

El diagnóstico de conflictos y violencias escolares en la construcción de espacios de paz¹

The diagnosis of conflicts and school violence in the construction of peace spaces

Diana Genoveva Guerrero Arce

Universidad Autónoma Indígena de México, El Fuerte, México

dittog@codeorientado.edu.mx

recibido: 21 de enero de 2019 | aceptado: 25 de marzo de 2019

ABSTRACT

It is relevant to know the needs of school environments, with regard to the dissemination of Education for Peace, because having a diagnosis of conflicts and school violence we can then make them visible, to make proposals, to transform the school climate from a peaceful perspective. This investigation starts from a diagnosis of conflicts and school violence, to build a Peace Space, having as a theoretical line the Imperfect Peace, Muñoz (2001), using mixed methods research, the Peace Space proposal was constructed, considering the contribution of Tuvilla (2004a), providing a reconstruction according to the context.

Keywords: coexistence and school environment, imperfect peace, spaces of peace, school conflicts, school violence.

RESUMEN

Es relevante conocer las necesidades de los entornos escolares, respecto a la divulgación de la educación para la paz, porque al contar con un diagnóstico de conflictos y violencias escolares podemos visibilizarlos; esto con el fin de realizar propuestas que permitan transformar el clima escolar desde una perspectiva pacífica. Esta investigación parte de un diagnóstico de conflictos y violencias escolares a fin de construir un espacio de paz, teniendo como línea teórica la Paz Imperfecta, Muñoz (2001), y utilizando investigación de métodos mixtos. Se construyó la propuesta de dicho Espacio de Paz, con base en las aportaciones de Tuvilla (2004a) lo cual permite una reconstrucción de acuerdo con el contexto.

Palabras clave: conflictos escolares, convivencia, clima escolar, espacios de paz, paz imperfecta, violencias escolares.

¹ Este artículo fue publicado en la revista electrónica *Pedagogía y Práctica Educativa* que por diversos problemas técnicos no es posible consultar en la red. Por respeto al trabajo de la autora, el ISCEEM decidió rescatarlo y publicarlo nuevamente para garantizar su oportuna consulta por investigadores y estudiosos del tema

INTRODUCCIÓN

La importancia de promover constantemente la educación y la cultura para la paz es inminente. Si se observa el clima de violencia que permea tanto en la sociedad como en las escuelas de todos los niveles resulta una necesidad que debe ponerse en marcha desde los planes y programas académicos hasta los de formación y capacitación docente, por lo que en esta investigación el objetivo es proveer de herramientas teórico-prácticas a las comunidades escolares. Particularmente se muestra el caso de la Escuela Preparatoria Oficial Núm. 100 Turno vespertino¹ (EPO Núm. 100 TV), considerando que los instrumentos de diagnóstico y el diseño de un espacio de paz pueden ser retomados y adaptados a las necesidades de todo aquel interesado en crear un espacio con las mismas condiciones, y no solo en el caso de los entornos escolares sino de todo aquel en el que la interacción humana sea una constante.

El dotar de instrumentos que coadyuven a desarrollar diagnósticos lo más cercano posible a las necesidades de los contextos escolares, así como de elementos que contribuyan al desarrollo de las escuelas como espacios de paz, son aportaciones que aquí se encuentran, derivadas de la voz de los protagonistas: los estudiantes y los docentes, quienes coexisten en un mismo escenario.

Es a través de una metodología de tipo mixto cuantitativa-cualitativa, con un diseño imbricado, que se da un especial enfoque a la realidad humana, pues implica una presencia real y concreta del sujeto, mismo que se encuentra interrelacionado con la investigación; es decir, los sujetos han dejado de ser objetos de investigación para transformarse en coinvestigadores, al construir, en conjunto con el investigador, nuevos conocimientos, y así llevar a cabo una transformación de la realidad conjunta y no desde una sola perspectiva.

Se consideran las posturas de Lederach (2000), Vinyamata (2011), referentes a los conflictos escolares; de Galtung (1969), Ortega, Rey & Mora-Merechán (2001), Velázquez (2012), en lo concerniente a las violencias escolares; Muñoz (2001) como línea de los Estudios para la Paz con la propuesta de paz imperfecta; finalmente, como eje rector a Tuvilla (2004) en lo que respecta a espacios de paz. Dichas aportaciones son retomadas para explicar la realidad escolar, pero considerando las características de los centros educativos en la actualidad y bajo la lupa de una realidad globalizadora de la que no se puede ser ajeno.

Las escuelas han dejado de ser únicamente centros de transmisión de conocimientos, para transformarse en lugares donde la formación se visualiza de manera integral y se cumple con un cometido básico: formar a los futuros ciudadanos que se integrarán a la sociedad, en la cual se requieren, además de personas preparadas en conocimientos académicos, personas más humanas, empáticas y que contribuyan a construir entornos a favor del bien común y no en el plano individual.

Con base en diversas aportaciones teóricas de quienes han investigado desde 1945 temáticas vinculadas a la paz, la convivencia y los métodos alternos de transformación de conflictos, se construyen aportaciones contemporáneas, fundamentadas en las necesidades del contexto; ahí radica la importancia de un diagnóstico certero, ya que la paz no puede generarse a partir de una línea recta porque debe ser vista como un proceso dinámico y evolutivo en constante cambio, al igual que lo hacen los seres humanos.

En este documento se considera como punto de partida la elaboración de un diagnóstico del clima escolar, donde se utilizan diferentes instrumentos y técnicas como el mapa del clima escolar y la escala de cultura de paz, la cual es una aportación propia diseñada para identificar la actitud en relación con cinco elementos básicos: violencias, conflictos escolares, convivencia, educación socioemocional y educación para la paz. Finalmente, para construir el diseño de un espacio de paz, se recurrió a conformar un grupo focal en donde colaboraron estudiantes y docentes de la EPO Núm. 100 TV, ubicada en el municipio de Texcoco de Mora, en la zona oriente del Estado de México, perteneciente a la Dirección General de Educación Media Superior de la Secretaría de Educación del Estado de México, institución donde se realizó la investigación.

LA PERSPECTIVA DEL CONFLICTO Y LAS VIOLENCIAS ESCOLARES: UNA VISIÓN DESDE EUROPA, ESTADOS UNIDOS DE AMÉRICA Y EL ESTADO DE MÉXICO

Para hablar de espacios de paz es importante tener clara la conceptualización del significado del conflicto y sus distintas modalidades. Lo mismo debe ocurrir con la violencia escolar, en donde para atender estas situaciones se debe partir de un principio de realidad, fundamentado en las necesidades del contexto de cada centro educativo.

Tradicionalmente, el conflicto ha sido considerado como un aspecto negativo en las relaciones humanas, sinónimo de problemas. Desde los estudios para la paz, se le percibe como una alternativa de crecimiento y aprendizaje, al promover el diálogo, la diversificación de puntos de vista, la tolerancia y la educación socioemocional. Cuando el conflicto no se detecta oportunamente, es probable que se convierta en violencia, ya que, al ser inherente al ser humano, el conflicto se vuelve parte de la cotidianidad. Como se mencionó, se le ha estigmatizado, al connotarlo como una categoría negativa. “El termino estigma será utilizado, pues, para hacer referencia a un atributo profundamente desacreditador (...)” (Goffman, 1970: 13) e incluso se ha llegado a considerar un sinónimo de algunos tipos de violencia, lo cual no es lejano a la realidad.

