

Paz, estudiantes universitarios y educación: elementos para un proyecto

Gerardo Pérez Viramontes

INTEGRANTE DEL PROGRAMA INSTITUCIONAL DE DERECHOS HUMANOS Y PAZ
INSTITUTO TECNOLÓGICO DE ESTUDIOS SUPERIORES DE OCCIDENTE
TLAQUEPAQUE, JALISCO



En este artículo, el autor pretende conjuntar la propuesta que hace John Paul Lederach para construir una paz sostenible (un proyecto que articule las intenciones y las herramientas con las que se hace la paz) con aquellos elementos que constituyen cualquier proyecto educativo (intenciones, presupuestos y contenidos, así como las metodologías en las que se articulen todos ellos). Luego de exponer algunos fundamentos acerca de por qué hay que educar para la paz, se señalan, entre otras cosas, la importancia que tiene estar convencidos de que los seres humanos tenemos capacidades suficientes para relacionarnos de manera pacífica; algunas actitudes que deben consolidarse para hacer frente a los conflictos; la relevancia de utilizar metodologías tendientes a consolidar relaciones de intersubjetividad, desde una perspectiva ética y comunicativa, a través de las cuales pueda consolidarse una nueva racionalidad humana. Se incluye también una propuesta de contenidos curriculares destinada a quienes desean transitar alguna de las veredas que conducen a la paz.

Introducción y contexto

John Paul Lederach, uno de los pilares del análisis y la transformación de los conflictos, señala que en la construcción de la paz no bastan las buenas intenciones para terminar con la violencia. Se requiere contar además con un *proyecto* y unas herramientas en los que se precise qué entendemos por paz y cómo pretendemos construirla en las situaciones concretas (Lederach, 1998: 11). Queremos utilizar esta perspectiva, que en el caso de Lederach surge desde su experiencia en la mediación de conflictos regionales e internacionales, para preguntarnos por el proyecto y las herramientas a través de las cuales podemos consolidar la paz como un objeto de estu-

dio y de construcción social en el ámbito universitario en México.

Ya en la década de los veinte del siglo pasado, al terminar la primera guerra mundial,¹ se cuestionaba el papel que puede jugar la educación para revertir la mentalidad bélica que, en aquella ocasión, había provocado ocho millones de muertos. María Montessori, pionera de la educación para la paz, consideraba entonces que si la guerra es la manifestación exterior de un desacuerdo interior entre los espíritus, habría que formar a esos espíritus con una educación particular, pues “la educación no se convertirá en un armamento capaz de garantizar la seguridad y el progreso de los pueblos del mundo hasta que

no haya alcanzado el mismo nivel de excelencia y desarrollo científico que ostentan los armamentos tradicionales” (Montessori, 1998: 55).

No obstante los años transcurridos desde entonces, estas iniciativas no han terminado de instalarse en las instituciones educativas. Se les califica de utópicas e irrelevantes desde visiones “realistas” que no entienden por qué hay que realizar acciones para la paz si no estamos en guerra. Pero si “lo que se opone a la paz no es la guerra sino la violencia”, como sostenía Montessori, se amplía el campo de acción para hacer cultura de la paz. Desde esta perspectiva, estudiar la paz tiene sentido, considera Tortosa (2001: 11-30), si logramos entenderla como herramienta para comprender y modificar el comportamiento violento hasta donde sea posible. Pero al igual que la medicina no puede plantearse como objetivo terminar con las enfermedades, precisa el autor, los recursos que se inviertan en el conocimiento y la formación para la paz se justifican en tanto contribuyan a la prevención, la elaboración de diagnósticos o la formulación de propuestas (terapias) para aminorar el sufrimiento humano. ¿Y cuáles son los diagnósticos, acciones preventivas o terapias que se deben hacer en la universidad?

