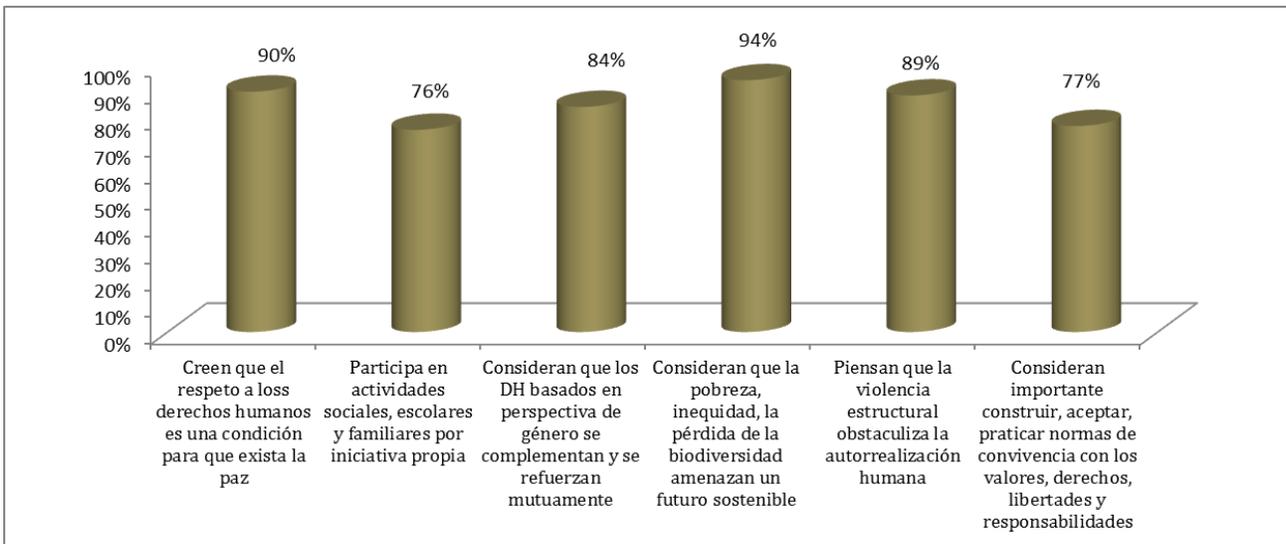
#### 4.1.1 Cuestionario

El 8 de junio de 2016 entre el horario de 7:25 am y 12:15 pm, se aplicó de forma escrita un cuestionario de 23 reactivos a tres grupos de niños y niñas del tercer grado de secundaria del Colegio Inglés Hidalgo, haciendo un total de 70 estudiantes que contestaron el cuestionario. Antes de la aplicación de dicho instrumento, se realizó una breve explicación de su contenido, con la finalidad de descartar dudas y significado de algunas palabras con las que no estaban familiarizados, que desconocían o podrían crear confusión, lo anterior a efecto de no afectar los resultados con interpretaciones erróneas o erradas en el contenido de los ítems. De la aplicación del cuestionario, arrojaron los siguientes resultados:

#### Gráficas 1 a la 5. Resultados del cuestionario







#### 4.1.2 Grupos focales

El 8 de junio del 2016 a las 13:00 horas se llevó a cabo la técnica con 8 estudiantes (4 niñas y 4 niños) que fueron seleccionados por una moderadora, elegidos de cada uno de los tres grupos de tercero de secundaria (generación), con la finalidad de descartar que el grupo fuera demasiado heterogéneo u homogéneo.

La actividad del grupo focal, fue realizada en un aula aislada, lo que no permitió interrupciones, ruido o cualquier tipo de distracción externa que pudiera afectar a la atención de los participantes, a quienes se les indicó sentarse haciendo un círculo como estrategia para beneficiar la comunicación. La recolección de los datos fue con ayuda de una grabadora de audio, que fue registrando los diálogos generados a partir de las preguntas respondidas entre los participantes.

Una vez lo anterior, en el orden mencionado se realizó las siguientes preguntas y se registraron las siguientes respuestas:

**Tabla 2.** Preguntas y respuestas de la discusión 1. Cooperación en la vida cotidiana

Preguntas	Respuestas por los participantes
<p>¿Quiénes hacen cosas por mí?</p>	<p>P8<sup>5</sup>. Por mí, mis papás y hermanos...porque mis papás me pagan la colegiatura de la escuela, me dan de comer, me dan un techo donde dormir, me pagan lo que necesito...y mis hermanos porque a veces me ayudan con la tarea o me escuchan cuando lo necesito.</p> <p>P5. Pues sí, también mis papás y hermanos, pero también los maestros de la escuela y podría considerar que algunos amigos, porque todos de alguna forma me ayudan en lo que necesito para vivir o las cosas y situaciones que enfrento día a día.</p> <p>P1. Yo también creo que los mismos, es decir las personas con las que convivimos a diario de alguna manera los ayudan a crecer como personas y a lograr nuestros sueños.</p>
<p>¿Qué cosas hacen por mí?</p>	<p>P8. Pues como decía, me dan de comer, me pagan la escuela, me dan ropa y cosas que necesito para vivir.</p> <p>P1. Pues a diario diversas personas hacen cosas por nosotros, que si nos ponemos a pensar son cosas que a veces no le tomamos valor, por ejemplo que me pasen un lápiz, o que me ayuden con una duda, etc.</p> <p>P3. Creo que todo el mundo o todos de alguna forma hacen cosas por nosotros, aunque no lo notemos.</p>

---

<sup>5</sup> Se refiere a participante y el número que se le asignó.

<p>¿Cuál es mi actitud frente a la actitud del otro?</p>	<p>P2. Depende la situación, porque si me faltan al respeto, mi actitud será igual o grosera, pero si se portan bien, pues yo también me porto bien.</p> <p>P4. Yo trato de tener una actitud positiva con los demás, aunque ellos no la tengan conmigo, prefiero sentirme bien siempre con eso.</p> <p>P7. Pues al igual que ella, depende la situación, como dicen por ahí como me tratas, te trato.</p>
<p>¿Qué hago yo por los demás? Y ¿Por quiénes en particular?</p>	<p>P4. En casa les ayudo a las actividades de hacer el aseo, o mandados, o a mis hermanos a ayudarlos en algo, a mis amigos a veces dando consejos.</p> <p>P6. Yo a parte las tareas de la casa, estoy en un grupo de voluntariado que vamos cada viernes a hospitales a llevarles comidas a las personas que cuidan sus enfermos.</p> <p>P5. También como ellos, ayudo a mis papas haciendo mis obligaciones y a algunos vecinos cuando veo que necesitan ayuda.</p>
<p>¿Qué actitud tienen los demás respecto de mi acción?</p>	<p>P7. Pues se sienten satisfechos y contentos de ver las buenas acciones.</p> <p>P3. Sí, yo también creo eso y también se sienten orgullosos por acciones buenas.</p> <p>P4. Es como todo no?, haces cosas buenas hay una reacción de tu alrededor.</p>

En la misma dinámica, se pone en debate la discusión 2 relativa a las acciones de solidaridad, cuyo objetivo fue promover la reflexión en torno a diferentes formas de acción solidaria y sus consecuencias.

De igual forma, la moderadora señaló el siguiente panorama y con base a ello, se obtuvo lo siguiente:

Moderadora: Ustedes consideran que dar dinero a las personas y a los chicos que piden en la calle ¿Es un acto de solidaridad?, esta pregunta se hace a partir del siguiente caso....”Una niña descalza y tiritando de frío va caminando por la vereda. Una mujer la ve y le da unas monedas. La niña la mira y le dice “tengo frío, ¿De qué me sirven sus monedas?”

Ahora, con base a esto, ustedes deberán opinar considerando:

- ✓ La posición de la mujer
- ✓ La posición de la niña
- ✓ Qué creen que debería hacerse en este caso
- ✓ Cómo podría hacerse
- ✓ Quiénes podrían colaborar para mejorar la situación de la niña
- ✓ Quiénes deberían actuar para mejorar su situación

Después de unos minutos de reflexión, los participantes opinan que:

P2. Pues yo creo que la mujer se sintió ofendida porque si ella está dando lo que puede, la niña no tenía por qué ser grosera contestándole eso.

P1. Pero también, es verdad que la niña con eso no podía comprarse una cobija o un abrigo, tal vez la mujer pudo haber regresado con algún suéter que ya no usaba o que quisiera regalar.

P8. En estas situaciones ya no sabes que es verdad, a veces a los niños los mandan los papas u otras personas para que pidan y ellos no se quedan con nada, pero creo que es

mejor no darle dinero, sino un suéter o algo para taparse, si no lo traía en el momento, pues regresar después.

P3. Muchas veces no traes lo que necesitan las personas, pero en tiempo de invierno puedes cargar en tu coche chamarras o ropa que puedas donar por si te encuentras personas con frio, así puedes ayudarle, en vez de dar dinero que no sabes a donde parará.

