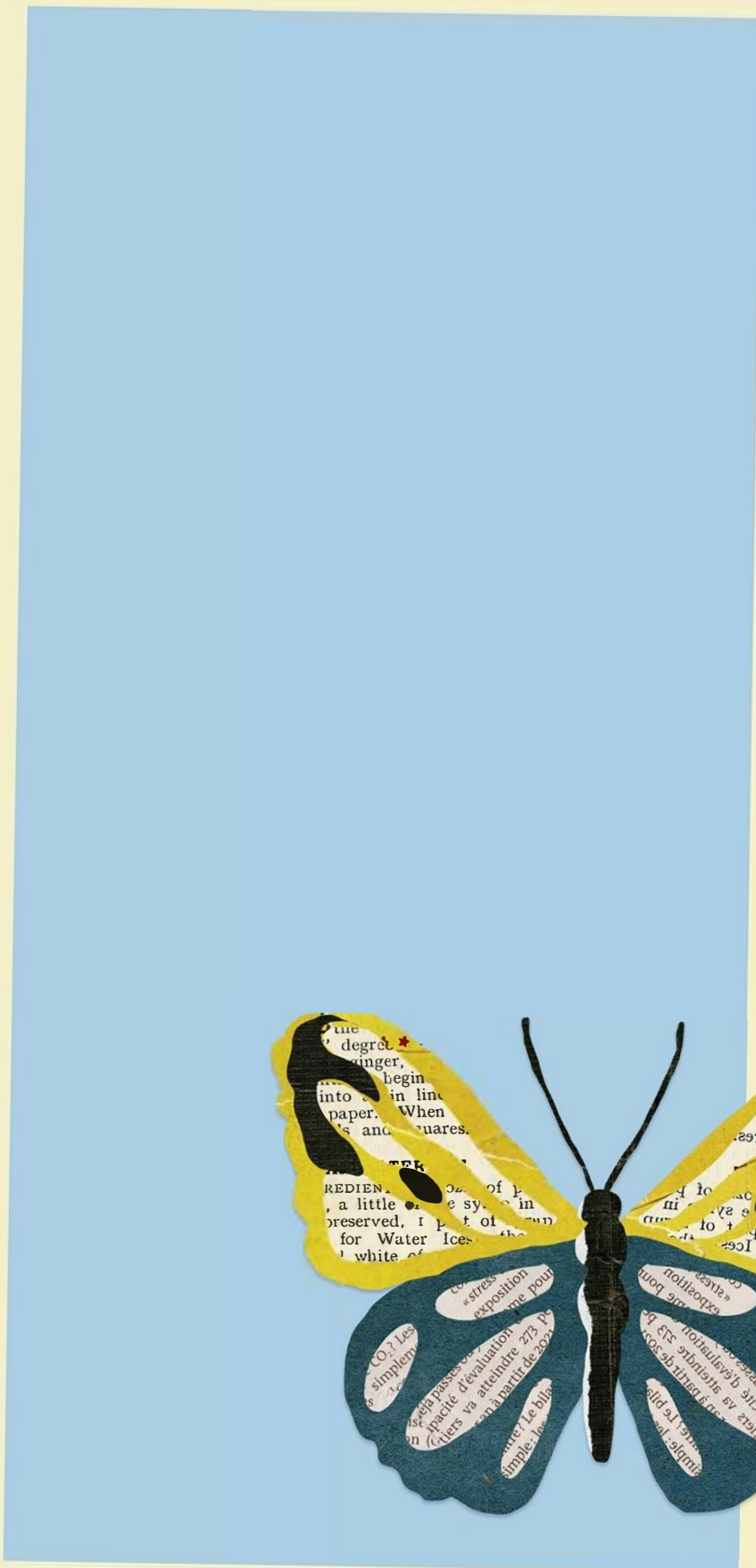




Revista

COPala

Construyendo Paz Latinoamericana



Incluida en los Índices y en las Bases de Datos

DOAJ:
Directory of Open Access Journals



Sistema Regional de Información en
Línea para Revistas Científicas de
América Latina, el Caribe, España y
Portugal