Investigadores como Lederach (2000) y Vinyamata (2011) afirman que el conflicto es una opción de crecimiento personal. Y al partir de la diferencia de objetivos y metas, de la ideología e incluso de las emociones y sentimientos, permite a los involucrados obtener perspectivas diferentes frente a una misma situación, generando así nuevos conocimientos y alternativas innovadoras; ello posibilita ampliar el horizonte de conocimiento, sobre todo cuando se genera una consciencia que transforma el conflicto.

Hoy por hoy en América Latina los conflictos se expresan de muchas maneras y representan uno de los grandes desafíos que nos enfrentan en este continente. Hay problema a nivel familiar, a nivel de barrio, a nivel congregacional, a nivel nacional en todos los países, y a nivel transnacional en varias regiones. Demasiado a menudo la expresión del conflicto es deshumanizante: conlleva división, violencia y sufrimiento. Y, por lo tanto, respondemos al desafío del conflicto social con un cierto temor y deseo de distanciarnos por las malas consecuencias que nos pueden infligir (Lederach, 1990:1).

Se evade el conflicto, como si al hacerlo éste se esfumara y dejará de tener efecto en las relaciones humanas. Por tanto, resulta importante visibilizarlo como una oportunidad de aprendizaje y desarrollo personal. “Para poder iniciar un cambio de paradigma en lo que respecta a la planeación de la convivencia y la mediación escolar es imprescindible, de igual manera modificar el paradigma del conflicto, vislumbrado desde una perspectiva negativa a una positiva” (Guerrero, 2016: 23).

Los conflictos representan crecimiento y desarrollo si aprendemos a convivir positivamente con ellos, a gestionarlos y resolverlos. Si el conflicto nos supera, nos domina y no acertamos a saber qué significa y cómo manejarlo, nosotros mismos nos transformaremos en generadores de violencia y destrucción (Vinyamata, s.f.: 7).

Lo anterior implica todo un reacomodo de los esquemas mentales que comúnmente han guiado la manera de resolver un conflicto, lo cual, por lo general, se enfoca en evitarlo, desviarlo o alejarlo, aunque en el peor de los casos ese conflicto escale a violencia. En esta investigación, al considerar al conflicto desde una perspectiva pacífica, se invita a transformarlo y no únicamente a resolverlo sino a generar propuestas y nuevas alternativas emanadas de dicho proceso.

Tradicionalmente, el conflicto resulta ser un aspecto socialmente estigmatizado. De acuerdo con Goffman (1970) este cuenta con una carga altamente negativa de atributos; sin embargo, desde la propuesta que hacen algunos investigadores, entre quienes se encuentra Vinyamata (2011), podría dejar de ser un concepto estigmatizado, considerando la conceptualización que el mismo Goffman (1970) realiza de estigma en relación con la identidad deteriorada.

La línea entre la percepción del conflicto como positivo o negativo es muy frágil y esta solo puede observarse en función de los métodos utilizados para su transformación, aunque en muchas situaciones el conflicto tiende a evitarse o a reprimirse, lo que muy seguramente llevará a un final negativo.

Sin embargo, podemos entender que los conflictos pueden poseer; como mínimo, dos significaciones simultáneas. Cuando los conflictos significan y representan crecimiento, oportunidad, posibilidad de innovación, cambio, regeneración, estímulo, mejora, descubrimiento y serenidad. Los conflictos, como las enfermedades, nos indican que alguna cosa está sucediendo y que, a lo sumo, podemos retardar, pero no impedir. En este sentido, los conflictos son elementos que nos permiten avanzar, mejorar, prever su función regeneradora y sacar provecho (Vinyamata, 2001: 25).

En muchas ocasiones, es difícil visualizar esa frontera entre el significado positivo y negativo del conflicto. Hay casos en los que pareciera que el conflicto concluirá en una situación violenta al no encontrar otra alternativa de solución, como en el caso de las guerras o el sufrimiento derivado del homicidio de algún ser querido. He aquí la labor de los educadores para la paz: introyectar en el otro que la venganza no es la solución o que el rencor y el odio afectan más a quien lo vive que a quien lo detona; esto suena muy complicado, pero es real. En el caso que aquí atañe, respecto al conflicto en el ámbito escolar, existe diversidad de conflictos no detectados oportunamente, los cuales derivaron en violencia física o virtual. Así, uno de los puntos importantes de la presente investigación, a través de un diagnóstico oportuno, es prevenir y transformar el conflicto para evitar respuestas alienadas, cargadas de ira y que seguramente terminarían en actos violentos que afecten a las partes en conflicto.

El conflicto no se deriva de la conducta caprichosa o antagónica de las partes, sino que tiene un origen que puede ser explicado desde una perspectiva precisa. “Los conflictos pueden ser analizados, pueden ser comprendidos. Los conflictos involucran todo en nosotros, emociones, pensamientos y más. Así que tenemos que tratar de superarlos y no sólo ceder a las emociones” (Galtung, 2014: 19).

La dinámica del conflicto en la escuela depende de la intensidad o magnitud de medios o recursos a ser usados contra el otro, incluyendo el uso de la amenaza. Este tipo de dinámica es la que de manera cotidiana se observa en las escuelas, con poblaciones cautivas (Guerrero, 2016: 26).

Los conflictos son procesos sociales que proyectan la forma en cómo se vinculan las personas en un determinado tiempo y espacio, de modo que a través de estos se puede observar la dinámica de un lugar. En esta investigación se observa una comunidad de bachilleres, con el fin de predecir múltiples conductas que, observadas con fundamento y detectadas a tiempo, evitarán climas conflictivos y violencias.

Desde otra perspectiva, una de las principales metas de Lederach (2000) es estudiar los obstáculos para la paz, entendiendo que esto es necesario para saber qué es lo que se puede transformar a fin de que disminuya la actual violencia y aumente la justicia. Así, dentro de sus principales intereses es estudiar los obstáculos para alcanzar la paz y estudiar las causas que derivan en las violencias de las que hace mención Galtung (1969), en específico la estructural y directa; además en este trabajo se buscan alternativas para disminuir estas violencias, así como formar estudiantes que sean agentes de cambio hacia la paz positiva, en donde no solo no exista la guerra sino en donde la justicia social y la democracia sean el objetivo. Es a partir de todo lo anterior que Lederach deriva una explicación del conflicto.

El conflicto social ha representado un fenómeno continuo y constante en la interacción humana. A través de la historia, reconocemos que los acontecimientos más destacables, a menudo, surgían de los conflictos. En la actualidad, diariamente a escalas e intensidades diferentes, todos estamos involucrados en algún tipo de conflicto. Precisamente, debido a que es común a todos, de cara a los estudiantes el conflicto se presta como un buen punto de partida y referencia para la educación de la paz (Lederach, 2000: 56).