La moderadora, reiteró ¿Quiénes podrían colaborar para mejorar la situación de la niña?  
¿Quiénes deberían actuar para mejorar su situación?

P6. Las familias podrían ayudar, la escuela, el gobierno también.

P7. Sí también los mismos.

P1. Tal vez también vecinos o amigos que se junten para ayudar a las causas.

P5. Sí, yo digo lo mismo.

#### **4.1.3 Observación**

Con el propósito de no alterar la recopilación de los datos a partir de las percepciones o proyecciones personales, se establecieron tres preguntas que guiaron la observación a partir de la formulación de un problema planteado a los estudiantes, a fin de describir el fenómeno tal y como se presenta, sin modificar ni actuar sobre él, pues de lo contrario implicaría una variación provocada:

- ✓ ¿Qué actitudes, conductas o comportamientos predominantes se observan en los participantes?
- ✓ ¿Cuáles son los argumentos de los participantes en el debate?
- ✓ ¿Qué ambiente se genera en las discusiones?

La formulación de problema de “Juegos de Guerra”, se realizó a un total de 49 niños y niñas, a quienes se les estableció un grupo de roles aleatoriamente, les explicó la dinámica de la actividad conforme a la metodología establecida.

A continuación se describe los argumentos centrales de los participantes en el rol que les correspondió:

- Fabricantes de juegos bélicos

Piensan que primero tendrían que evaluar cuando dinero les produce a las empresas la venta de estos juguetes, y ver cuánto representa su utilidad en ello, pues dicen que dejar de vender esos juguetes va influir de alguna manera a las ventas de las empresas y puede provocar desempleo, pero al final decidieron que ya no van a vender armas de juguete por parecer a las reales pues los efectos en la sociedad son más contraproducentes, solamente van a vender pistolas de aguas y van hacer otros tipos de juguetes para que la empresa no pierda la producción ni tenga que despedir a personas, lo van hacer innovando los juguetes de armas, pudiendo sustituir el tiro de arco, por ejemplo.

También sugirieron cambios paulatinos en la fabricación de juguetes de armas, para no retirarlas del mercado, pues piensan que quitarlas desde raíz, puede provocar más conflictos. Así mismo, señalan que es decisión de los padres la compra o no de la fabricación, la educación y la ideología que tienen en casa; refieren la ley de la oferta y demanda, pues argumentan que los juguetes de armas se venden porque hay padres que las compran.

Este grupo de rol, relacionan las pistolas con el sexo masculino pues consideran que es cuestión de género, pues los hombres prefieren las armas.

- Sociedad de Madres y Padres de Familia

Este grupo considera que los juguetes bélicos fomentan la violencia, pues en algunos casos, las armas pueden parecer reales y ayudan a cometer ilícitos. Ellos y ellas plantean una

forma alternativa de fabricar el juguete de arma, señalan que dándole otra forma al juguete que no sea el de pistola cambia el paradigma, también dicen que esto debe estar acompañado con estrategias de marketing para vender otro tipo de juguetes.

En ese sentido, agregan que el cambio de la pistola ayuda a no fomentar la violencia, dado al cambio de forma del objeto (un tubo y cambiar los proyectiles solidos o que hagan semejanza a bala) ya que no privan la diversión, ni tampoco afectan a la empresa ni a los jóvenes ya que es dinámico y desquitan el estrés en el juego.

Consideran importante, cambiar el concepto paulatinamente para no tener protestas; tener cuidado con fomentar las prácticas de estos juguetes pues contribuye a que las personas sean violentas; y, dicen que la educación viene de casa, pero siempre habrán familias que no concienticen el jugar con armas; añade que los padres y madres de familias deben fomentar el respeto a los demás y el uso de responsable de los juguetes y que las escuelas deben tener concientización de las armas, porque hay familias en las que no les importa.

- Gobierno Francés

Este grupo, señaló que en su rol como el gobierno, rechazan los juguetes porque ayudan a comer ilícitos, e incrementan los índices de violencia. Concluyen que tienen dos opciones: 1) Erradicaran los juguetes bélicos y, 2) Tener restricciones en la venta de estos juguetes, de tal forma se distingan de las reales; pues también estas armas se proliferan porque se venden en el mercado negro o son ilícitas. Y, finalizan señalando que estos juguetes no son indispensables para la diversión, pues países como Islandia no cuentan con estos juguetes, pero que también está en la mesa que se debe de educar a los niños de las armas porque son defensa personal, en caso de guerra.

- Grupo de jóvenes interesados en juegos bélicos

Quienes participaron en este rol, señalan que las armas no están relacionadas con las reales puesto que no son iguales. Así mismo, dicen que la educación no puede basarse si tienes

armas de juguete o no, ya que estos juguetes no se pueden vincular directamente con la violencia, porque piensan que todos han tenido armas de pequeños y no por eso son delincuentes, pues la violencia también se vive en la calle no en un juguete.

Manifiestan que no solo los juguetes en forma de armas promueven la violencia, sino que también los cuchillos, arcos y otros objetos.

Proponen como solución, una campaña para que concienticen que el uso de los juguetes promueve la violencia, por lo cual va bajo la propia responsabilidad de quien las utiliza, señalan el ejemplo de las cajas de cigarros.

Concluyen que contar con una materia relacionada con paz, va quitar el problema y no que las pistolas las quiten del mercado, resaltan que la solución es la educación y quitar del mercado la pistola no es la solución, reiteran que la solución es tener materias como la de paz que ayuden a la conciencia y a los problemas sociales.

Finalmente también pidieron congruencia rol del Gobierno Francés, porque dicen que si el gobierno quita las pistolas también que sean las de agua.

- ONG que tratan de erradicar los juegos bélicos

Este grupo manifiesta que existen posibles semejanzas en las armas reales, acercan a los niños una cultura violenta y la falta de información sobre las implicaciones del arma; dicen que en la sociedad está inmersa la idea de que los disparos son algo divertido y bueno, aunque sea un juego y este supervisado; sin embargo señalan que esto se debe cambiar.

Señalan que en Estados Unidos Americanos, los niños toman las armas verdaderas de los padres para atacar escuelas, porque se le hace normal el uso de armas de juguete y por ende las normales.

Terminado la actividad, se agregaron 3 preguntas a los participantes fuera de sus roles:

1. ¿Quiénes han tenido o tienen armas de juguete en casa?

Respuesta: 43 de 47 (solo no 4 no han tenido)

2. ¿Quiénes de ustedes comprarían armas de juguete?

Respuesta: 16

3. De quienes comprarían armas de juguete, ¿Por qué lo harían?

Respuestas de algunos participantes:

- Es un juguete que tengo desde pequeño, está relacionado con mi infancia, porque jugar a la guerra me causaba satisfacción. Al menos los hombres jugamos eso.
- En todos lados están las armas, películas, juegos de mesa, es involuntariamente, es decir está en la cultura.
- Utilizar el arma es una proyección, porque me sentía en una escena de acción.
- Si es violencia prefiero jugar en videojuego.
- Si quieren eliminar los juegos de armas, deberán de eliminarlas de todos lados.
- Las resorteras a pesar que son tradicionales también son un medio de violencia.
- La conciencia forma parte importante porque a pesar de que yo juego con armas de juguete, no tengo deseos de matar porque sé que eso está mal.
- Estoy de acuerdo en el uso de armas porque son útiles para la defensa personal.
- Las personas pueden tener armas por deporte o caza, no precisamente está vinculado a la delincuencia o a la violencia.

Observaciones generales de comportamientos, conductas y actitudes durante la actividad:

El grupo tiende a tener tolerancia en los argumentos de los demás, durante esta actividad, el 95% de los estudiantes mostraron interés en participar conforme al rol que les correspondió en esta actividad; al intercambiar puntos de opinión se muestran respetuosos de los turnos para hablar, muestran solidez en sus posturas sin tomarlo personal con los

que no piensan igual y se observan en general habilidades socioemocionales primordiales para la gestión de conflictos, tales como: empatía, apertura de pensamiento y habilidades de comunicación.

#### 4.1.4 Entrevistas

Derivado de las preguntas planeadas, el 10 de mayo del 2017 se realizaron las entrevistas dirigidas a los diferentes actores, de las cuales se obtuvieron los siguientes datos:

Entrevistada	<b>Mtra. Sandra Heidi Wäckerlin L, Directora del Colegio Inglés Hidalgo.</b>
Objetivo	Conocer el significado de Educación para la Paz en el Colegio y las acciones que se implementan en la comunidad estudiantil desde esta perspectiva.

#### Preguntas

1. ¿Por qué la decisión de implementar una asignatura en educación para la paz en la CIH?

Respuesta: Tiene que ver con toda una historia, más de 20 años trabajando con la pedagogía de educación para la paz en nuestra comunidad educativa. La asignatura se presentó como una muy buena opción de formar de manera sistemática en conceptos y habilidades que los alumnos requieren para ser agentes de paz en su entorno.