Al andar se hace el camino

Desde 1994, a raíz del levantamiento zapatista en Chiapas, surgió el cuestionamiento sobre el papel de la universidad en la construcción de la cultura de la paz. Específicamente en el Instituto de Estudios Superiores de Occidente (ITESO) esta pregunta llevó a ampliar las funciones que se hacían en relación a los derechos humanos y añadirles las correspondientes a la paz.² Una de las primeras ideas que entonces se logró clarificar fue que, paralelamente a la comprensión de la paz, hay que entender la violencia y los conflictos en los que se enmarca y adquiere su sentido (Smith, 1979). Basados en la experiencia, podemos afirmar ahora que el proceso debe comenzar con un análisis complejo de la violencia como el sugerido por Martín-Baró (1985: 359-422),³ por estar más cerca de la experiencia de los estudiantes, para dilucidar los conflictos que están latentes en el

fondo de tales hechos y llegar a perfilar las posibilidades que existen de dirigir las tensiones que ahí se encierran hacia otros objetivos, otras acciones, otras posibilidades, otras situaciones, otras relaciones... Lo importante, en última instancia, es no perder de vista que “una cosa es ‘ver’ la violencia y plantearse qué hacer con ella, pero desde la violencia, y otra, muy diferente, es ‘ver’ violencia y ‘ver’ paz, y plantearse ‘qué hacer con la violencia desde la paz’” (Martín Morillas, 2003: 37).

De estas reflexiones surgió luego la pregunta por las herramientas. Para comprender la violencia y los conflictos ciertamente existe en nuestro entorno bibliografía más o menos accesible y suficiente, pero no sucede lo mismo con respecto a la paz. ¿A qué se debe tal ausencia? Aunque la pregunta sigue en el aire, en el PUDH-EP comenzamos a vislumbrar alternativas a partir del salto cualitativo que representó para nosotros la *Educación en y para el conflicto*, de Paco Cascón.⁴ Entre otras cosas, el autor señala que:

- Más que prevenir conflictos lo importante es *proveer* a las personas de habilidades para una convivencia más armónica.
- Hay que aprender el ejercicio del *poder* desde la *no violencia activa*.
- La *mediación* de conflictos tiene razón de ser sólo cuando los implicados en ellos no han logrado por sí mismos *negociar* sus diferencias.
- Un *acuerdo consensuado* no necesariamente se consigue a través de la mayoría democrática.
- Es posible romper muchas de las barreras que bloquean las interacciones positivas a través de una *metodología socio-afectiva*.⁵

Con estas ideas se organizaron los primeros cursos de educación para la paz en el ITESO. Paralelamente se pensó en la necesidad de contar con una mayor fundamentación de lo que supone e implica educar para la paz y los conflictos. ¿Por qué la enorme riqueza que se encierra en la diversidad humana genera incompatibilidades? ¿Cómo y en qué dirección hay que empoderar a los universitarios? ¿Cómo regular las emociones que se generan

en la interacción cooperativa-conflictiva con los demás?

Con el presente ensayo pretendemos, retomando las ideas de Lederach, comenzar a formular un proyecto de educación para la paz y los conflictos dirigido a universitarios, en el que se precisen las intenciones y las herramientas con las que puede conseguirse.

Elementos para un proyecto

Partimos de la idea de que, en cualquier proyecto educativo (una asignatura, un plan de estudios, un diplomado, un taller), deben conjugarse al menos una intencionalidad, unos presupuestos de partida, unos contenidos temáticos y unas metodologías en las que se integren todos ellos. Respecto al proyecto que traemos entre manos, supone precisar por qué se considera necesario educar en paz y conflictos a los universitarios; cuáles son las ideas que mueven a impulsar esta propuesta; qué saberes se consideran imprescindibles para poder hacer las paces,⁶ y a través de qué metodologías puede el universitario hacerse competente para regular sin violencia los conflictos. Sin pretender ser exhaustivos, presentamos a continuación algunas ideas sobre cada uno de ellos.