Al igual que en Vinyamata (2001), se describe al conflicto como un elemento que está permanentemente en la vida de un individuo y en consecuencia en la sociedad. Este referente es muy importante, ya que es parte de lo que se debe transmitir en las escuelas: crear una visión del conflicto desde otra perspectiva, para que los estudiantes desde preescolar puedan intro-yectarlo como algo propio, a fin de que ello aporte nuevas experiencias al desarrollo personal. Ahora bien, siempre que se vea desde esta perspectiva pacífica y de transformación, cuando a un ser humano se le muestra que es bueno entrar en conflicto (ya sea con uno mismo, con los demás, con la sociedad e incluso con la espiritualidad), se le está dando la oportunidad de dar un vistazo a su contexto y de esta manera evolucionar.

La mayoría de los teóricos de la “conflictología” señalan que hay dos elementos centrales en cualquier conflicto: el respeto a sí mismo (aumentarlo o protegerlo) y el poder. Debido a que la raíz más profunda del conflicto es nuestra valoración propia, entramos en el mismo con un sentido agudo, aunque a menudo inconsciente, de que nuestra significación como personas está totalmente ligada a ganarlo (Lederach, 2000: 56).

El poder se encuentra implícito en el conflicto, así como el deseo de imponerse frente al otro, con una clara intención de ganar y que el otro pierda. Sin embargo, en esta nueva visión del conflicto, el paradigma de ganar-perder ha sido desplazado por el de ganar-ganar, lo cual es fin último de la mediación como medio alterno en la transformación de conflictos; es aquí donde se enfrenta esa paradoja de transformar, aun cuando las ideas individuales no sean las únicas que se acepten.

En las instituciones de educación (espacios en donde se gestan multiplicidad de relaciones humanas), la diversidad y la multiculturalidad son parte de la cotidianidad, pero también los conflictos son permanentes. El problema no es que estos existan, pues, como se mencionó, son positivos; más bien la preocupación radica en la incapacidad de los miembros de una comunidad escolar para detectarlos oportunamente y transformarlos.

Lo anterior dio pie al presente análisis de las violencias que se gestan en los entornos escolares, el cual se desarrolló a partir de estudios que sobre el tema realizaron en el Estado de México Ortega (1991) y Velázquez (2012). Asimismo, el análisis tiene como fundamento la propuesta del triángulo de la violencia propuesto por Galtung (1969), quien hace referencia a la violencia estructural, cultural y directa, lo cual es un reflejo en las escuelas de la escalada del conflicto.

Hablar de violencia escolar resulta un tanto complejo, debido a que es un concepto que se ha divulgado de manera indiscriminada, a grado tal que su uso ya forma parte del lenguaje cotidiano no solo en las escuelas sino también en ambientes extraescolares.

Y es que a veces la miseria económica, la escasez de espacio vital, la desocupación forzosa, además del desamor, la incomunicación y quizás la influencia de los modelos fragmentarios y carentes de sentido que irradia una pantalla televisiva permanentemente encendida, confluyen en una miseria moral que se concreta en malos modos y peores acciones (Ortega & Mora Merchán, 1997: 8).

Por otro lado, la violencia es una conducta adquirida que depende de múltiples factores. Y como característica principal tiene la intención de dañar. A diferencia de la agresividad, la violencia no es una respuesta instintiva frente al peligro, más bien se manifiesta de manera voluntaria y premeditada; además es hetero dirigida porque está enfocada específicamente sobre una o más personas con determinadas características.

La violencia no es un problema que atañe sólo al individuo que la práctica. Enfrente del individuo malhumorado, insensible y cruel, hay siempre otro ser humano que, sin quererlo, se convierte en víctima de la injustificada ira de aquél que, por una u otra razón, ha dejado de ver a su igual y a sí mismo como verdaderos seres humanos dignos de respeto, consideración y afecto (Ortega & Mora-Merchán, 1997: 7).

Como se puede observar, una de las razones por las cuales la violencia se genera es por la falta de empatía y cuando se deja de ver al otro como un igual, como un ser humano con los mismos derechos; en ocasiones esa violencia alcanza su máximo nivel, llegando incluso el perpetrador a ser capaz de quitarle la vida a su víctima.

La violencia se ha vuelto tan cotidiana que ya no resulta sorprendente para gran parte de la sociedad, dando como resultado su transformación en un problema de salud pública. Las escuelas no escapan a esta adversidad; por lo tanto, es importante que se forme a las comunidades escolares en temas de educación para la paz, a manera de ir diseñando estrategias que fortalezcan la prevención y detección oportunas y coadyuvando en la erradicación de las violencias existentes, a partir de un diagnóstico del clima escolar apegado a las necesidades del contexto y con instrumentos válidos y confiables.

En los últimos años, los problemas de violencia social resultado de la degeneración del tejido social, han invadido de una manera intempestiva las instituciones escolares, en donde el conflicto es algo permanente, el cual se acompaña de actos de violencia que no quedan ya sólo en discusiones o empujones, sino que han llegado a actos de violencia extrema donde los golpes, el uso de armas, tanto de fuego como blancas, la inclusión de bandas, el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, son el medio de solucionar los conflictos (Guerrero, Muñoz & Garrido, 2014: 2).

El espacio escolar es inevitablemente un lugar de convivencia cotidiana, donde convergen infinidad de personalidades y en donde la relación entre adolescentes (estudiantes) y adultos (docentes) se da diariamente; lo anterior se menciona, ya que los conflictos y violencias que se abordan no excluyen a ningún miembro de la comunidad escolar, pues no son privativos de una edad o condición específica como se ha mencionado con anterioridad. Los conflictos son parte de la naturaleza humana y la violencia puede detonar de estos si no se cuenta con los elementos teórico-prácticos para transformarlos.

El fenómeno de la violencia escolar adquiere cada día más una dimensión de problema social que lo está convirtiendo en objeto de preocupación no sólo de investigadores y docentes, sino de administraciones educativas que, finalmente, parecen empezar a adoptar medidas de intervención para paliar una situación que no deja de ser una situación compleja, y difícil de definir por distintas razones. Una de ellas es la falta de consenso sobre la naturaleza de estos fenómenos y sobre las posibilidades reales que tenemos para afrontarlos (Ortega, Rey & Mora Merchán, 2001: 96).

Existen infinidad de factores que dan origen a las violencias en los entornos escolares, inevitablemente uno de ellos se observa en los planteamientos que postula Galtung (1969), ya sea a partir de la incapacidad de dialogar, del abuso de poder por parte del sistema y de los microsistemas derivados de él, así como de los usos y costumbres de quienes convergen en los centros educativos.