2. ¿Qué beneficios ha traído la implementación de esta asignatura en el clima escolar, a diferencia de las diversas materias con contenidos parecidos?

Respuesta: Como el manejo de conceptos y la generación de habilidades para una convivencia pacífica no es nuevo en nuestra comunidad no hemos notado diferencias radicales, lo que sin duda está sucediendo en los alumnos que están teniendo la asignatura es que están cuestionando a nivel mucho más profundo y estamos pudiendo incidir de maneras mucho más significativas, y seguramente permanentes en su pensamiento y acción alrededor de la cultura de paz.

3. ¿Cuenta con algún índice o histórico que refleje el nivel de violencia en el ambiente escolar antes y después de la implementación de educación para la paz?

Respuesta: No contamos con una medición estadística actual o un histórico de índices que pudieran dar luz del cambio. Hemos hecho mediciones varias a lo largo de los últimos 10 años que nos permiten tener claridad de la percepción que tienen los alumnos respecto del clima escolar en el que están inmersos, la seguridad y confianza con la que se viven. Siempre ha sido la confianza y seguridad algo visible y profundamente valorado por ellos, así como por los padres de familia y los miembros de esta comunidad. Somos una comunidad que hasta hace dos ciclos escolares no había tenido casos de acoso, es en estos últimos que se empezaron a presentar nuevos retos sobre manejos poco constructivos alrededor de las relaciones que establecen los muchachos en redes sociales, esto sucede fuera del contexto escolar pero inevitablemente genera conflictos dentro de la misma.

4. En las reuniones con los padres de familia ¿Se han tenido comentarios positivos en el comportamiento de los estudiantes en sus hogares y vecindarios a partir cómo resultado de esta materia?

Respuesta: No tengo registro de comentarios específicos por la asignatura, si por el perfil que se genera en los muchachos. Es notorio lo que las universidades perciben de nuestros egresados, nos reportan muchachos con autonomía, capacidad de escucha, preocupación genuina por el otro y el entorno, capacidad mediadora entre otras habilidades.

5. ¿Cuáles son los cambios positivos o negativos que ha traído consigo la implementación de esta asignatura?

Respuesta: La claridad en conceptos y la formación sistemática de habilidades.

6. ¿Existe alguna encuesta o calificación que los alumnos hayan otorgado a las asignaturas de paz? De ser positivo, ¿Podría compartir los resultados?

Respuesta: Si se ha calificado la asignatura.

7. En su experiencia, ¿Qué habilidades y competencias sociales ha observado en esta generación que son distintas a las anteriores?

Respuesta: Observo en nuestros alumnos las siguientes habilidades, mismas que se forman de manera progresiva a través de los 6 años en que transitan por este espacio. La asignatura de cultura de paz sin duda apuntala directamente el desarrollo de cada una de ellas: escucha activa, criticidad, empatía, autoconocimiento, capacidad para vincularse consigo mismo y con otros desde su afectividad, entendimiento y capacidad de transformar su entorno y mediación.

Entrevistada **Mtra. Mercedes Peiro, Coordinadora de generación del Colegio Inglés Hidalgo.**

Objetivo Conocer los elementos de comportamiento que observan en la vida diaria en convivencia con el objeto de investigación.

### **Preguntas**

1. ¿Qué tiempo y en qué actividades ha convivido con esta generación?

Respuesta: Es mi segundo ciclo escolar acompañando a esta generación, me considero cercana a ellos y a sus procesos. Convivo en los recesos, eventos que el colegio genera, paseos o visitas extraescolares. Todos los días observo aulas, los saludo, platico con algunos en los pasillos.

2. En su experiencia, ¿Qué habilidades y competencias sociales ha observado en esta generación que son distintas a las anteriores?

Respuesta: Son alumnos claros al hablar, en muchos casos han desarrollado la asertividad de manera significativa, diálogo y escucha, están más abiertos a la retroalimentación, aceptan la diversidad de pensamiento, posturas, etc. Han trabajado en ir más allá de sus círculos o redes sociales de amigos, se muestran interesados en la integración de

generación como elemento importante en su proceso. Tienen metas para integrarse mejor como generación.

#### **4.1.5 Análisis documental**

Con la finalidad de recopilar la información conforme al propósito de la técnica en relación a su variable señalada en el apartado anterior, se recopilaron documentos que contienen información primaria, tales como el Diagnóstico ampliado del Programa Nacional de Convivencia Escolar (PNCE) de diciembre del 2015 realizado por la Secretaría de Educación Pública, Acuerdo número 19/12/16 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa Nacional de Convivencia Escolar para el Ejercicio Fiscal 2017; Convenio Marco de Colaboración y de la Carta Compromiso Escolar para participar del PNCE e información obtenida de diversas solicitudes de información pública realizadas a la Secretaría de Educación Pública mediante la Plataforma Nacional de Transparencia.

A partir de lo anterior, se realizó un análisis del diseño de la política pública implementada con motivo del Programa Nacional de Convivencia Escolar (PNCE), con el propósito de contar con elementos para conocer de qué forma se articula el diseño del PNCE con la educación para la paz, así como si su diseño guarda coherencia con el conflicto y con la convivencia democrática.

##### **4.1.5.1 ¿Qué es el Programa Nacional de Convivencia Escolar?**

El PNCE es una iniciativa que emprende el Gobierno Federal a través de la SEP, en el marco de la Política Nacional para una Escuela Libre de Acoso Escolar, que fomenta el fortalecimiento de la educación básica. El objetivo general del programa es favorecer el establecimiento de ambientes de convivencia escolar sana y pacífica que coadyuven a prevenir situaciones de acoso escolar en escuelas públicas de educación básica propiciando condiciones para mejorar el aprovechamiento escolar. (ROP, 2017)

Los objetivos principales específicos del programa son:

1. Promover la intervención pedagógica en las escuelas públicas de educación básica, para que los estudiantes aprendan a respetarse a sí mismos y a las demás personas; a expresar y regular sus emociones; a establecer acuerdos y reglas, así como a manejar y resolver conflictos de manera asertiva.
2. Favorecer el desarrollo de capacidades técnicas del personal educativo para propiciar la mejora de la convivencia escolar sana y pacífica en sus planteles con apoyo de materiales educativos.
3. Coadyuvar a la prevención de situaciones de acoso escolar.

La existencia del PNCE, se sustenta en la necesidad de ambientes escolares propicios para la convivencia escolar sana y pacífica en las escuelas públicas, buscando que cuenten con capacitación y orientación para generar, aprender y practicar ambientes libres de violencia, pues es una condición necesaria para cumplir con función de educar; en ese sentido, la convivencia cumple un papel muy importante en las escuelas, pues es ahí que los estudiantes aprenden a convivir, por lo que es fundamental que los alumnos al interactuar aprendan y al mismo tiempo construyan su identidad, modifiquen actitudes, se relacionen con otros, compartan y colaboren.

De esta manera, el PNCE se considera como instrumento para la mejora de la calidad del servicio educativo, pone el énfasis en la acción formativa y preventiva de situaciones de acoso escolar, orientado al logro de una convivencia escolar sana y pacífica a través del desarrollo de habilidades sociales y emocionales, con la asesoría a docentes y directivos, el apoyo de materiales educativos, la participación de las familias y la acción coordinada con las autoridades educativas; de tal forma que sus componentes coadyuvan a que las niñas, niños y adolescentes reconozcan su propia valía, aprendan a respetarse a sí mismos y a los demás, a expresar y regular sus emociones, a establecer acuerdos y reglas, así como a manejar y resolver conflictos en forma asertiva. (SEP, 2015)

El programa es cobertura nacional, en este podrán participar las escuelas públicas de educación básica de los Estados. Según el diagnóstico realizado en 2015, la población

potencial son todas las escuelas de educación básica, cuantificada a esa fecha eran 199,812 escuelas. (SEP, 2015) La selección de las escuelas se realizará entre las escuelas públicas de educación primaria, dando prioridad a las que se ubican en las demarcaciones y polígonos del Programa Nacional para la Prevención Social de la Violencia y la Delincuencia, así como a la disponibilidad presupuestaria de recursos del PNCE y que no se encuentren atendidas por otros programas con acciones relacionadas al desarrollo de la convivencia escolar sana y pacífica.

Cabe señalar, que dentro de la implementación del PNCE, su primera etapa fue desde el 2014 con un programa piloto a 18,500 escuelas en el tercer grado de primaria, llamado Proyecto a Favor de la Convivencia Escolar (PACE), después con la maduración de este proyecto en el ciclo escolar 2016-2017 se implementó de 1° a 6° de primaria y según su planeación en el ciclo 2017-2018 se prevé aplicarlo a todos los niveles de educación básica, preescolar, primaria y secundaria.