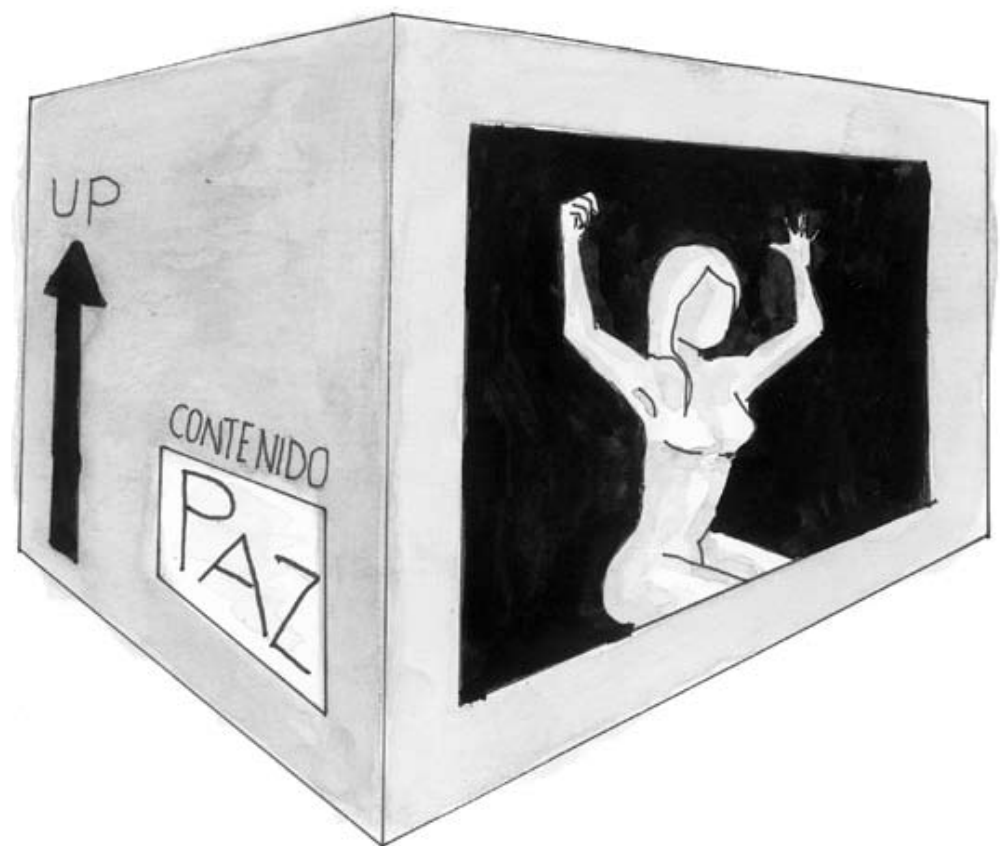
Las intenciones

Frente a la visión hegemónica de la realidad que plantea el fin de las alternativas históricas, se busca afianzar la idea de que otro mundo es posible. Para avanzar en esta dirección, hay que poner en entredicho la existencia de la verdad única y acabada sobre el mundo, las personas o las economías, y colocar, por el contrario, la perspectiva de un universo en movimiento, en el que no hay entidades fijas o determinadas. Nuestro ser está abierto a la trascendencia. Cada individuo, cada grupo, cada civilización, tienen un potencial único e irrepetible que manifiesta la riqueza del universo. No son el dinero, el prestigio o el poder lo fundamental de la vida. Lo importante son las personas y lo que con las capacidades de todas ellas juntas se puede llegar a ser.

Una vez que se ha puesto en marcha el proceso de deconstrucción es preciso dar esperanza a las nuevas generaciones, ya que, retomando las ideas de Martínez Guzmán (2002: 15-36), estamos convencidos de que los seres humanos tenemos las competencias necesarias para hacer las cosas de otra manera. Así como hemos aprendido la violencia, la trascendencia que constituye nuestro *ser humanos* nos hace vislumbrar otras visiones de nosotros mismos (para entendernos más allá de ser simples consumidores); otras formas de comprender nuestro ser en, con y para los demás (más allá del individualismo); otro modo de ver la economía y las riquezas (más allá de avaros utilitarismos). En síntesis, se trata de reconocer conjuntamente con los alumnos el fenómeno bio-antropológico del que formamos parte (Morin, 2000).