Bibliografía Latinoamericana



Literatura Latinoamericana y del Caribe
en Ciencias de la Salud



BASE:
Bielefeld Academic Search Engine



LatinREV:
Red Latinoamericana de Revistas



Asociación de Revistas Académicas de
Humanidades y Ciencias Sociales



Matriz de Información para el
Análisis de Revistas



Biblioteca del Consejo Latinoamericano de Ciencias
Sociales, Ciudad de Buenos Aires, Argentina



Aura



European Reference Index for the
Humanities and Social Sciences



Red Construyendo Paz Latinoamericana



Organización de Estados
Iberoamericanos (OEI)



Deycrit-SUR Repositorio, Directorio de
Revistas Descoloniales y de Pensamiento
Crítico de nuestro Sur



Asociación Latinoamericana de Sociología



Red Pensamiento Decolonial



Deycrit-SUR, Directorio de Revistas
Descoloniales y del Pensamiento Crítico
de nuestro Sur



Actualidad Iberoamericana, Índice
Internacional de Revistas, Chile.



Google Scholar



Revista CoPaLa, Construyendo Paz Latinoamericana

ISSN: 2500-8870

DOI: 10.35600

copalarevista@gmail.com

Reserva de derechos al uso exclusivo Indautor
núm. 04-2016-022416333800-203

Información de la Revista



Propiedad y gestión

Revista CoPaLa, Construyendo Paz Latinoamericana

ISSN 2500-8870 (En línea)

Género: Publicación seriada de investigaciones científicas y académicas, con periodicidad semestral.

Certificado de Reserva de Derechos al Uso Exclusivo del Título número:

04-2016-022416333800-203

Reserva de derechos al uso exclusivo Indautor núm. 04-2016-022416333800-203

Revista CoPaLa es coordinada por su Director y Editor Dr. Eduardo Andrés Sandoval Forero.

Revista CoPaLa adhiere al primer acuerdo editorial de Deycrit-Sur y a las políticas Open Access.

Revista CoPaLa. Construcción de Paz Latinoamericana, está bajo una licencia:

Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International

(CC BY-NC-SA 4.0)



Director: Eduardo Andrés Sandoval Forero

Dirección electrónica: copalarevista@gmail.com

Bogotá, Colombia

Fotografía de portada: Portada Revista A4 proyecto de grado collage azul. CANVA

Director / Editor

Dr. Eduardo Andrés Sandoval Forero

Profesor-Investigador

Director de la Red de Construyendo Paz Latinoamericana

Consejo Asesor Internacional

Jorge Alonso Sánchez

Doctor en Antropología Social -CIESAS Occidente
Profesor Investigador Nacional Emérito CONACyT (México)

Fernando Matamoros Ponce

Docotoró en l' École des Hautes Études en Sciences Sociales
(EHESS), París, Francia. Profesor de la Benemérita Universidad
Autónoma de Puebla. (México)

Vicent Martínez Guzmán ⁺

Doctor en Filosofía
Director Honorífico de la Cátedra UNESCO de Filosofía para la
Paz. Universitat Jaume I de Castellón (España)

Tiziano Telleschi

Doctor en Sociología
Centro de Investigaciones para la Paz. Universidad de Pisa (Italia)

Ernesto Guerra García

Doctor en Educación
Universidad Autónoma Indígena de México (México)

Rudis Yilmar Flores Hernández

Doctor en Ciencias Sociales
Director de la Revista Conjeturas Sociológicas
Profesor Investigador de la Universidad de El Salvador (El Salvador)

Eduard Vinyamata Camp

Doctor en Ciencias Sociales
Dirección del Máster en Conflictología, Universidad Abierta de Catalunya
Director del Campus por la Paz (España)

Daniel Alberto Oviedo Sotelo

Doctor en Humanidades
Docente en posgrado, Instituto Nacional de Educación Superior,
Asunción (Paraguay)

Manuel Fernando Montiel Tiscareño

Doctor en Estudios Humanísticos
Coordinador para América Latina de Transcend: A peace and development
network (México).