#### **4.1.5.2 Análisis del diseño del PNCE**

El PNCE guarda alineación entre el Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 y Programa Sectorial de Educación, pues contribuye al cumplimiento de metas y objetivos, y de forma transversal a indicadores de perspectiva de género, así mismo aporta a los indicadores internacionales relacionados con los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

Así mismo, dentro de los criterios de selección de las escuelas beneficiadas de las reglas de operación del programa, se da prioridad a las escuelas que se ubican en los polígonos marcados en el PNPSVyD como de alta incidencia de violencia y delincuencia, pero no se presenta justificación para limitar la acción del programa a dichos polígonos, pues no necesariamente una escuela marcada dentro de los polígonos es susceptible de presentar problemas de violencia y convivencia escolar; aunado a que la ubicación territorial no debe ser limitante, es decir, escuelas que no pertenecen a los polígonos no pueden participar del programa.

En ese sentido, el PNCE tendría que revisar la justificación de su creación con el diseño del programa, a fin de armonizar la concepción general del mismo; en virtud que, en primer lugar, se considera que el programa debería distinguir claramente el problema de la convivencia escolar del problema más general de la violencia que sufre México.

En relación a lo anterior, también se encuentra la conceptualización del tema de la convivencia, dado que presenta un sesgo hacia los alumnos como fuente de los problemas de acoso y violencia, si bien se enfoca en trabajar con toda la comunidad escolar, ésta se concibe fundamentalmente como la fuente de soluciones para los problemas de convivencia entre alumnos y habría que considerar la posibilidad de que existen otras relaciones que pueden dar lugar a problemas de convivencia, sobre todo entre alumnos y maestros.

De igual forma, otro de los criterios para la selección de las escuelas que quisieran participar, es la existencia de suficiencia presupuestaria y mayor número de matrícula de alumnos; dejando en exclusión del programa a las escuelas que no se encuentren en este supuesto, una alternativa es introducir criterios que promuevan la equidad social, en los ausentes en el programa, pues hay escuelas más alejadas que tienen poca matrícula y cuentan con ambientes no propicios para la sana convivencia, una alternativa sería tomar en cuenta el índice de marginación de la localidad en la que se encuentran las escuelas.

Las Reglas de Operación señalan que dentro de las estrategias para cumplir con el objetivo específico de favorecer el desarrollo de capacidades técnicas del personal educativo para propiciar la mejora de la convivencia escolar sana y pacífica en sus planteles, se realizará con materiales educativos, los cuales van dirigidos y son proporcionados a los docentes, padres de familia y alumnos, con el propósito de ser una guía para fortalecer el autoestima, manejo de emociones, respeto a las reglas, resolución pacífica de conflictos y participación de las familias en la creación de ambientes escolares. De la revisión de los mismos, se advierte que el contenido de los materiales aborda los temas de acoso, hostigamiento y violencia de forma somera, no profundiza acerca de los grados de violencia, ni tipos, ni contextos históricos ni culturales, siendo importante la comprensión de la violencia, ya que

está arraigada de forma histórica en nuestra cultura, este paradigma ha producido estereotipos debemos desaprender, pues si queremos sustituir la violencia por la cultura de la paz, hemos de cultivar en ideas y prácticas desde temprana edad para que impregne en las mentalidades y en todas las estructuras. (Magallón, 2013)

Así mismo, los materiales tienen un enfoque restringido de la convivencia pacífica, ya que este concepto tiene un enfoque más amplio, porque existe una conexión entre la democracia y la paz, pues no puede existir una cultura de paz sin el respeto de los derechos humanos, desarrollo sustentable y desarme; para lograr los fines y medios de la paz, es importante aprender a interiorizar el conflicto para saber gestionarlo, es decir, interiorizar la violencia nos hace comprenderla y por ende construir el empoderamiento de la persona para transformar el conflicto a través del diálogo y la negociación.

Por otro lado, el 5 de diciembre de 2016 a las 9:45 am mediante la Plataforma Nacional de Transparencia, se realizó una solicitud de información dirigida a la Secretaría de Educación Pública, en la cual se requirió información relacionada la existencia de pruebas, evaluación o medición que refleje las fortalezas o debilidades del PNCE. En consecuencia, mediante folio 1346/2016 de fecha 16 de diciembre de 2016, la Unidad de Transparencia de la Secretaría de Educación, dio respuesta a la solicitud de información requerida; de la cual se desprende que:

“El Programa Nacional de Convivencia Escolar, comenzó operaciones a partir del ciclo escolar 2016-2017 por lo que se tiene vislumbrado realizar una evaluación en el mes de junio de 2017 en la cual se contempla medir el impacto de los materiales y acciones del programa a través de rubricas diseñadas y dirigidas para los alumnos, docentes y padres de familia...El análisis de la información y diagnóstico para poder nombrar las fortalezas y debilidades se realizara a partir de junio de 2017...”.

Al ser de nueva creación, el programa aún no cuenta con bases de datos que permitan conocer de forma cuantitativa los avances o rezagos del cumplimiento de los objetivos que persigue el PNCE; así mismo, el Secretaría de Educación Pública señaló en su repuesta a la

solicitud de información, que prevé en junio de 2017 se realice una evaluación de impacto, no obstante se duda que esto sea posible, toda vez que las mediciones de impacto tiene como tiempo mínimo 6 años a partir de la implementación del programa, y para el caso que nos ocupa, estamos en presencia de menos de 4 años de la puesta en marcha.

Así mismo, el 5 de diciembre de 2016 a las 10:00 am, mediante la Plataforma Nacional de Transparencia, se realizó una segunda solicitud de información dirigida a la Secretaría de Educación Jalisco, en la cual se requirió información relacionada con una asignatura en el mapa curricular o bien programas en educación básica relacionados con temas de paz y conveniencia democrática.

En consecuencia, mediante folio 1346/2016 de fecha 16 de diciembre de 2016, la Unidad de Transparencia de la Secretaría de Educación Jalisco, dio respuesta a la solicitud de información, de la cual se destaca lo siguiente:

Con base a lo anterior le comento que precisamente hace ya dos ciclos escolares se trabaja en todas las escuelas de educación básica, mediante los Consejos Técnicos Escolares, la cuarta prioridad nacional, LA SANA CONVIVENCIA ESCOLAR, que sugiere que cada escuela formule un trabajo ex profeso para atender dicha prioridad, teniendo como guía el documento PACE. Karla Yadira Gómez Abreu, Coordinadora del Programa Nacional de Convivencia Escolar, informa: ....El Programa Nacional de Convivencia Escolar tiene el propósito de fomentar un ambiente y cultura escolar que posibilite el aprendizaje y el desarrollo de los niños y los adolescentes, por medio del establecimiento de relaciones interpersonales respetuosas y de colaboración, como respuesta a la necesidad de que existan ambientes de sana convivencia en los planteles escolares, así como para la mejora de la calidad educativa.

Entró en operación a partir del mes de enero de 2016. Tiene un componente de la RUTA DE MEJORA porque se integrará a la planificación de actividades a partir del Ciclo Escolar 2016-2017, para fortalecer la convivencia y el clima escolar con base en la propuesta

pedagógica del programa, atendiendo las necesidades detectadas en el diagnóstico de la escuela y de los alumnos.

Es una propuesta orientada a mejorar el clima y la convivencia escolar, se expresa en los materiales del PNCE que están destinados a funcionar como una EXTENSIÓN CURRICULAR que apoye a la asignatura de Formación Cívica y Ética de primero a sexto grado de primaria.

**Tabla 3.** Población beneficiada en la aplicación de PNCE en el Estado de Jalisco

<b>Población beneficiada</b>
159 Supervisores
24 Jefes de Sector
27 Asesores Técnico Pedagógico
690 Directivos
70 escuelas
32000 alumnos
904 docentes

El Programa Nacional de Convivencia Escolar, comenzó operaciones a partir del ciclo escolar 2016-2017 por lo que se tiene vislumbrado realizar una evaluación en el mes de junio de 2017 en la cual se contempla medir el impacto de los materiales y acciones del programa a través de rubricas diseñadas y dirigidas para los alumnos, docentes y padres de familia.

## 5 CONCLUSIONES

El presente trabajo de obtención de grado, tuvo como pregunta de investigación: ¿Cómo una asignatura de educación para la paz en un modelo educativo fomenta los principios para una convivencia democrática? para llegar a la hipótesis planteada la cual es: Una asignatura de educación para la paz, desarrolla habilidades y competencias que fomentan los principios de la convivencia democrática; se estableció como estrategia metodológica un estudio de caso, tomando como objeto de estudio a 70 estudiantes de educación básica (tercer año de secundaria) del Colegio Inglés Hidalgo ubicado en Guadalajara, Jalisco, a quienes se les practicaron varias técnicas de investigación entre las que se encuentran el cuestionario, entrevistas, observación, análisis documental y focus groups, con la finalidad de indagar en las variables establecidas en la hipótesis.