La violencia directa es la violencia manifiesta, es el aspecto más evidente de esta. Su manifestación puede ser por lo general física, verbal o psicológica. La violencia estructural se trata de la violencia intrínseca a los sistemas sociales, políticos y económicos mismos que gobiernan las sociedades, los estados y el mundo. Su relación con la violencia directa es proporcional a la parte del iceberg que se encuentra sumergida en el agua. La violencia cultural representa “aquellos aspectos de la cultura, en el ámbito simbólico de nuestra experiencia (materializado en la religión e ideología, lengua y arte, ciencias empíricas y ciencias formales – lógica, matemáticas – símbolos: cruces, medallas, medias lunas, banderas, himnos, desfiles militares, etc.), que puede utilizarse para justificar o legitimar la violencia directa o estructural” (Galtung, 2003: 7).

Al ser las instituciones educativas el objetivo principal de este análisis, el enfoque debe generarse desde las necesidades tales instituciones, sobre todo de la realidad que se vive en ellas; he aquí la importancia de analizar los contextos escolares desde la mirada de quienes ahí interactúan de manera cotidiana. Asimismo, no debe dejarse de lado que los conflictos y las violencias que aquí se analizan incluyen a los principales actores de la comunidad escolar: estudiantes y docentes, de donde se podría construir todo en esquema relacional de conflictos, por lo que ningún actor debe quedar fuera de análisis.

Lo cierto es que la escuela ha dejado de ser un “santuario”, un territorio libre de violencia. Hoy no se cuenta con límites bien definidos que diferencien claramente lo que sucede dentro de la institución y lo que acontece en su entorno, que se filtra en ellas de múltiples maneras. Los alumnos están preocupados, porque ven cotidianamente estos problemas, y sienten que el personal de la escuela tiene muchas dificultades para actuar y controlar estas situaciones (Velázquez, 2009: 14).

La escuela ha dejado de ser un lugar seguro. La comunidad escolar ya no solo es víctima de la violencia generalizada que se vive en el país, sino que también es ejecutora. Así, la escuela y sus actores son un espacio donde la violencia se desarrolla de manera cotidiana hasta considerarse parte del paisaje; es decir, se normaliza y naturaliza a tal grado, como menciona Kohlberg (1972), que cuando no hay un desarrollo moral adecuado es muy fácil desviarse de la norma y ejecutar acciones violentas sin sentir culpa o arrepentimiento.

La violencia en la escuela está revestida con la envoltura de la diversión, actualmente para chicos y chicas ser “el malo” resulta más divertido que ser el héroe o heroína, a quienes se les considera aburridos o tontos. Desafortunadamente, el reconocimiento social que se obtiene es mayor cuando se trata del abusador (Velázquez, 2014: 17-18).

Velázquez (2010) da la voz a los estudiantes, y ellos, que de manera cotidiana viven situaciones de violencia, comentan que la violencia pareciera ser invisible para el docente. La violencia en las escuelas tiene su propia forma de operar. Y si bien es cierto esta se ha normalizado, también lo es que los perpetradores, ejecutores o victimarios tienen el cuidado de no exponerse frente a los docentes. Es justamente esta planeación previa, plagada de intenciones de humillar o degradar al otro, lo que hace a la violencia un acto de crueldad, del cual se tiene responsabilidad, al ser la persona consciente del resultado que se obtendrá: la humillación o la degradación del otro incluido el daño físico y emocional.

EL CAMINO HACIA LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ: ABRIENDO ESPACIOS DE PAZ

En el Estado de México, poco se ha investigado en relación con los conflictos antecesores de las violencias que se gestan en las escuelas del nivel medio superior. Por lo regular, se ha puesto mayor atención en la transmisión de conocimiento, así como en los indicadores académicos: reprobación, deserción y aprovechamiento que, en la formación integral, la cual incluye la promoción de la educación para la paz, la convivencia, la educación socioemocional y la mediación en la transformación de conflictos; elementos clave en el diseño de espacios de paz. Y si bien es cierto que, en otros países, particularmente europeos, existen múltiples antecedentes (como en la zona de Andalucía en España), ello ha funcionado debido a que el contexto español es diferente al mexicano; tal razón es importante a fin de categorizar los conflictos y las violencias escolares de acuerdo con cada contexto, y así aportar desde la necesidad específica de las escuelas.

De igual manera, no existe un instrumento que permita el diagnóstico de los conflictos y las violencias escolares con base en el contexto nacional. Tampoco en las instituciones se cuenta con la información suficiente para identificar los diferentes conflictos que se desarrollan y que anteceden a los casos de violencia en las escuelas; he ahí un elemento de importancia para la paz; es decir, cada violencia debe ser atendida a partir de sus características, para de esta manera lograr resultados efectivos. Por ejemplo, una violencia directa como las peleas físicas no puede atenderse de la misma manera que se aborda un caso de violencia cultural como la discriminación.

Partiendo de lo anterior, es importante detectar y diagnosticar tanto los conflictos como las violencias escolares predominantes, con el fin de diseñar desde la educación para la paz, un espacio de paz que promueva la convivencia pacífica; solo entonces nos encontraremos frente a un trabajo estructurado y organizado que pueda ser evaluado en sus resultados, bajo un esquema de seguimiento sistematizado que permita el desarrollo armónico desde las necesidades del contexto. Para lograr esto, es imprescindible la capacitación y participación de toda la comunidad escolar; entiéndase esta como directivos, docentes, estudiantes, padres de familia e incluso la comunidad en donde se encuentra insertada la institución.

De acuerdo con Tuvilla (2004b) es importante considerar la promoción de la paz desde un movimiento colectivo e individual, así como saber convivir con los conflictos a fin de proponer soluciones pacíficas y creativas, para con ello disminuir y prevenir cualquier manifestación de violencia; por tanto, de inicio es importante identificar tanto los conflictos como las violencias y así dar alternativas de transformación y no solo de sanción.

Es relevante considerar el papel de las instituciones educativas y su responsabilidad en educar para la paz, considerando a la paz más allá de un concepto mercadológico o ideal. Hablar de paz significa hablar de justicia social, equidad, respeto a los derechos humanos, promoción de la inclusión, desarrollo de hábitos positivos, pero sobre todo significa hablar de respeto a la dignidad humana. Tristemente en algunas escuelas, independientemente del nivel o subsistema, esa dignidad se vuelve irrelevante y poco se promueve; de hecho en muchas ocasiones son los mismos docentes quienes promueven prácticas violentas desde su coto de poder.

La escuela no es un ente aislado, debido a que las características sociales y comunitarias en donde esta se encuentra inserta son un factor determinante en la conducta de los miembros de la comunidad escolar; así, se hace referencia no solo a los estudiantes sino también a directivos y docentes, lo cual implica que las conductas manifiestas y ocultas varíen de un entorno educativo a otro, dependiendo de las características socioculturales y económicas de la comunidad.

Las violencias escolares pueden variar de un entorno a otro, en mayor o menor medida y en diferentes categorías; justo este es el punto nodal de la investigación: diagnosticar los conflictos y violencias escolares que se gestan en la EPO Núm. 100 TV, como una medida preventiva, pues se deben reconocer acertadamente los signos y síntomas para dar un tratamiento adecuado a esta problemática y no ejercer acciones únicamente desde el sistema disciplinario que no considera dichas diferencias y se fundamenta en la sanción.