Beleni Saléte Grando

Pós-Doutora em Antropologia Social
Docente en Universidade Federal de Mato Grosso, Faculdade de Educação
Física. Pesquisadora do CBCE - GTT Corpo e Cultura (Brasil)

Mario Nicolás López Martínez

Doctor en Historia Contemporánea.
Investigador y Docente en el Instituto de la Paz y los Conflictos. Universidad
de Granada (España)

Sofía Herrero Rico

Doctora en Educación para la Paz
Coordinadora de la Cátedra UNESCO de Filosofía para la Paz Universitat
Jaume I, Castellón (España)

Luis Eduardo Primero Rivas

Doctor en Filosofía
Coordinador del Seminario Permanente de Investigación sobre la Nueva
Epistemología (SPINE)- Profesor-Investigador de la Universidad
Pedagógica Nacional de México (México)

Fanny Tania Añaños Bedriñana

Doctora en Pedagogía
Investigador y Docente en el Instituto de la Paz y los Conflictos.
Universidad de Granada (España)

Alexis Romero Salazar

Doctor en Sociología
Director de la revista Espacio Abierto
Docente investigador de la Universidad del Zulia (Venezuela)

Consejo Editorial Interno

Claudia Yolima Devia Acosta

Doctora en Geografía
Docente en Educación Superior. Acompañamiento a población firmantes
y víctimas del conflicto armado en el departamento del Huila.
Universidad Surcolombiana(Colombia)

Víctor Manuel Negrete Barrera

Investigador social y periodista. Director Centro de Estudios Sociales y
Políticos de la Universidad del Sinú y de la Fundación del Sinú (Colombia)

Gloria Bonilla Vélez

Doctora en Estudios de Género
Profesora Titular de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad
de Cartagena (Colombia)

María Teresa Reyes Ruíz

Doctora en Educación
Secretaría de Educación Pública (México)

Saúl Alejandro García

Doctor en Ciencias Sociales
Universidad Pedagógica Nacional (México)

Lorena Patricia Salazar Bahena

Estudios de Doctorado en Ciencias Sociales
Universidad Autónoma Metropolitana (México)

Comité Técnico

Diagramadora

Lic. María Guadalupe Escalona Ramírez

Filóloga

Dra. María del Pilar Torres Anguiano

Diseñador

Lic. Alexis Osvaldo Sandoval Mota

Traductor

Lic. Alexis Osvaldo Sandoval Mota

Programador / Soporte técnico (Plataformas OJS/ORCID/DOI)

Luis Eduardo Martínez Salazar

Artículos Científicos

La metodología BIM, como instrumento en la gestión cultural en los territorios, en busca de la cohesión y el tejido patrimonial

The BIM methodology, as an instrument in cultural management in the territories, in search of cohesion and heritage fabric

Florinda Sánchez Moreno, Diego Quintana Tovar & Ana Dorys Ramírez López

DOI: <https://doi.org/10.35600/25008870.2024.19.0279>

La justicia transicional y la construcción de paz en México. Análisis de la Comisión para la Verdad y Acceso a la Justicia del Caso Ayotzinapa

Transitional justice and the construction of peace in Mexico. Analysis of the Commission for the Truth and Access to Justice of the Ayotzinapa Case

Luis Fernando Rodríguez Lanuza, Margarita Cruz Torres & Ruth Ortega Saldivar

DOI: <https://doi.org/10.35600/25008870.2024.19.0286>

La función del tutor universitario desde la perspectiva de la Paz

The role of the university tutor from the perspective of Peace

Crescencio Reyes Hernández

DOI: <https://doi.org/10.35600/25008870.2024.19.0303>

Entender la producción del conocimiento desde la antropología de la ciencia

Understanding the production of knowledge from the anthropology of science

Luis Eduardo Primero Rivas

DOI: <https://doi.org/10.35600/25008870.2024.19.0311>

La familia como elemento fundamental en la determinación de la amistad en estudiantes de primaria