Dado a que el conjunto de técnicas de investigación arrojaron diversos datos que se relacionan entre sí, resulta necesario concluir los resultados obtenidos a partir del marco conceptual de la convivencia democrática, la cual es la variable dependiente que recibió los efectos de causa del fenómeno de la variable independiente (Educación para la paz)<sup>6</sup> y que es parte total de la presente investigación para comprobar la hipótesis planteada.

La convivencia democrática señalamos que significa “aprender a vivir juntos, aprender a convivir con los demás” y dijimos este concepto cuenta con los elementos: 1) Comprender las diferencias; 2) Apreciar la interdependencia y la pluralidad; 3) Aprender a enfrentar los conflictos de manera positiva, 4) Entendimiento mutuo y promover la paz; 5) Participación democrática.

De tal forma que, de cada uno de los elementos de la convivencia democrática se obtuvieron los hallazgos que a continuación se describen, derivados del estudio de caso de los 70 estudiantes que recibieron temas transversales de educación para la paz.

---

<sup>6</sup> Véase apartado metodológico 3.3 Definición de las variables de investigación.

## **Comprender las diferencias**

Los resultados que arrojó el focus group, proporcionan elementos para deducir que el objeto de estudio muestra patrones de comportamiento relacionados con la comprensión de las diferencias económicas, culturales y sociales de la humanidad, pues las opiniones y actitudes expresan solidaridad y empatía ante las situaciones adversas de otros, advirtiéndose que se diferencia entre el entender una situación en particular y la comprensión de esta, en virtud que no solo se enfocan al campo racional o superficial, juzgando situaciones como buenas o malas, sino que muestran la comprensión desde una creencia implantada en lo correcto no en lo bueno.

Este ejercicio permitió vislumbrar las habilidades de debate, argumentación y de defensa lógica y razonada a partir de otros puntos de vista, esto hace posible la adquisición de valores como el respeto de ideas de los demás, así como a reconocer la verdad y razón, independientemente de quien la demuestre, lo que corrobora indicios para la superación del egoísmo, individualismo e intransigencia.

Por otro lado, durante la observación se encontraron datos relacionados con la comprensión de las diferencias, pues a pesar de generar un problema en el que tenían un rol o posición, mostraron ser propositivos con los demás grupos de poder al comprender la situación en la que se encontraban, teniendo conciencia que la forma en que materializarían sus acciones impactaría en los demás, de esta manera los estudiantes se expresan socialmente conectados y respetuosos de la diversidad, pues hay indicios que reflejan la comprensión de identidades y valores compartidos lo que permite desarrollar la apreciación de la diferencia y la diversidad y el respeto por ellas.

En cuanto a los datos cuantitativos de los resultados de la aplicación del cuestionario, dentro de los porcentajes muy altos nos encontramos que el 93% reconoce situaciones de desigualdad en la sociedad y 84% creen que el reconocimiento de la persona propicia a la transformación del conflicto; sin embargo también se reflejan otros porcentajes que si bien no se consideran como muy altos, rebasan el porcentaje medio bajo, tales como: 73% están

a favor de los matrimonios igualitarios, 67% reconocen situaciones de discriminación, 67% muestran tolerancia a las opiniones de otros y 66% contestó que el concepto de familia ha evolucionado y por ello no existe una concepción universal; estos indicadores están relacionados con la comprensión de las diferencias sociales y culturales de la sociedad contemporánea, los cuales son temas relacionados con paradigmas sociales y conceptos estereotipados que, a decir verdad los resultados que arrojaron en este técnica realizada a estudiantes de educación básica, muestra apertura a temas que son materia de debates hoy en día, que si bien es cierto no reflejan porcentajes considerados como altos, pero si existe una tendencia positiva.

Sólo existe un porcentaje catalogado como medio bajo, pues el 40% de los estudiantes contestaron que tienen a disputar cuando su orgullo personal se encuentra herido, no obstante, es de tomar en cuenta que los encuestados son adolescentes entre 14 y 16 años de edad, lo que presupone que se encuentran desarrollando su inteligencia emocional y por ello se deduce que aún se encuentra en maduración, por lo que este resultado puede presentar variaciones en corto plazo.

### **Apreciar la interdependencia y la pluralidad**

En el desarrollo de la técnica de investigación del focus group, los estudiantes mostraron nociones relacionadas a interdependencia y pluralidad, pues sus respuestas arrojan elementos referentes a la cooperación de las personas en una comunidad, que permiten concluir que los estudiantes se comprenden como parte de un sistema en el que todos los seres humanos están interrelacionados; así mismo se advierte que al expresarse de su comunidad hacen referencia en principio a su círculo inmediato, como lo es su familia, amigos y amigas del escuela, vecinos y sociedad.

Lo anterior se relaciona con los hallazgos encontrados en la observación, ya que en la dinámica los estudiantes revelan pensamientos dinámicos y plurales que les permiten estructurar argumentos críticos y reflexivos conectados con su ser y pensando a su vez en el

otro en sus necesidades y situación, bajo un enfoque de diálogo que favorece además desenvolverse en un contexto de pluralismo.

En los resultados cuantitativos arrojados en el cuestionario, nos encontramos ítems relacionados con la interdependencia y pluralidad, los cuales muestran porcentajes considerados como muy altos y medios altos, pues el 93% consideran que las personas se deben asumir su responsabilizar cuando la tienen, esto refleja una conectividad entre la persona concebida como un ser socialmente responsable; así mismo, se tiene un 86% que muestra reconocimiento a las capacidades y derechos de las mujeres que tradicionalmente que han estado reservados para los hombres, lo cual indica que muestran una tendencia a relacionar la interdependencia con la pluralidad esto es que, no solo se viven como parte de un sistema con sus semejantes sino que son conscientes de existe una pluralidad que debe ser reconocida y promovida con los grupos relegados históricamente, como es el caso de las mujeres; y el 81% consideran que la libertad de expresión es una condición necesaria para las sociedades pluralistas y democráticas.

Es importante resaltar que estos resultados reflejan su acercamiento a temas de género, en virtud que ya que muestran ideas claras acerca de los estereotipos de comportamientos propios de cada género.

Dentro de los datos medios altos se encuentran los ítems restantes, los cuales reflejan que un 67% de los estudiantes no muestra tendencia respecto a conductas individualistas, el 63% reconoce situaciones de grupos en estado de vulnerabilidad y 57% considera que la indiferencia de la sociedad daña ante las situaciones que requieren apoyo y solidaridad, este último indicador guarda congruencia con la tendencia respecto a las conductas individualistas.

### **Aprender a enfrentar los conflictos de manera positiva**

De igual forma, la técnica de investigación de focus group arrojó datos para concluir que los estudiantes tienen ideas claves para gestionar conflictos de forma respetuosa y coherente,

pues a través de planteamientos de problemáticas cotidianas, se formularon argumentos que plantean diferentes estrategias para afrontar la situación a partir de la idea de fomentar la paz, siendo conscientes que un conflicto mal resuelto llama a otros conflictos más y un conflicto puede tener diferentes causalidades, con esto nos proporciona el indicio que existe una visión general de cómo afrontan sus conflictos de manera cotidiana.

Así mismo, esto se corrobora en la observación pues el comportamiento y actitudes de los estudiantes al debatir un problema en el cual forman parte, mostró elementos de habilidades socioemocionales relacionadas con pensamiento crítico, tolerancia, respeto, habilidades de comunicación y empatía.

Ahora bien, los datos cuantitativos nos arrojan porcentajes por un lado muy altos y solo uno considerado como medio bajo, toda vez que el 99% identifica que es la violencia directa; también el 99% muestra tendencia a la escucha activa, la cual es una habilidad para la transformación pacífica de conflictos; el 96% contestaron que el diálogo es premisa para la solución de conflictos; el 87% capta los aspectos positivos y reparadores del conflicto y el 70% conoce y distingue la violencia estructural y cultural; dichos resultados son favorecedores para deducir la comprensión y aprendizaje de gestión positiva de conflictos; sin embargo, cabe señalar que el 39% consideran que los conflictos no se resuelven se transforman, es de mencionar que este ítem se estableció con la finalidad de conocer la concepción de la gestión de conflictos, pues al contestar como positiva esta pregunta, se deduce que se capta el conflicto como un proceso que lleva a transformarlo en algo positivo y no un como un simple evento con una actividad aislada: la de resolver.

### **Entendimiento mutuo y promover la paz**

Este elemento se ve reflejando en las diversas técnicas de investigación, pues el entendimiento mutuo fue expresado a través de significados compartidos en las actividades en las que los estudiantes participaron, mostraron una perseverancia notable al momento de construir un entendimiento mutuo dentro de los grupos y la forma en que socializan es parte de una cultura que van construyendo.