Los presupuestos

Partimos de considerar la paz como un valor en función del cual pueden orientarse las prácticas educativas en la universidad. Johan Galtung (1993) plantea al respecto la importancia de trabajar en función de un consenso mínimo de valores, de modo que el mayor número posible de personas pueda sentirse identificado con ellos, y advierte que en ningún caso los valores pueden imponerse porque



pierden su carácter valioso. Los valores sólo pueden ser asumidos por las personas desde su libertad y autonomía. Ahora bien, esa *ética mínima* ha sido formulada por Adela Cortina (2000) retomando la perspectiva ético-comunitaria de Aristóteles y alejándose del universalismo moral de Kant. En la sociedad posmoderna, caracterizada entre otras cosas por la heterogeneidad en los *juegos del lenguaje*, debemos precisar, señala Cortina, cuáles son los mínimos normativos que podemos exigirnos unos a otros. Por tanto, más que establecer el ideal de justicia y de verdad aplicables para todas las personas de manera universal al modo kantiano, lo que necesitamos es comprender cómo se pueden aplicar las normas a los contextos histórico-sociales específicos siguiendo el pensamiento aristotélico. Los *problemas morales objetivos* son aquellos sobre los que se puede argumentar y discutir, pues los seres humanos somos quienes configuramos, de manera intersubjetiva, la objetividad de la moral, y “aunque el elemento vital de la moralidad sigue siendo la autonomía de las personas, tal autonomía no se entiende ya como ejercicio por los individuos aislados, sino como realizable a través de diálogos intersubjetivos, tendientes a dilucidar cuál es nuestro bien” (Cortina, 2000: 40).

Otra idea que orienta nuestras acciones tiene que ver con el cambio o el fortalecimiento de actitudes ante los conflictos. Como resultado del quehacer docente identificamos tres de ellas como las fundamentales que se deben consolidar en los alumnos: una actitud positiva, una actitud analítica y una actitud transformadora. La actitud positiva para asumir que la conflictividad está presente en todo espacio donde haya vida, que los conflictos son la manera cotidiana de relacionarnos con los demás y que la lucha por conquistar lo que uno considera valioso para sí mismo es constitutiva de autonomía, autorrespeto y autoestima.⁷ La actitud analítica es importante para distinguir entre dilemas internos y conflictos con los demás; para no confundir agresividad, conflicto y violencia; para identificar las causas y los asuntos que son objeto de las controversias y para separar lo que es el meollo de los problemas (el

conflicto en sí) de sus actores y lo que se mueve en ellos (sentimientos, valores, percepciones, estatus). Finalmente, se necesita una actitud transformadora para querer trascender o transformar el conflicto. Los problemas de la vida cotidiana están ahí para ser superados y de esta manera crecer como individuos y sociedades. Frente a una situación en la que se polarizan las posiciones, existe una cantidad inmensa de alternativas para afrontarla. Para reconocerlas hay que utilizar la inteligencia y la creatividad en algo diferente a la guerra y los armamentos. Podemos utilizar nuestra indeterminación existencial en función de objetivos más productivos.

Otro de los supuestos que nos orientan en la construcción de este proyecto es la necesidad de cambiar el modo de producir conocimientos. La racionalidad que se ha impuesto en la modernidad como el modelo a seguir (lógico-matemática e hipotético-deductiva) es cuestionada hoy desde múltiples ángulos (Seidler, 2000; Leff, 2002; Ibáñez, 2001; Martínez, 2002: 75-116). Necesitamos nuevas epistemologías, se argumenta, para afrontar los problemas que hoy son fuente de múltiples conflictos (pobreza, crisis ambientales, falta de reconocimiento social de la mujer). ¿Cómo construir esa nueva epistemología? Analizando lo que sucede en relación al conocimiento de la paz, se constata en primer lugar que las diferentes palabras que se usan para nombrarla (*shalom, salama, pax, ahimsa*) hacen referencia a procesos y situaciones bastante disímiles: justicia entre nosotros, guerra contra los infieles, orden impuesto desde la norma, búsqueda de la verdad.⁸ Es, por lo tanto, un concepto polisémico y ambivalente. Pero igual confusión existe con otros conceptos asociados a ella: democracia, derechos humanos, desarrollo, libertad. Si la ambigüedad es constitutiva del lenguaje, ¿qué hacer para entendernos? Esta situación, lejos de ser una deficiencia, puede, desde una actitud positiva, transformarse en oportunidad para avanzar en humanización al tener que ir al encuentro de los demás para precisar, aclarar o matizar lo que nos decimos, nos hacemos o nos llamamos en nuestras interacciones.⁹ Sólo por medio del lenguaje podemos expresar nuestras experiencias y comprender las