The family as a fundamental element in the determination of friendship in primary students

Patricia Martínez Ramírez

DOI: <https://doi.org/10.35600/25008870.2024.19.0305>

Convivencia familiar de niños de primaria en Temoaya Estado de México y su influencia en conductas violentas a los profesores

Family coexistence of primary school children in Temoaya State of Mexico and its influence on violent behavior towards teachers

Gabriela Martínez Huerta

DOI: <https://doi.org/10.35600/25008870.2024.19.0307>



Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana, está bajo una Licencia: [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International \(CC BY-NC-SA 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

Año 9, No.19 / 01 enero-30 junio 2024.

ISSN (en línea): 2500-8870 | DOI: 10.35600

La casa de día del adulto mayor en Metepec, Estado de México. Investigación con perspectiva de Paz Integral

The day home for the elderly in Metepec, State of Mexico. Research with a Comprehensive Peace perspective

Guillermo Ramos Luna

DOI: <https://doi.org/10.35600/25008870.2024.19.0300>

Violencia escolar y sus manifestaciones en la primaria

School violence and its manifestations in the elementary school

Ana Karen Santana Sánchez

DOI: <https://doi.org/10.35600/25008870.2024.19.0302>

Gestión de conflictos mediante acciones efectivas de un Comité de Ética en atención a la violencia estructural

Conflict management through effective actions from an Ethics Committee, in attention to a structural violence

Arlet Yareni Cruz Cureño

DOI: <https://doi.org/10.35600/25008870.2024.19.0312>

Discriminación e intolerancias entre estudiantes de secundaria. Obstáculos en el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)

Discrimination and intolerance among high school students. Obstacles in Universal Design for Learning (DUA)

Irma Isabel Salazar Mastache

DOI: <https://doi.org/10.35600/25008870.2024.19.0309>

Perspectivas agroecológicas en la producción de malanga; un enfoque hacia la sustentabilidad en el estado de Chiapas

Agroecological perspectives in taro production; a focus towards sustainability in the state of Chiapas

David Camilo Enríquez Pérez, Silvia Padilla Loredó & Gilber Vela Gutiérrez

DOI: <https://doi.org/10.35600/25008870.2024.19.0310>

Una alternativa de paz para la captación de lluvia en el Bachillerato Tecnológico, Ignacio López Rayón, México

A peaceful alternative for rain collection in the Technological Baccalaureate, Ignacio López Rayón, Mexico

Ricardo-Donato Vázquez-Melgar

DOI: <https://doi.org/10.35600/25008870.2024.19.0301>



Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana, está bajo una Licencia: [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International \(CC BY-NC-SA 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

Año 9, No.19 / 01 enero-30 junio 2024.

ISSN (en línea): 2500-8870 | DOI: 10.35600

Reseña

Los saberes de los docentes de educación básica sobre las epistemologías del Sur (la situación en la CDMX). (2023)

Primero Rivas, Luis Eduardo

ISBN 978-607-59915-8-0 (Digital, Lambda)

ISBN: 978-607-413-497-1 (Digital, UPN).

LAMBDA Editorial y Universidad Pedagógica Nacional de México.

Reseña por: **Ulises Cedillo Bedolla**

Normas de publicación

Normas para publicar en la Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamerica



Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana, está bajo una Licencia: [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International \(CC BY-NC-SA 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

Año 9, No.19 / 01 enero-30 junio 2024.