Por su parte, el cuestionario arroja resultados muy altos en relación al entendimiento mutuo y promover la paz, pues 94% de los estudiantes ante la existencia de un conflicto tratan de solucionarlo pacíficamente, 86% considera que la cultura de la paz implica no solo ausencia de guerra, sino también la supresión de toda forma de violencia y el respeto a los derechos humanos, de tal suerte que, este es un indicio que muestra, que promover la paz tiene que ver con realizar acciones como el respeto a los derechos humanos como respuesta a la cultura de paz; así mismo, se tiene con el 81% a dos ítems, el primero de ellos está relacionado con la importancia de habilidades socioemocionales para el rechazo de la violencia y convivencia; y el segundo a que la guerra no es una forma de legitimar la paz, el cual nos ayuda a conocer que los estudiantes consideran que la búsqueda de la paz no la justifica el uso de la fuerza y las armas en los conflictos, pues en nombre de ella se debe evitar los discursos de paz que impliquen acciones tendientes a la destrucción de los pueblos.

Por su parte, el 70% consideran que la comunicación es fundamental del entendimiento mutuo, esta es una cifra positiva si tomamos en cuenta que cada probablemente el otro 30% considera que existe otro factor más relevante que el entendimiento mutuo.

Estos son indicadores positivos, pues en términos de Habermas, auto comprendernos como personas requiere de la enseñanza de las reglas éticas y de valores necesarios para considerarnos como miembros de una comunidad que reconoce al mundo en su diversidad y heterogeneidad y que posibilita la verdadera comunicación entre los distintos, para que unos y otros podamos incluirnos en el mismo proceso de entendimiento.

### **Participación democrática**

Los resultados que arrojó este elemento en las distintas técnicas de investigación, no fueron contundentes para comprobar la existencia de una participación democrática, sin embargo, analizando los resultados de los demás elementos de la convivencia democrática, se reflejan implícitos un conjunto de valores, tales como la justicia, democracia, solidaridad, tolerancia, respeto, cooperación y autonomía, los cuales son factores importantes para entablar

relaciones democráticas e incluyentes, por ende pacíficas, entre los integrantes de la comunidad; pues se vislumbra ideología acerca de la igualdad para combatir estereotipos sociales y el aprendizaje de la importancia de la empatía y reciprocidad, cuyos elementos son propios de la justicia social.

En cuanto a los resultados cuantitativos del cuestionario, estos favorecen elementos relacionados con la justicia distributiva, actitud de comprensión, respeto a grupos vulnerables, a las minorías étnicas y a la situación de las mujeres; toda vez que se obtuvo como resultado que el 90% considera que la pobreza, inequidad, la pérdida de la biodiversidad amenazan a un futuro sostenible; el 90% cree que el respeto a los derechos humanos es una condición para que exista la paz; el 89% piensa que la violencia estructural obstaculiza la autorrealización humana, mientras que el 84% considera que los derechos humanos basados en perspectiva de género se complementan y refuerzan mutuamente y, un porcentaje promedio del 77% considera importante construir, aceptar y practicar normas de convivencia con los valores, derechos libertades y responsabilidades, mientras que el mismo porcentaje participa en actividades sociales, escolares y familiares por iniciativa propia.

Es de recordar que en la entrevista realizada a la Mtra. Sandra Heidi Wäckerlin L, Directora del Colegio Inglés Hidalgo, nos aporta los beneficios de contar con asignaturas de esta naturaleza, pues si bien es cierto aún no se pueden vislumbrar cambios radicales en los estudiantes que cursan las materias con contenidos transversales de paz, sí se reflejan diferencias significativas y posiblemente de carácter permanente en su pensamiento y acción alrededor de la cultura de paz; así mismo, relató que las universidades perciben de sus egresados, autonomía, capacidad de escucha, preocupación genuina por el otro y entorno, capacidad mediadora entre otras habilidades.

En la entrevista, la Directora del Colegio Inglés Hidalgo señaló que ha observado en los estudiantes habilidades tales como la escucha activa, criticidad, empatía, autoconocimiento, capacidad de vincularse consigo mismo y con otros desde su afectividad, entendimiento y

capacidad de transformar su entorno y mediación, lo anterior derivado de la importante contribución de la asignatura de cultura de paz.

Por su parte, en la segunda entrevista realizada la profesora de generación que convive más de cerca y por lo tanto, hay una observación directa, día a día con los estudiantes, manifestó que ella ha notado que estos han desarrollado la asertividad de manera significativa, están más abiertos a la retroalimentación, aceptan la diversidad de pensamiento y posturas, así mismo, ha sabido que se integran más allá de sus círculos sociales, pues se muestran interesados en la integración de generación como elemento importante de su proceso.

Por otro lado, se debe concluir que el análisis documental nos situó en conocer la política pública actual dirigida a promover ambientes escolares libres de violencia, siendo esta el Programa Nacional de Convivencia Escolar, el cual es un reflejo de las acciones que ha promovido el Gobierno Federal ante la preocupación de los conflictos escolares que trascienden en las aulas, pues se ha concentrado en fomentar ambientes favorables para la interacción social, la enseñanza y aprendizaje, donde las niñas y niños desarrollen capacidades y habilidades socioemocionales como convivir en paz. Sin embargo, presenta áreas de oportunidad en su diseño, en principio, las reglas de operación de este programa nos muestra que no está diseñado para dar atención integralmente al problema, no guarda correspondencia con la cobertura, transparencia de recursos, beneficiados, selección de las escuelas participantes y elementos conceptuales tales como violencia y convivencia escolar.

Aunado a lo anterior, dicho programa pretende promover la intervención pedagógica en las escuelas públicas a través de materiales educativos extracurriculares, para que los alumnos aprendan a respetarse a sí mismos y a los demás, pero estos materiales no resultan suficientes ni profundos para que los alumnos construyan ambientes sanos y pacíficos, los contenidos pasan por desapercibido los distintos tipos de violencia, la transformación pacífica de conflictos y elementos de educación para la paz desde una visión holística, ya que únicamente hacen énfasis a la inteligencia emocional y se enfocan a los conflictos entre los estudiantes dentro del aula y escuela.

Es necesario complementar este programa con políticas educativas que incluyan las carreras pedagógicas relacionadas con paz, que hagan posible que los docentes comprendan la materia, así como en matemáticas, español, etc., o bien incluir contenidos relacionados con el respeto a los derechos humanos, la participación democrática, justicia social entre otros.

Después de la valoración del contenido del programa, se puede concluir que si bien esta política pública contribuye a generar ambientes libres de violencia en las escuelas, es necesario implementar una asignatura con temas transversales de paz en el mapa curricular de educación básica que refuerce las actividades extracurriculares, con el propósito de generar espacios de enseñanza-aprendizaje dirigidos a construir la paz y a desarrollar habilidades y competencias de democratización para la vida en sociedad.

En ese tenor, se aprecia en general que las técnicas de investigación contribuyeron en gran medida en descubrir la existencia de valores, como la responsabilidad, la comprensión, el respeto y solidaridad, los cuales son benéficos para una convivencia dentro y fuera del aula. Tales aprendizajes les conducirán a asumir su realidad mediante acciones de cooperación y participación social, con un rol activo en la conformación y mejoramiento de las relaciones en la sociedad.

Por consiguiente, se llega a la conclusión general que existen elementos suficientes para determinar que sí se comprueba la hipótesis planteada, ya que una asignatura con temas transversales de paz, puede desarrollar en los estudiantes habilidades y competencias tales como empatía, solidaridad, tolerancia, respeto y pensamiento crítico que fomentan los principios de la convivencia democrática.

La educación para paz puede contribuir al aprendizaje integral, de tal forma que fomenta la salud mental y conductas sociales que pueden hacerse visibles dentro y fuera de la institución educativa. En ese sentido, no es una opción más sino una necesidad que toda institución educativa debe asumir, pues las habilidades y competencias que genera se han convertido en requerimientos de un ciudadano o ciudadana en la sociedad contemporánea.

De los resultados obtenidos en el marco de la teoría del constructivismo, podemos asumir que la educación para la paz genera herramientas que permiten a los estudiantes comprender creativamente el conflicto como un proceso natural y sustancial de la existencia humana; reconstruyendo internamente las situaciones de conflicto en la vida cotidiana, que les invitan repensar las realidades sociales.

Tal como en la teoría del constructivismo señala Piaget, una asignatura con temas transversales de paz, permite que los estudiantes aprendan de manera activa, adquiriendo experiencias que almacenan en sus cerebros, y todas estas experiencias de aprendizaje se agrupan de manera organizada, formando estructuras de pensamiento que se conectan con otras que ya existían, de tal forma que la estructura mental están en constante construcción de significados, conceptos y definiciones. En ese sentido, esas nuevas experiencias llamadas aprendizajes por la teoría del constructivismo, han permitido modificar la estructura mental de los estudiantes con nueva información como: la forma de ver al mundo, las reacciones ante las diferentes situaciones de conflictos, interrelaciones, circunstancias holísticas de los seres humanos, construcción y deconstrucción de conceptos y significados, entre otra.