de los demás, y siempre habrá asuntos respecto a los cuales será preciso darnos y exigirnos argumentos y razones. De este somero análisis fenomenológico del lenguaje se desprenden dos aspectos que deben estar presentes en nuestros proyectos educativos: la formación en una racionalidad dialógica y comunicativa y la adquisición de habilidades interpretativas que den la posibilidad de ir más allá de los sentidos comúnmente establecidos.

Contenidos

A partir de la experiencia acumulada, consideramos que los temas en los que pueden hacerse operativas las intenciones señaladas tendrían que organizarse más o menos con el siguiente esquema:

1. Diversidad, conflictividad y vida
 - Reconocimiento personal y colectivo de las diferencias individuales de los estudiantes
 - Construcción de grupo¹⁰
 - Análisis de las diversidades que conviven en el mundo contemporáneo
2. Violencia, agresividad y conflicto
 - 2.1. Analizar hechos de violencia en cuyo origen exista una lucha de intereses o bien la falta de reconocimiento intersubjetivo. En cada caso reconocer:
 - Cuál es el hecho violento en sí objeto del análisis
 - El carácter particular de la persona o grupo violento
 - El contexto en que se desarrolla la acción violenta
 - El trasfondo valoral e ideológico desde el que se rechaza o justifica esa violencia
 - 2.2. Clarificar lo que significan espiral y cultura de violencia
 - 2.3. La lucha (o agresividad) humana
 - 2.4. El conflicto como vida y energía
 - 2.5. Análisis de conflictos en los siguientes niveles:¹¹
 - Micro (dentro y entre las personas)
 - Meso (dentro de las sociedades)

- Macro (al interior de los Estados y entre naciones)
- Mega (entre regiones o civilizaciones)

3. Qué son los conflictos
 - 3.1. Enfoques teóricos
 - 3.2. Actitud positiva frente al conflicto
 - 3.3. Elementos que los conforman
 - El *abc*: contradicción, actitudes y comportamientos
 - Causas
 - Actores (percepciones, valores, actitudes, sentimientos, intereses, necesidades; otros actores involucrados)
 - Dinámicas
 - 3.4. Transformación de conflictos
 - Regulación, facilitación, negociación y mediación¹²
 - Comunicación y consenso (ética comunicativa)
 - Cooperación y creatividad para buscar alternativas
4. El poder de la no-violencia
 - 4.1. Los pioneros: Gandhi y Luther King
 - 4.2. Modalidades de la acción no-violenta: resistencia, insumisión, desobediencia civil, manifestaciones y protestas
 - 4.3. Cómo organizar acciones no-violentas¹³
5. Hacia una cultura de la paz
 - 5.1. La paz en la historia: diferentes cosmologías
 - 5.2. Cuatro *d* para construir la paz: desarme, democracia, desarrollo, derechos humanos
 - 5.3. El campo de investigación de la paz y los conflictos

Metodología

En *Investigaciones teóricas* (Galtung, 1995) se plantea que en las investigaciones para la paz es válido asumir un pluralismo metodológico, siempre y cuando no se proceda así en relación a la teoría. Teniendo

una claridad conceptual suficientemente estructurada sobre lo que se pretende investigar, considera el autor, existen muchas maneras de ingeniárselas para llegar a los objetivos deseados. Hasta ahora hemos planteado como intencionalidades para realizar este proyecto la deconstrucción de la perspectiva hegemónica vigente y el planteamiento de alternativas a los jóvenes universitarios. Se expusieron también algunos de los presupuestos epistemológicos, éticos y comunicativos que orientan esta iniciativa. Ahora, en relación a la metodología, el pluralismo metodológico señalado por Galtung nos hace tomar conciencia que es así como, sin saberlo, hemos procedido en nuestra práctica educativa.