Pero no debemos olvidar que el docente no es un mero transmisor de conocimientos, sino que además es un fuerte agente socializador y que, con su docencia transmite una serie de valores que van a calar, directa o indirectamente, en la formación de menores y jóvenes (Prieto, 2008: 327).

La educación para la paz es relativamente un tema nuevo en México; sin embargo, eso no debería ser un pretexto para no incluirla en el currículo que compone los planes y programas del sistema educativo mexicano. No obstante, decir que es relativamente nueva no es del todo cierto, ya que en los documentos que conforman el marco legal del sistema educativo estatal se hace referencia en diversos apartados a la promoción de la paz y la sana convivencia.

Además de lo que se mencionó, es imprescindible considerar los elementos componentes de un espacio de paz, ya que no surgen de manera espontánea, sino que se requiere trabajar e introyectar en las instituciones una serie de elementos que coadyuven a que se desarrollen y se instalen como una cultura; esto es, no solo en el espacio escolar sino también en la familia y la comunidad. Así, cuando desde este agente socializador tan potente se trabaja a favor de la formación de ciudadanos comprometidos con la paz, se obtendrán mayores resultados.

La democracia, la educación en derechos humanos, los valores y la gestión de emociones son elementos fundamentales para que se trascienda de un mero modelo escolar a un estilo de vida comunal, considerando los principales factores asociados a la construcción de espacios de paz y de convivencia armónica, en donde se señalan los principios metodológicos que Tuvilla (2004a) ha propuesto como básicos, sin dejar de considerar las necesidades del contexto estatal y, por supuesto, institucional.

Construirse como un sujeto activo y consciente de la propia experiencia de las capacidades y dificultades personales es una de las grandes dimensiones de las finalidades educativas, dimensión que, aunque está presente en las declaraciones de metas y objetivos, se nos muestra como una carencia real del sistema educativo actual (Del Rey & Ortega, 2004: 27).

El Sistema Educativo del Estado de México tiene un compromiso ético con los jóvenes estudiantes, el cual implica tanto la transmisión de conocimientos como la formación integral enfocada desde la perspectiva de la educación emocional, la educación en valores, en derechos humanos, en la visión positiva del conflicto hacia la cultura de paz. Todo ello redundará en escuelas libres de violencia y en la adopción de la convivencia armónica como un estilo de vida.

Tuvilla (2004b) afirma que:

[...] el derecho a la paz representa la finalidad esencial del derecho a la educación y constituye la piedra angular del aprendizaje de la ciudadanía democrática. Para ello, sintetiza y aclara lo que se entiende por la paz y su cultura, define los rasgos esenciales de la Educación para la Cultura de Paz, presenta algunas experiencias y proyectos internacionales y determina los fundamentos y claves educativas necesarias para que los centros educativos se conviertan en verdaderos espacios de construcción y aprendizaje de la convivencia (17).

En esta investigación se muestran elementos que deben desarrollarse para dar el primer paso hacia entornos escolares pacíficos, donde la paz se vuelva parte cotidianeidad escolar. Lo anterior solo se logrará si se consideran planes, acciones y estrategias que respondan a las necesidades del contexto de cada escuela, porque si bien se sabe que la paz es un derecho universal, esta se construye de múltiples maneras. Cabe resaltar que la paz debe responder a las características vinculadas a cada comunidad en específico; es decir, con base en las necesidades y recursos de cada espacio, ya sea educativo o comunitario; y se deben implementar los planes y estrategias que permitan ir avanzando hacia ella. Ahora bien, los temas pacíficos no deben tratarse únicamente con buena voluntad sino mediante un trabajo arduo de investigación, documentación e implementación, así como de seguimiento y evaluación de todas y cada una de las ideas puestas en marcha, las cuales derivaron de un diagnóstico de necesidades.

MÉTODO

Existen metodologías, así como instrumentos de análisis que miden las violencias escolares, pero que no han sido adaptados a las características de la población mexiquense. Por ello, además de considerar la importancia metodológica de los estudios para la paz, se plantea que con esta investigación se tenga un encuadre desde los aportes teóricos de la educación para la paz a fin de que se aporte un modelo de espacio de paz desde la práctica y las contribuciones de la comunidad para la mejora continua.

Se utilizó la escala Likert de cultura de paz (la cual fue construida para este estudio), el mapa del clima escolar y el grupo focal como técnicas de recolección de información, con una

línea básica a partir del diagnóstico derivado de instrumentos cuantitativos como la escala y el mapa. Con ello se obtiene información que en lo general permite tener un punto de conocimiento en relación con lo que la comunidad escolar percibe como conflictos y violencias escolares, para a partir de este punto afinar dicha información con las aportaciones de los participantes del grupo focal. Ahora bien, de donde se recolectan más datos es desde la oralidad y la experiencia cotidiana; datos con los cuales se tiene una perspectiva nutrida de las vivencias de los protagonistas directos del espacio escolar. A continuación, se describe cómo se llevó a cabo la investigación.

Se partió de un diagnóstico de la realidad de esos jóvenes pertenecientes a un entorno escolar, lo cual es la base de la investigación; así, fue importante realizar un diagnóstico del clima escolar, para tener un punto de partida e identificar a través de categorías los principales conflictos y violencias que se presentaban en la EPO Núm. 100 TV. Con este antecedente se inició la construcción de nuevos conocimientos en conjunto, por lo que durante el inicio del ciclo escolar 2015-2016 se aplicó una escala Likert de cultura de paz, instrumento con el que se investigó acerca de los conflictos y las violencias escolares prevalentes. Los temas abordados fueron la percepción de los conflictos y violencias escolares; los procesos que se siguen respecto a las denuncias o detecciones; los resultados en la mejora de dichas conductas; esto es, en qué casos se aplica la norma o reglamento, incluyendo los vinculados a la educación para la paz con la finalidad de tener un marco contextual, vinculado a la actitud de los encuestados, frente a la convivencia, manejo de las emociones y conocimiento en temas de educación para la paz.

El instrumento citado se construyó con base en las necesidades observadas en diversas instituciones educativas visitadas, sobre todo de nivel medio superior, y considerando que se requieren herramientas que permitan a los responsables de dichas instituciones tener un punto de partida para el establecimiento de un espacio de paz, pero a partir de un diagnóstico lo más aproximado a la realidad.

Es importante mencionar que en un primer momento se realizó la aplicación de manera aleatoria, durante las inscripciones de los alumnos al ciclo escolar 2015-2016, pero sin tener relevancia el grado al que pertenecían. El único requisito era que fueran estudiantes de segundo y tercer grado, ya que los estudiantes de nuevo ingreso no contaban con la experiencia de convivir en la EPO Núm. 100 TV. El instrumento se aplicó a un total de 202 estudiantes (N=1592, matrícula correspondiente a los grados indicados).

En bachillerato general se realizan jornadas de actualización docente, a las que asiste toda la planta docente. Fue en este periodo que se realizó la aplicación de la escala Likert de cultura de paz a los docentes asistentes, bajo el único requisito de que tuvieran algún curso respecto a temáticas de paz; esto estaba garantizado, debido a que la EPO Núm. 100 TV participó del curso del Manual Mexiquense Aprender a Convivir en una Cultura de Paz, el cual fue impartido por la autora en el ciclo escolar 2014-2015. Se aplicó a un total de 31 docentes (N=106).