Así mismo, al hacer un repaso de los postulados o premisas centrales de los principales teóricos del constructivismo en la presente investigación, encontramos que tal como lo señala Piaget y Vigotsky, la educación para la paz proporciona a los estudiantes herramientas necesarias para modificar su entorno, estimulando a adquirir habilidades y destrezas necesarias para los cambios sociales, ello, a través del lenguaje de signos, símbolos y acciones, contribuyendo a construir conocimientos, valores, actitudes y habilidades.

De igual manera, la teoría del constructivismo se manifiesta en la zona del desarrollo próximo de los estudiantes, pues existen conocimientos, actitudes y habilidades que les faltan por fortalecer o madurar tal como se muestra en los resultados de esta investigación; sin embargo esto es positivo bajo esta teoría, toda vez que dichos conocimientos se

construirán a partir de la interiorización de lo que el medio les ofrece, en otras palabras, la información esta adquirida y aprendida en los estudiantes, por lo que las interacciones con otras personas en determinadas situaciones generaran que germine la semilla plantada en cada uno de ellos, a esto lo llamaba Bruner como el aprendizaje por descubrimiento.

Cabe recordar que existen varios postulados en el constructivismo acerca sobre cómo aprendemos, los cuales no son un método ni técnicas, sino tratan de explicar o transmitir cómo los aprendizajes se construyen; por lo cual, en la presente investigación algunos de estos postulados fueron un marco explicativo que permitieron constatar cómo a través de una asignatura con contenidos transversales en paz, pudo construir conocimientos, aprendizajes y desarrollar habilidades para la convivencia democrática.

Bajo este contexto, la asignatura ha demostrado que contribuye en el conocimiento que los estudiantes tienen sobre el mundo, sobre las relaciones entre las personas, acerca de la cosmovisión de las personas en las sociedades, como agentes de cambios sociales, fomentando así los principios para una convivencia pacífica, plural y democrática.

La educación para la paz, como tema transversal produce en el estudiante un interés crítico por el conocimiento, convirtiéndose en un excelente medio de enriquecimiento personal y social, ya que favorece la visión integral del ser humano (personal, social y ambiental).

Después del análisis en conjunto de los hallazgos, es de resaltar que los temas transversales de educación para la paz en el mapa curricular de la vida de los estudiantes favorece el desarrollo de su personalidad, pues debemos tomar en cuenta que más allá del objetivo básico de la educación (transmitir conocimientos y destrezas), se encuentran los contenidos que desarrollan habilidades y actitudes necesarios para que el ser humano se adapten positivamente a la vida social.

El Colegio Inglés Hidalgo, al incorporar temas transversales de paz contribuyó a que los estudiantes sean parte de un proceso de personalización y socialización, traduciendo los objetivos que persigue la educación para la paz en actitudes, comportamientos y

habilidades que posibilitan la vida social, el respeto a los derechos y libertades fundamentales y el desarrollo de hábitos de convivencia democrática.

En ese sentido, vemos como una asignatura de temas transversales de paz, tiene relación sistemática con la convivencia, pues afloran aspectos como: empatía, comunicación, participación, solidaridad, creatividad, entre otras, toda vez que esta es un motor que permite a los estudiantes situarse en los conflictos y buscar soluciones correctas, analizando y transformándolos.

La educación para la paz supera el marco de lo extracurricular, por ello se considera importante educar en torno a los elementos que la componen, ya que todos somos responsables de la educación para la paz, tanto a nivel personal como social, local e internacional, pues los grandes retos educativos son aprender a ser, a hacer, a pensar y a convivir; implantar la educación para la paz en el proceso de enseñanza puede contribuir a visibilizar las consecuencias de la violencia y resignificar el concepto de la dignidad de la persona sobre la tierra.

La realización de este trabajo de investigación, por un lado significa un conjunto de satisfacciones, en virtud de la gran oportunidad de tener acercamiento al conocimiento de un tema importante y de tanta necesidad en la actualidad en México. Se ha referido desde el inicio algunos aportes interesantes al tema, pero tales aportes son relativos en relación con el aprendizaje directo en el objeto de estudio y la experiencia adquirida. Este trabajo apenas ha comenzado, se abre una línea de investigación, surgen otras más acompañadas de otras preguntas de investigación e hipótesis, ya que el tema de investigación abarca otros elementos, aspectos, teorías y cada uno se merece una investigación específica; sin embargo la perspectiva aquí adquirida es continuar investigando el papel que juega la escuela, la institución educativa en la formación de los estudiantes en aras de la convivencia democrática mediante la educación para la paz.

En ese sentido, este trabajo contribuye a las mediciones del campo de educación para la paz, deja abierta otras líneas de investigación como realizar esta misma medición en un

grupo de estudiantes que no hayan llevado la asignatura en temas transversales de paz, lo que permitirá realizar un estudio comparativo; así mismo, se deja abierta la posibilidad que estos estudiantes sigan siendo objeto de estudio y se complementen con otras técnicas de investigación practicadas en su vida social y familiar, lo que permitirá descubrir otros datos que puedan enriquecer los resultados aquí expresados.

Esta investigación ratifica la convicción de que ahora más que nunca se requiere educación que construya la paz, la democracia y la justicia, pues las sociedades del mundo requieren que la escuela nos enseñe a aprender, a mejorar nuestra comunicación, a comprender y asumir la igualdad, reconocimiento y respeto de la dignidad humana y, que sin la existencia de derechos humanos, la democracia se diluye, por lo cual urge la participación activa y solidaria de todas y todos. En definitiva, la construcción de las familias, comunidad, escuela, país y el mundo, requiere de valores, habilidades y competencias como el compromiso, la voluntad, cooperación, empatía y de todos los valores esenciales a la convivencia democrática.

## Anexo 1. Cuestionario

<b>CUESTIONARIO</b>				
<b>Encuestadora:</b>		Analy Fabiola Estrada Hernández		
<b>Proyecto de investigación:</b>		Convivencia democrática mediante la Educación para la Paz		
<b>Objetivo:</b>		Evaluar cómo a través de una asignatura de educación para la paz puede impactar o no la convivencia democrática		
<b>Sexo</b>	F	M	Estimado estudiante lee las preguntas atentamente, revisa todas las opciones y elige la respuesta que prefieras. Para contestar el cuestionario por favor utiliza un bolígrafo. Piensa antes de contestar y procura que tu respuesta sea lo más segura posible porque no puedes borrar ni tachar, sigue correctamente las instrucciones y si te surge una duda mientras realizas el cuestionario levanta la mano y con gusto te responderé.	
<b>Edad</b>				
Anteriormente ¿has cursado una asignatura relacionada con cultura de paz?				
<b>Si</b>		<b>No</b>		
			<b>Totalmente en desacuerdo</b>	<b>En desacuerdo</b>
			<b>Ni de acuerdo ni en desacuerdo</b>	<b>De acuerdo</b>
				<b>Totalmente de acuerdo</b>
1	Me molesta cuando otras personas expresan opiniones diversas a las mías			
2	Tengo conductas individualistas porque creo que cada uno debe hacerse cargo de lo suyo			
3	En las relaciones humanas no es importante lo que decimos y hacemos sino lo que somos			
4	Los conflictos no se resuelven se transforman			
5	Lo más atroz de las cosas que dañan a la sociedad es el silencio de quienes no hacen daño			
6	Una cultura de paz implica no sólo que no haya guerra sino también la supresión de toda forma de violencia y el respeto de los derechos humanos.			
7	El respeto a los derechos humanos es una condición para la paz			
8	La guerra es una manera de legitimar la paz			
9	Las personas indígenas tienen ventajas en derechos solo por ser de una étnia o cultura diferente			

				Nulo	Mínimo	Medio	Alto	Muy alto
10	Disputo cuando mi orgullo personal se siente herido							
11	Me molesta cuando el "otro u otra" no asume su responsabilidad o culpa en una situación planteada							
12	Participo en actividades sociales, escolares y familiares por iniciativa propia							
13	Cuando existe un conflicto en tu entorno ¿Tratas de ayudar a solucionarlo pacíficamente?							
14	¿Puedo captar los aspectos positivos y reparadores de un conflicto?							
15	Escucho a las demás opiniones							
16	La violencia estructural obstaculiza la autorrealización humana							
17	Considero que la pobreza, inequidad, la pérdida de la biodiversidad amenazan un futuro sostenible							
18	Los derechos humanos basados con perspectiva de género se complementan y se refuerzan mutuamente							

### 19. Correlaciona las columnas

	Violencia directa		a) Se expresa a través de símbolos, estereotipos, ideología y lenguaje
	Violencia estructural		b) Se manifiesta física y verbal
	Violencia cultural		c) Se origina por la injusticia, desigualdad y otras formas de exclusión social

### 20. Asigna a la frases según su significado P) Pasivo; A) Agresivo; AS) Asertivo

a)	Por tu culpa me dejó el transporte escolar	
b)	No me importa que no quieras ir al cine conmigo	
c)	Me gustaría que participaras más en clase	

**21. Asigna la importancia a los siguientes valores donde del 1 al 5, donde 5 es el valor más alto y el 1 el más bajo**

	Construir, aceptar y practicar normas de convivencia acorde con los valores, los derechos, libertades, responsabilidades y deberes cívicos
	Identidad personal, libertad, responsabilidad, inteligencia, sentimientos y emociones; rechazo a la violencia como solución a conflictos interpersonales, habilidades y actitudes para la convivencia. Respeto a la dignidad y a los derechos humanos.
	Utilización del lenguaje como instrumento de comunicación, representación e interpretación de la realidad, de construcción y comunicación del pensamiento, emociones y conducta.
	Reconocimiento de los sentimientos propios y ajenos, resolución dialogada y negociada de los conflictos; acciones para consolidar la paz.
	Reconocimiento de las injusticias y desigualdades, interés por la búsqueda de formas de vidas más justas, defensa efectiva de los derechos humanos, rechazo a las actitudes de intolerancia, injusticia y exclusión.