Una primera vertiente de las que nos hemos nutrido en este camino y de la que quedan aún muchos elementos por explorar la constituyen los métodos y procedimientos surgidos de la educación popular. Desde aquí se plantea cómo realizar una *decodificación* temática de la realidad, en qué forma transitar de una conciencia ingenua a una crítica, cómo es que las personas se construyen a través del diálogo, por qué el conocimiento se produce desde la acción-reflexión realizada de manera colectiva. Esta manera de proceder nos ha resultado particularmente útil en el análisis de la violencia (cultural, estructural o directa), aunque falta por indagar las posibilidades que ofrece en relación a las demás temáticas señaladas en el apartado anterior.

Otra fuente de inspiración de índole metodológica ha sido el planteamiento socio-afectivo señalado por Cascón que identificamos también en postulados de otros autores, como Ellacuría (1979: 18), quien afirma que “los sentidos nos dan distintos modos de acceso a lo real”; Pérez Aguirre (1993: 44), quien plantea que “sin temor a parecer ridículos, tenemos que defender y entender al ser como ternura porque la ternura nos libra de la trampa del lenguaje”, y Maturana (1996: 24) al señalar que “todo sistema racional tiene fundamento emocional, y es por ello que ningún argumento racional puede convencer a nadie que no esté de partida convencido”. Lo socio-afectivo ha sido fuente de inspiración, ya que además de los juegos y dinámicas que ayudan

a mover los afectos y propician la interacción colectiva en un ambiente relajado y lúdico, este modo de comprender la realidad del ser humano nos ha impulsado a buscar diferentes materiales audiovisuales (imágenes, videos, noticias del periódico, música, películas) a través de los cuales poder “experimentar en la piel” la nueva racionalidad que se pretende consolidar.

Finalmente, una actividad que recientemente ha resultado muy interesante para los alumnos ha sido documentar a lo largo del curso la labor realizada por alguna persona (premio Nobel de la Paz, líder religioso o individuo carismático), institución (Cruz Roja, Cascos Azules, Médicos sin Fronteras) o algún movimiento social (Greenpeace, Foro Social Mundial) de su libre elección, en el que se muestren las acciones llevadas a cabo a favor de la paz por estos actores.

Para concluir

La paz nunca llegará a la tierra por designio divino. Se han expuesto de manera sintética algunas conclusiones que hemos encontrado en nuestro caminar en el ITESO respecto a estas temáticas. Al dar razón pública de ellas, hemos intentado hacer un ejercicio de la racionalidad ética y comunicativa que pretendemos instaurar en los universitarios, esperando que las ideas aquí vertidas sirvan como insumo para otros caminos y otras claridades.

NOTAS

¹ Escribir con minúsculas este periodo histórico tiene como intención restarle importancia a esa perspectiva violentológica desde la que se ha escrito el proceso evolutivo de la humanidad.

² En 1995 se constituyó el Programa Universitario de Derechos Humanos y Educación para la Paz (PUDH-EP).

³ Puesto que no es la misma violencia la que se ejerce legítimamente desde el Estado, la que realizan las organizaciones criminales, la que practican las bandas juveniles o la que se lleva a cabo al interior de muchos hogares, más que hablar de *la* violencia se considera pertinente hablar de *las* violencias para precisar los hechos concretos que en sí la constituyen, así como para comprender las valoraciones morales desde las que los diferentes actores sociales la rechazan y/o legitiman.

⁴ www.pangea.org/pacoc/documentos/

⁵ Esta metodología considera que no es suficiente un conoci-

miento teórico de la paz-conflictos-violencia, sino que hay que *sentir en la propia piel* lo que se pretende enseñar.

⁶ Al hablar de *paces* se pretende enfatizar la idea de que la paz es algo que se construye a diario, en los contextos particulares al dialogar, cooperar o negociar nuestras diferencias con los demás. Igualmente, se busca contrarrestar esa imagen idílica, inmaculada e idealista de la paz representada por la clásica paloma blanca.

⁷ A esta lucha Paco Cascón (1994) la denomina agresividad, y por lo mismo no puede ser considerada negativa, ni debe pretender eliminarse de los individuos. Su ausencia puede llegar a provocarles grave daño.