En un segundo momento, se retomó el mapa del clima escolar como otra herramienta para el diagnóstico, en donde se expresan de manera gráfica los conflictos y violencias escolares que se perciben de acuerdo con los espacios físicos y los actores que coexisten en dichos escenarios, considerando tres ejes principales: Conflictos, Violencias y Convivencia escolares.

El diseño de la propuesta de un espacio de paz se desarrolló con el grupo de orientadores del turno vespertino y estudiantes de primero, segundo y tercer grado, durante el segundo bimestre del semestre del ciclo escolar 2015-2016. Este diseño considera diversos elementos retomados de los planteamientos que realiza Tuvilla (2004a), entre los que pueden mencionarse aspectos afectivos, de sentido ético ante la vida, de responsabilidad cívica y de construcción de la convivencia en la escuela.

Con base en la escala de Likert señalada, el mapa del clima escolar y el grupo focal se procedió al análisis de las aportaciones y al diseño de la propuesta de un espacio de paz.

Todo lo anterior se realizó en la EPO Núm. 100 TV, perteneciente a la zona escolar 049 de bachillerato general localizada al oriente del Estado de México, en el municipio de Texcoco de Mora, la cual cuenta con una población total de 3068 estudiantes divididos en dos turnos, 120 docentes y 32 orientadores.

La escala constó de 40 afirmaciones que diagnostican las principales categorías: conflictos escolares, violencias escolares, convivencia, educación para la paz y educación emocional. Todas estas categorías tienen una implicación directa en un espacio de paz.

Por otro lado, el mapa del clima escolar es una herramienta retomada de la propuesta que se hace de los mapas del conflicto, adecuándola para detectar no únicamente los conflictos y las violencias escolares sino también los espacios donde se genera la convivencia.

Tabla 1. Principales conflictos diagnosticados en la comunidad escolar

Conflicto escolar identificado	Acciones identificadas	Agentes involucrados
Educación emocional disminuida	Interpretación negativa de la interacción visual (miradas consideradas retadoras o provocativas). Vinculación verbal ofensiva (uso de lenguaje obsceno y ofensivo)	Estudiantes
Uso no ético de las tecnologías de la información y la comunicación	Invasión a la intimidad por medio de dispositivos móviles. Publicación de fotos sin autorización	Estudiantes
Conductas deshonestas y antisociales	Tomar libretas y trabajos que no le pertenecen. Burlarse y evidenciar a los compañeros	Estudiantes
Inseguridad escolar	Falta de cobertura en atención a los estudiantes en cafetería. Zonas donde no hay vigilancia por parte de la planta docente. Jaloneos y riñas en canchas deportivas	Estudiantes

Fuente: Elaboración Propia

Tabla 2. Conflictos diagnosticados entre estudiantes y docentes

Conflicto escolar identificado	Acciones identificadas	Agentes involucrados
Educación emocional disminuida	Interpretación negativa de la interacción visual (miradas consideradas retadoras y/o provocativas). Vinculación verbal ofensiva (uso de lenguaje obsceno y ofensivo)	Estudiantes y docentes
Divulgación de información sin fundamento entre la comunidad escolar	Información infundada (chismes y difamaciones)	Estudiantes y Docentes
Comunicación no asertiva	Tono de voz elevado Mensajes poco claros o no concreto	Estudiantes y Docentes

Falta de capacitación y formación en el área de educación para la paz	Uso de sanciones y castigos con base en la normatividad Falta de habilidades para la detección de conflictos Falta de implementación de procesos pacíficos de transformación	Estudiantes y Docentes
Suposiciones y creencias	Interpretación de mensajes visuales o verbales con base en una actitud negativa o de pesimismo	Estudiantes y Docentes
Violación de los derechos humanos	No permitir la entrada al aula No respetar el derecho a la identidad (uniforme, corte y color de cabello) Uso de la evaluación como medida de control	Estudiantes y Docentes

Fuente: Elaboración Propia

Tabla 3. *Violencias escolares identificadas entre estudiantes*

Violencia escolar identificada	Agentes involucrados
Lenguaje obsceno y ofensivo	Estudiantes
Provocación y amenazas entre iguales	Estudiantes
Peleas físicas (ocurren fuera de la escuela)	Estudiantes

Fuente: Elaboración Propia

Tabla 4. *Violencias escolares identificadas entre estudiantes y docentes*

Violencia escolar identificada	Agentes involucrados
Uso inadecuado de las tecnologías de la información y la comunicación con la intención de dañar al otro. (Invasión a la intimidad por medio de dispositivos móviles)	Estudiantes y Docentes
Intolerancia. (No aceptación de la diversidad de ideologías, creencias, lugar de procedencia y orientación sexual)	Estudiantes y Docentes
Falta de educación en valores (burlas, evidenciar compañeros, apodos)	Estudiantes y Docentes
Ciberviolencia y cyberbullying (comentarios ofensivos, lascivos y/o difamatorios)	Estudiantes y Docentes
Discriminación intragrupal (por género, apariencia, popularidad)	Estudiantes y Docentes
Exclusión institucional (por turno de trabajo o estudio, por antigüedad y por funciones)	Estudiantes y Docentes

Fuente: Elaboración Propia

Podría suponerse que, debido a la falta de información y formación vinculada a la cultura de paz, los contenidos de los reactivos se confunden e incluso parecen repetitivos; sin embargo, es importante aclarar que las temáticas asociadas a la cultura de paz en todos sus ámbitos: conflictos, violencias, mediación, educación para la paz, educación emocional, estudios para la paz, entre otros, han sido poco difundidas, lo cual puede fundamentar los resultados obtenidos. Es importante aclarar que en México no existen escalas validadas para detectar conflictos y violencias escolares en un mismo instrumento. La escala de cultura de paz aquí propuesta es

una de las aportaciones que puede ofrecer una opción en la detección oportuna de situaciones adversas.

En lo general, se observa que en la EPO Núm. 100 TV no priva un clima de violencia que altere la dinámica escolar. No obstante, sí se observa el riesgo de que la violencia se eleve, debido a los tipos de conflictos detectados; por tanto, se debe considerar el diagnóstico a fin de implementar acciones que, en primer lugar, identifiquen oportunamente los conflictos, de modo que sean transformados; en segundo lugar, que se logre disminuir las conductas violentas consideradas normales y de esta manera favorecer los espacios de paz.

Las aportaciones de los coinvestigadores no son ajenas a las propuestas de Tuvilla (2004a); tampoco escapan a la visión de Muñoz (2001) respecto a la coexistencia entre conflictos, violencias y paz a partir del análisis de contenido, en donde al final se dieron diversas propuestas que tienen que ver más con aspectos de inclusión y aceptación de las diferencias que con casos de riñas y violencia física.