ISSN (en línea): 2500-8870 | DOI: 10.35600

La metodología BIM, como instrumento en la gestión cultural en los territorios, en busca de la cohesión y el tejido patrimonial

Sánchez Moreno, Florinda

Quintana Tovar, Diego

Ramírez López, Ana Dorys

La metodología BIM, como instrumento en la gestión cultural en los territorios, en busca de la cohesión y el tejido patrimonial

DOI. 10.35600/25008870.2024.19.0279

Fecha de recepción: 18 de enero de 2023

Fecha de aceptación: 02 de septiembre de 2023

Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana, vol. 9(19), 2024. 1-27

Disponible en: <http://revistacopala.net/index.php/ojs/issue/view/31>

Red Construyendo Paz Latinoamericana, Colombia

©Revista CoPaLa, Construyendo Paz Latinoamericana

Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Interna](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)



La metodología BIM, como instrumento en la gestión cultural en los territorios, en busca de la cohesión y el tejido patrimonial

The BIM methodology, as an instrument in cultural management in the territories, in search of cohesion and heritage fabric

Florinda Sánchez Moreno

Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca
<https://orcid.org/0000-0001-5813-6929>

Diego Quintana Tovar

Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca
<https://orcid.org/0000-0001-9318-2138>

Ana Dorys Ramírez López

Universidad de la Salle
<https://orcid.org/0000-0003-0462-8623>

Fecha de recepción: 18 de enero de 2023

Fecha de aceptación: 02 de septiembre de 2023

Fecha de publicación: 01 de enero 2024

Resumen

El objetivo es identificar criterios y estrategias de sostenibilidad económica y ambiental consignados en guías, manuales y normativas de Bienes de Interés Cultural—BIC, para luego formular la implementación de metodología Building Information Modelling—BIM en etapas de documentación, diagnóstico e intervención de BIC, y detectar desde el ministerio de Cultura colombiano como se dan los lineamientos para el resto de los entes territoriales y cómo impacta en la población en relación al patrimonio cultural y como este puede ser un instrumento de tejido social a través de las dinámicas del patrimonio cultural y su significancia para la población directa e indirecta. También se destaca en este artículo información captada a profesionales del patrimonio cultural y basado en esta misma salieron algunas conclusiones importantes con base en la percepción, y en el marco de la tendencia global de implementar el modelado de información estandarizado tipo BIM, se analiza el procedimiento de aprobación de la documentación para la intervención de BIC a cargo del Ministerio de Cultura colombiano. Dado que este artículo hace parte de una investigación más amplia, uno de los aspectos importantes es plantear una manera para el mejoramiento potencialmente aplicable al procedimiento desarrollado por el Ministerio de Cultura.

Palabras clave: Heritage Building Information Model—HBIM, Bien de Interés Cultural—BIC, Patrimonio Construido, SIPA—Sistema de Información de Patrimonio, gestión cultural.

Abstract

The objective is to identify criteria and strategies for economic and environmental sustainability contained in guides, manuals and regulations for Assets of Cultural Interest—BIC, to then formulate the implementation of the Building Information Modeling—BIM methodology in the BIC documentation, diagnosis and intervention stages. . and detect from the Colombian Ministry of Culture how the guidelines are given for the rest of the territorial entities and how it impacts the population in relation to cultural heritage and how this can be an instrument of social fabric through the dynamics of cultural heritage and its importance for the direct and indirect population. This article also highlights information collected from cultural heritage professionals and based on this, some important conclusions were drawn based on perception, and within the framework of the global trend of implementing standardized information modeling such as BIM, the procedure is analyzed. approval of the documentation for the BIC intervention by the Colombian Ministry of Culture. Since this article is part of a broader investigation, one of the important aspects is to propose a way for improvement potentially applicable to the procedure developed by the Ministry of Culture.

Keywords: Heritage Building Information Model—HBIM, asset of cultural interest-BIC, built heritage, Heritage Information System-SIPA, Cultural Management.