⁸ Puede consultarse en internet la historia de la paz escrita por Mario López y Francisco Muñoz, en <http://www.ugr.es/~gijapaz/Manual%20de%20Paz%20y%20Conflictos/Historia%20de%20la%20Paz.pdf>.

⁹ Desde nuestra perspectiva, a esta situación es la que se refiere Adela Cortina cuando señalaba la relevancia que tienen los *juegos del lenguaje* como una característica de la posmodernidad.

¹⁰ Se parte del supuesto de que un grupo no existe por decreto o porque esté reunido un grupo de personas. Un grupo se va construyendo en la medida en que se favorecen y fortalecen las interrelaciones entre las personas, y es un proceso que permanentemente debe estar alimentando en el ámbito educativo.

¹¹ La categorización proviene de Galtung (2004).

¹² Se recomienda revisar al respecto a Entelman (2002), Vinyamata (2005) y Galtung (2003),

¹³ Consultar las propuestas publicadas en <http://www.noviolencia.org/>

REFERENCIAS

- Cortina, Adela. *Ética mínima. Introducción a la filosofía práctica*. Madrid: Tecnos, 2000.
- Ellacuría, Ignacio. "Biología e inteligencia". *Realitas III-IV*, Madrid: 1979.
- Entelman, Remo F. *Teoría de conflictos. Hacia un nuevo paradigma*. Barcelona: Gedisa, 2002.
- Galtung, Johan. *Trascender y transformar. Una introducción al trabajo de conflictos*. Puebla: Montiel & Soriano, 2004.
- _____. *Paz por medios pacíficos. Paz y conflicto, desarrollo y civilización*. Bilbao: Gernika Gogoratuz, 2003.
- _____. "Los fundamentos de los estudios sobre la paz", Ana Rubio (ed.). *Presupuestos teóricos y éticos sobre la paz*. Granada: Universidad de Granada, 1993.
- Ibáñez, Tomás. *Municiones para disidentes. Realidad-verdad-política*. Barcelona: Gedisa, 2001.
- Lederach, John Paul. *Construyendo la paz: reconciliación sostenible en sociedades divididas*. Bilbao: Gernika Gogoratuz, 1998.
- Leff, Enrique. *Saber ambiental: sustentabilidad, racionalidad, complejidad, poder*. México, Siglo XXI-UNAM-ONU/PNUMA, 2002.
- Martín-Baró, Ignacio. *Acción e ideología: psicología social desde Centroamérica*. San Salvador: Universidad Centroamericana José Simeón Cañas, 1985.
- Martín Morillas, José Manuel. *Los sentidos de la violencia*. Granada: Universidad de Granada, 2003.
- Martínez Guzmán, Vicent. *Filosofía para hacer las paces*. Barcelona: Icaria, 2002.
- Maturana R., Humberto. *La realidad: ¿objetiva o construida? Fundamentos biológicos del conocimiento*. Barcelona: Anthropos, 1995.
- Montessori, María. *Educación y paz*. Buenos Aires: Errepar, 1998.
- Morin, Edgar. *El paradigma perdido. Ensayo de bioantropología*. Barcelona: Kairós, 2000.
- Pérez Aguirre, Luis. *La opción entrañable ante los despojados de sus derechos*. Santander: Sal Térrea, 1993.
- Seidler, Victor J. *La sinrazón masculina. Masculinidad y teoría social*. México: Paidós/CIESAS/UNAM, 2000.
- Smith, David C. "Estudio de los conflictos y educación para la paz". *Perspectivas. Revista Trimestral de Educación*. UNESCO, vol. IX, núm. 2, 1979.
- Tortosa, José María. *El largo camino de la violencia a la paz*. Alicante: Universidad de Alicante, 2001.
- Vinyamata, Eduard. *Conflictología. Curso de resolución de conflictos*. Barcelona: Ariel, 2005.

Correo electrónico del autor: gerardpv@iteso.mx

Revista
DIDAC
Nueva época
<http://www.didac.uia.mx>

en a red

<http://www.didac.uia.mx>

Artículos • Foro de discusión • Archivos pedagógicos
Próximos números • Suscripciones e Informes
Pauta editorial

Publicación de la Dirección de Servicios para la Formación Integral
Universidad Iberoamericana Ciudad de México