Un espacio de paz es un proceso en cambio constante, por lo que darle seguimiento y evaluarlo es primordial, porque así se dará respuesta a las necesidades, en cuanto a la paz respecta, de las escuelas. Ahora bien, existe tanto la paz imperfecta como la paz dinámica; ambas son recordatorios de que la paz no es un proceso estático e inacabado. Y si bien es cierto que no existen sociedades perfectas, y que los conflictos son inherentes al ser humano, también es sabido que a través de procesos pacíficos esto puede disminuir; por tanto, lo que se debe es estar atento a esa imperfección de la paz y al constante movimiento que se gesta por quienes constituyen estos espacios humanos.

La paz dinámica es una paz sustentada en un movimiento y cambio constante de los seres humanos y la transformación que cada día se da en la sociedad, un fenómeno globalizador que debe considerar, nuevos aprendizajes, derivados de conocimientos mundiales, los cuales no deben, ni pueden dejar de lado a la cultura, la educación, los medios de transformación pacífica y los contextos en los que se gestan (Guerrero, 2017: 244).

El iniciar trabajos desde el contexto nacional permitirá tener cada vez mejores herramientas que detecten oportunamente los conflictos y las violencias, para así implementar acciones que favorezcan los espacios de paz, no solo en las instituciones educativas sino en cualquier ámbito social. Este es un primer paso, pero el darlo compromete a seguir construyendo y aportando elementos que hagan de nuestras sociedades lugares pacíficos para vivir y convivir.

CONCLUSIONES

La importancia de considerar la elaboración de un diagnóstico de necesidades que identifique los múltiples conflictos y violencias escolares permitirá a las instituciones escolares (y de cualquier índole) tener un punto de arranque real, no sustentado en la creencia o la suposición. A partir de un diagnóstico, se pueden detectar las necesidades que los propios actores perciben como insatisfechas; de esta manera se podrán implementar proyectos y programas que promuevan a la paz como un estilo de vida; por tanto, en ningún momento se deben de perder de vista los conflictos y las violencias escolares, ya que si bien es cierto, lo que se pretende es gestionar pacíficamente los conflictos y erradicar las violencias escolares, también lo es que, como menciona Muñoz (2001), estas se hacen presentes ocasionando que la paz sea un proceso inacabado. Por tal razón, se debe trabajar en la prevención del conflicto, mediante una detección oportuna, porque eso permitirá reforzar la convivencia pacífica y armónica en los entornos escolares.

Desde el punto de vista teórico, se considera que este estudio tiene aportaciones importantes para quienes aún no están familiarizados con temas vinculados a la educación para la paz, en la que se incluye el estudio de los conflictos y la violencia. Al realizar un recorrido por algunas posturas teóricas, el lector podrá diferenciar entre ambas conductas, y así identificar de forma más objetiva las necesidades de la comunidad escolar en general.

Es importante considerar que en ocasiones se realizan diagnósticos basados en la creencia y la suposición o en las necesidades de quien investiga o interviene; es decir, de forma paralela y no integral; razón por la cual otra de las aportaciones de este estudio es la relevancia de partir de un diagnóstico objetivo y concreto, el cual derivó de los miembros de la comunidad con la que se trabajó.

En este estudio se ofrece un instrumento denominado escala de cultura de paz, como una propuesta de herramienta de diagnóstico, la cual de manera objetiva ofrece los primeros elementos para realizar proyectos de intervención, fundamentados en las necesidades del contexto. Asimismo, dicho instrumento permitió recabar los primeros datos, a partir de los cuales se desarrollaron otras herramientas como el análisis de componentes. Así, se logró observar que los conflictos que se viven en la EPO Núm. 100 TV derivan de conductas vinculadas a la forma de interactuar verbalmente, en donde se advierten las bromas, los sobrenombres o las burlas grupales e incluso los insultos y el lenguaje ofensivo y discriminatorio.

La mala comunicación, derivada de la falta de información, de las creencias y suposiciones y de atender a chismes y difamaciones son otros de los elementos que generan conflictos. Lo anterior se puede categorizar en la incapacidad para dialogar y comunicarse asertivamente, porque si los conflictos se dialogaran muy probablemente se podrían transformar.

Dentro de las principales violencias escolares en la EPO Núm. 100 TV, se encuentra el mal uso de las tecnologías de la información y la comunicación, lo cual ya no solo se puede considerar como un conflicto sino también como un acto violento. Por ejemplo, el tomar fotos y videos no es en sí un acto violento, pero subirlos a la red sin autorización de quien o quienes aparecen sí lo es, porque en las redes sociales muchos internautas emiten comentarios ofensivos, lascivos o discriminatorios.

Los aspectos vinculados a la falta de tolerancia y respeto entre compañeros de escuela hacen alusión a un deterioro de muchos valores en el ser humano, marcados por la intolerancia a las diferencias o la falta de respeto a la integridad del otro, como en el caso de los toqueteos de zonas íntimas y las ofensas verbales.

Finalmente, reflexionar acerca del análisis e identificación de los diversos conflictos y violencias escolares, a través de diagnósticos certeros que ofrezcan información respecto a las necesidades del contexto, es una de las principales aportaciones de este estudio, ya que a partir de ello se podrán diseñar propuestas que nos permitan transitar hacia la cultura de paz como un estilo de vida.