**22. Favor contesta afirmativa o negativamente las siguientes oraciones**

		Afirmativo	Negativo
a)	El diálogo es la premisa para solucionar los conflictos		
b)	El concepto de familia ha evolucionado por ello no existe una definición universal		
c)	Es legítimo que el Estado castigue el uso de drogas con el fin de proteger a los individuos de ellos mismos de los daños del uso de drogas		
d)	La libertad de expresión es una condición necesaria para evitar el control de pensamiento en las sociedades políticas, abiertas, pluralistas y democráticas		
e)	Un derecho que está reconocido a las personas no puede ser negado o restringido a nadie bajo ninguna circunstancia		
f)	La discriminación ocurre solamente cuando la situación niegue o impida el acceso en igualdad a cualquier derecho		
g)	La desigualdad existe cuando hay una conducta que demuestre distinción, exclusión o restricción a causa de sexo, raza, etnia o condición y que tenga como consecuencia impedir el ejercicio de un derecho.		
h)	Estoy a favor de los matrimonios entre personas del mismo sexo pero que no adopten hijos		
i)	La maternidad es primordial para que una mujer se realice		
j)	La mujer debe asumir responsablemente las tareas que son consideradas como parte de su naturaleza: el marido, los hijos, el hogar, además de contribuir al sostén económico de la casa.		

## Bibliografía

- Acevedo, A. M. (2002). Unicef va a la escuela para construir una cultura de paz y solidaridad. Buenos Aires, Argentina: UNICEF, Oficina de Argentina.
- Alzina, R. B. (2008). Educación para la ciudadanía y convivencia: el enfoque de la educación emocional. Madrid, España: WK Educación.
- Arocho, W. R. (1999). El legado de Vigosky y de Piaget a la educación. (F. U. Lorenz, Ed.) Revista Iberoamericana de Psicología, 31(3), 477-489.
- Boggino, N. (2004). El constructivismo entra al aula: didáctica constructivista, enseñanza por áreas, problemas actuales. . Rosario, Argentina: Homo Sapiens.
- Bruner, J. S. (1988). Desarrollo cognitivo y educación. Madrid, España: Morata.
- Bustos, F. C. (1994). Constructivismo y educación. Madrid, España: Luis Vives.
- Carretero, M. (2009). Constructivismo y Educación. Buenos Aires, Argentina: Páidos.
- Castro, M. I. (2006). Educación y ciudadanía: miradas múltiples. México, D.F.: Plaza y Valdez Editores.
- Cerio, J. L. (1998). Bases de la educación para la paz y la convivencia. Navarra, España: Gobierno de Navarra, departamento de educación y cultura.
- Cohen, L. M. (1990). Métodos de investigación educativa. Madrid, España: La Muralla.
- Cortina, A. (1998). Educar en la justicia. Valencia, España: Generalitat Valenciana.
- Díaz, I. C. (2009). Educar en derechos humanos: un camino para la paz. Colombia: Magisterio Editorial.
- Española, R. A. (2011). La Nueva Gramática Básica de la Lengua Española. Barcelona, España: Real Academia Española.
- Gottberg, M. A. (2012). El aprendizaje visto desde la perspectiva ecléctica de Robert Gagné. México, D.F.: Universidades.
- Gravié, R. F. (2006). Estrategias didácticas del aprendizaje cooperativo: el constructivismo social, una nueva forma de enseñar y aprender. México, D.F.: Editorial Trillas SA de CV.

- Guerra, M. Á. (2007). *Arte y parte: desarrollar la democracia en la escuela*. Rosario, Argentina: Homo Sapiens.
- Hernández, S. R. (2003). *Metodología de la Investigación*. México, D.F.: McGraw-Hill Interamericana.
- Lederach, J. P. (2000). *El abecé de la paz y los conflictos: educar para la paz*. Madrid, España: Los Libros de la Catarata.
- Llauradó, O. (12 de Diciembre de 2014). Netquest. Obtenido de <http://www.netquest.com/blog/es/la-escala-de-likert-que-es-y-como-utilizarla/>
- Lomelí, J. D. (2013). *La educación democrática para el siglo XXI*. México: Siglo XXI.
- Magallón, C. (2013). Universalizar legados femeninos, construir racionalidad civilizatoria: pasos hacia una cultura de paz. *Separata Revista de Cultura de Paz*, 19, 1-16.
- Martínez, I. D. (Julio de 2006). Principales corrientes pedagógicas contemporáneas bajo el enfoque constructivista. Obtenido de *Educación: Gobierno de Argentina*: [http://des.for.infed.edu.ar/sitio/upload/PRINCIPALES\\_CORRIENTES\\_CONTEMPORANEAAS.pdf](http://des.for.infed.edu.ar/sitio/upload/PRINCIPALES_CORRIENTES_CONTEMPORANEAAS.pdf)
- Mery, L. d. (2011). *La educación para la ciudadanía y derechos humanos*. Barcelona, España: Universidad de Barcelona.
- Molina, A. M. (2011). *Aprendizaje con sentido social*. Guadalajara, Jalisco: Amateditorial.
- Montiel, F. (2013). *Perspectivas Progresistas: Educación para la Paz*. México, D.F. : Friedrich Erbert S.
- Neil, J. (26 de Junio de 2005). *Jonh Dewey: Philosophy of Education*.
- Novak, J. D. (1988). Constructivismo humano: un consenso emergente. *Revista de investigación y experiencias didácticas*, 6(3), 213-223.
- Padilla, P. C. (2013). Convivencia democrática en las escuelas. (U. A. Madrid, Ed.) *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 6(2), 13-35.
- Parra, J. M. (2011). El constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 13(1), 1-27.

- Piaget, J. (1976). *Piaget Sampler: An Introduction to Jean Piaget Through His Own Words*. Nueva York, EUA: Wiley.
- Rayo, J. T. (1993). *Educación en los derechos humanos: propuestas dinámicas para educar en la paz*. Madrid, España: CCS.
- ROP. (2017). *Diario Oficial de la Federación*. Obtenido de Reglas de Operación del Programa Nacional de Convivencia Escolar: [http://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5467726&fecha=27/12/2016](http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5467726&fecha=27/12/2016)
- Roussos, J. S. (2010). *El focus groups como técnica de investigación cualitativa*. Universidad de Belgrano-Departamento de Investigaciones, 1-12.
- Ruiz, G. (2013). *La teoría de la experiencia de John Dewey: significación histórica y vigencia en el debate teórico contemporáneo*. *Foro de Educación*, 103-124.
- Sabino, C. (2014). *El proceso de investigación*. Guatemala: Episteme Editorial .
- Samper, J. d. (2003). *De la escuela nueva al constructivismo: un análisis crítico*. Bogotá, Colombia: Magisterio.
- SEP, S. d. (2015). *Diagnóstico del Programa Nacional de Convivencia Escolar*. México D.F.: SEP.
- Susana, A. G. (2005). *Modelo pedagógico para desarrollar la educación para la paz centrada en los valores morales en la escuela media superior cubana*. Santa Clara, Cuba: Universidad Central "Marta Abreu" de las Villas, Cuba.
- Tünnermann, C. B. (2011). *El constructivismo y el aprendizaje de los estudiantes*. *Universidades*, 21-32.
- UNESCO. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación de futuro*. París, Francia: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Van Evera, S. (2002). *Guía para Estudiantes de Ciencia Política, Métodos y Recursos*. Barcelona, España: Gedisa.
- Viego, C. L. (2004). *Jean Piaget y su influencia en la pedagogía*. Obtenido de Repositorio de la Univesidad Interamericana para el Desarrollo: [http://moodle2.unid.edu.mx/dts\\_cursos\\_mdl/lic/ED/PD/AM/04/Jean\\_Piaget.pdf](http://moodle2.unid.edu.mx/dts_cursos_mdl/lic/ED/PD/AM/04/Jean_Piaget.pdf)

- Walpole, M. (2007). Probabilidad y estadística . México D.F.: Pearson .