FUENTES CONSULTADAS

- Del Rey, Rosario & Ortega, Rosario (2004), *Construir la convivencia, un modelo teórico para un objetivo práctico*, Actas Octavo Congreso Interuniversitario de Organización de Instituciones Educativas, Sevilla.
- Galtung, Johan (1969), Violence, Peace, and Peace Research, *Journal of Peace Research*, 6(3), pp. 167-191.
- Galtung, Johan (2003), *Violencia Cultural*, Gernika-Lumo, Gernika Gogoratuz.
- Galtung, Johan (2014), Certificación en transformación de conflictos y construcción de paz en entornos educativos. *Certificación en transformación de conflictos y construcción de paz en entornos educativos*, 126, Toluca, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey.
- Goffman, Ervin (1970), *La identidad deteriorada*, Buenos Aires, Amorrortu.
- Guerrero, Diana (2016), *Mediación escolar y planeación de la convivencia: Hacia la construcción de entornos escolares pacíficos* (Tesis de Maestría), Universidad Autónoma Indígena de México.
- Guerrero, Diana, Muñoz, L. & Garrido, I (2014), *Desarrollo de la Inteligencia emocional y de las Competencias socioemocionales en docentes de la EPO* Núm. 143 como factor de transformación del conflicto en la comunidad escolar. Ponencia presentada en 2do. Congreso internacional sobre maltrato infantil, abandono y convivencia escolar, Toluca.
- Lederach, John Paul (1990), Elementos para la resolución de conflictos, *Cuadernos de no-violencia*, 1, pp. 136-156.
- Lederach, John Paul (2000), *El abecé de la paz y los conflictos*, Madrid, Catarata.
- Molina, Beatriz y Muñoz, Francisco (2004), *Manual de paz y conflictos*, Granada, Universidad de Granada.
- Ortega, Rosario (1991), Intervención con los alumnos. En IX Encuentro Internacional Violencia y Escuela, Valencia, Centro Reina Sofía para el estudio de la violencia.
- Ortega, Rosario & Mora, Joaquín (1997), Agresividad y violencia, el problema de la victimización entre escolares, *Revista de Educación*, 313, pp. 87-109.
- Ortega, Rosario, Del Rey, Rosario & Mora, Joaquín (2001), Violencia entre escolares, conceptos y etiquetas verbales que definen el fenómeno del maltrato entre iguales, *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 41, pp. 95-113.
- Prieto Jiménez, Esther (2008), El papel del profesorado en la actualidad. Su función docente y social, *Foro de educación*, 6(10), pp. 325-345, <https://bit.ly/2EUeEnL>.
- Tuvilla, José (2013), *De la política a las prácticas educativas: enfoques para construir la Cultura de Paz en los centros educativos*. En Martínez López Cándida y Sánchez Fernández, Sebastián (comps.), *Escuela espacio de paz. Experiencias desde Andalucía*, pp. 79-123, Granada, Universidad de Granada.
- Tuvilla, José (2004a), *Guía para elaborar un Proyecto Integral de "Escuela: Espacio de Paz"*, Sevilla, Consejería de Educación de la Junta de Andalucía.
- Tuvilla, José (2004b), *Cultura de Paz. Fundamentos y claves educativas*. Bilbao, Editorial Desclée.
- Velázquez Reyes, Luz María (2010), *El cuerpo como campo de batalla*, Toluca, Gobierno del Estado de México.
- Velázquez, Luz María (2014), ¿Estás bien? Pongamos alto a la violencia en la escuela, México, Bonum.
- Vinyamata, Eduard (2001), *Conflictología*, Barcelona, Ariel.
- Vinyamata, Eduard (2011), *Iniciación a la conflictología*, Barcelona, Universitat Oberta de Catalunya.

ANEXO 1

ESCALA LIKERT DE CULTURA DE PAZ

A continuación, se presentan una serie de afirmaciones con la finalidad de conocer la información que se tiene acerca de los conflictos y las violencias escolares. Tus respuestas son muy importantes, por lo que te pedimos respondas de forma sincera.

SEXO H () M ()

EDAD _____

Instrucciones: Coloca una X en el recuadro que más se acerque a tu opinión.

EJEMPLO

		Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Indiferente	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
1.	La constancia en la lectura disminuye las faltas de ortografía	X				

Esto indica que estás totalmente convencido de que la ortografía mejora con la lectura constante.

		Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Indiferente	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
1.	La escucha activa y el asertividad ayudan en la identificación de los conflictos					
2.	Una de las causas de las peleas entre los compañeros es porque suponen que los demás los provocan					
3.	La educación en Derechos humanos es parte de la formación en mi escuela					
4.	Convivir significa aprender a vivir con otros en un entorno de respeto y tolerancia					
5.	La convivencia escolar implica acciones a favor del diálogo, el respeto al medio ambiente y el reconocimiento de otras personas					
6.	La forma más común de resolver un conflicto es a través del diálogo					
7.	La discriminación es una acción que atenta contra la convivencia pacífica					
8.	El respeto y la tolerancia son valores que se practican entre todos los miembros de mi comunidad escolar					
9.	En mi escuela se promueve la convivencia evitando el uso de apodos, burlas y palabras altisonantes					

10.	En mi escuela se favorece la diversidad (cultural, sexual, religiosa, política, entre otros)					
11.	Colaboro en las actividades que se proponen en mi escuela que favorecen la convivencia escolar					
12.	Los más fuertes deben controlar a los más débiles como regla general					
13.	Cuando se denuncian casos de violencia escolar (peleas, robos, ofensas, acoso escolar, abuso de autoridad, discriminación, entre otros), las autoridades educativas prestan atención y atienden la denuncia					
14.	Los maestros abusan de su autoridad					
15.	El uso de dispositivos móviles favorece que los conflictos escalen a violencia					
16.	Para resolver un conflicto acudo al Centro de Mediación Escolar					
17.	En mi escuela me siento seguro (a)					
18.	Las peleas que ocurren en mi escuela se dan por la falta de atención de los maestros					
19.	Si alguien se me queda viendo feo o me “barre” reacciono violentamente					
20.	Al interior de mi escuela existen zonas donde no hay seguridad ni vigilancia					
21.	En mi escuela se respeta a los demás en su persona y pertenencias					
22.	Entre la comunidad escolar las palabras altisonantes son una forma normal de vincularnos.					
23.	Quitarse los novios es una causal para una pelea física					
24.	Antes de considerar pelear verbal o físicamente con alguien, solicito ayuda y orientación para resolver el conflicto.					
25.	Expresar nuestros sentimientos es un signo de debilidad					
26.	La forma más común de resolver un conflicto es a través del diálogo					
27.	En mi escuela discriminamos a quienes son diferentes, porque no pertenecen a nuestro grupo de amigos					
28.	Disfruto burlarme de los errores que cometen mis compañeros y los pongo en evidencia					
29.	Uno de los principales conflictos en mi escuela son los chismes y las difamaciones					
30.	Tomar fotos o videos de mis compañeros (as) y subirlos a las redes sociales es divertido					
31.	Conozco diversos casos de acoso escolar que se han dado en mi escuela					

32.	Si tuviéramos información acerca de cómo resolver un conflicto evitaríamos llegar a la violencia física					
33.	Mis compañeras de escuela sufren de discriminación y exclusión por ser mujeres					
34.	Los principales conflictos que se dan en mi escuela son por mala comunicación					
35.	El ciberbullying es una violencia cotidiana en mi escuela					
36.	El robo de trabajos y tareas es un motivo para tener un conflicto					
37.	Los maestros saben cómo identificar un conflicto y evitar que escale a violencia					
38.	Existe abuso por parte de las autoridades en escala de rangos de mayor a menor					
39.	La violencia y el conflicto son lo mismo					
40.	Algunas peleas que se dan en mi escuela ocurren porque se usa un lenguaje de groserías entre los compañeros y compañeras					

DIANA GENOVEVA GUERRERO ARCE

Doctora en Educación para la Paz y la Convivencia Escolar por la Universidad Autónoma Indígena de México. Forma parte de la Red docente del Programa de Valores por una Convivencia Escolar Armónica del Gobierno del Estado de México. Colaboró en la elaboración del Manual para Docentes Mexiquenses “Aprender a vivir en una Cultura de Paz” (2013) y en la Guía para la Implementación del Plan de Convivencia Mexiquense en Educación Media Superior (2014). Entre sus publicaciones se encuentran, en coautoría, “La inclusión armónica desde la educación para la paz y la planeación de la convivencia” *Ra Ximhai*, 12 (3), Universidad Autónoma Indígena de México, El Fuerte, México, pp. 383-396.

NOTAS

1 Escuela Preparatoria Oficial Núm. 100 T. V. desde ahora será señalada como E.P.O. Núm. 100 T.V. Ubicada al oriente del Estado de México en el municipio de Texcoco de Mora, Estado de México, México.