Introducción

El objetivo general de la investigación es identificar criterios y estrategias de sostenibilidad económica y ambiental consignados en guías, manuales y normativas de Bienes de Interés Cultural—BIC, para luego formular la implementación de metodología Building Information Modelling—BIM en etapas de documentación, diagnóstico e intervención de BIC, y detectar desde el ministerio de Cultura colombiano como se dan los lineamientos para el resto de los entes territoriales y como impacta en la población en relación al patrimonio cultural y como este puede ser un instrumento de tejido social a través de las dinámicas del patrimonio cultural y su significancia para la población directa e indirecta. También se destaca en este artículo, lo cual se presenta y se interpreta la información recopilada por medio de una encuesta a profesionales del patrimonio cultural, y en el marco de la tendencia global de implementar el modelado de información estandarizado tipo BIM, se analiza el procedimiento de aprobación de la documentación para la intervención de BIC a cargo del Ministerio de Cultura colombiano. Dado que este artículo hace parte de una investigación más amplia, uno de los aspectos importantes es plantear una manera para el mejoramiento potencialmente aplicable al procedimiento desarrollado por el Ministerio de Cultura, que también sirva como modelo aplicable a diferentes instituciones de distinta jerarquía

territorial, a decir: secretarías e instituciones dedicadas a la conservación del patrimonio cultural.

No obstante, en términos contextuales se puede indicar que la evolución en las tecnologías de la información y la comunicación, especialmente durante lo corrido del siglo XXI han propiciado cambios de paradigmas en todos los campos del conocimiento, favoreciendo procesos de gestión más eficientes y la implementación del trabajo en red en muchos de los sectores que dinamizan la economía nacional y respondan a los requerimientos planteados por la agenda 2030 de desarrollo sostenible.

En este contexto, durante el año 2020 se viene desarrollando la investigación "Seguimiento del proceso en etapa de ejecución a proyectos de construcción mediante metodología BIM Building Information Modeling", de la cual se tienen resultados parciales que ratifican la necesidad de esta metodología en diversas áreas del conocimiento de la Facultad de Ingeniería y Arquitectura como lo son las construcciones de carácter patrimonial, campo en donde aún es incipiente la aplicación de esta metodología.

Así, con la experiencia de los grupos de investigación en temas relacionados con la intervención de edificaciones patrimoniales, éstas son el nuevo foco de estudio para la aplicación de la metodología, en tanto que el BIM a nivel mundial se ha orientado en mayor parte al diseño de obras nuevas, y son evidentes los retos a mediano plazo para diversas entidades como el Ministerio de Cultura colombiano desde su dirección de Patrimonio en donde se manifiesta la necesidad de identificar nuevas estrategias de gestión para ser implementadas en los procesos que se desarrollan en torno a la documentación, diagnóstico e intervención de más de 1100 edificaciones declaradas a nivel nacional como bienes de interés cultural (Ministerio de Cultura, 2020).

Contexto de los modelos de información

El modelo de información de edificación, conocido actualmente como BIM tuvo sus inicios en la década de los 70, cuando Charles Eastman generó bases teóricas al respecto en el libro "The use of computers Instead of drawings in building design; una década más tarde se dio a conocer ampliamente el término en el manual BIM. Por la misma

época, en el contexto del diseño arquitectónico se estaba implementando el sistema CAD (Computer-aided design) en 2D dando un salto del dibujo en lápiz y papel al dibujo digital de planos y creación de imágenes en 3d, generando así la necesidad de dibujantes y delineantes que plasmarán en CAD los diseños arquitectónicos y de otras disciplinas con fines constructivos.

El salto hacia el cambio en los procesos de modelado se da a finales del siglo XX cuando nació el programa ArchiCAD y el consorcio IAI que asesora el desarrollo de aplicaciones integradas. Con el naciente siglo XXI, llegó REVIT en el año 2000 un software de diseño digital (Arquitectura, Estructura, MEP), que aportó el motor de cambios paramétricos con los que cada fase del proceso constructivo de un edificio se desglosa en subniveles de topografía, movimiento de tierras, cimentaciones, estructura, colocación de muros, instalaciones y acabados, entre otros; y se coordinan automáticamente los cambios realizados en cualquier lugar.

En un modelador de construcción paramétrico como Revit, el simple hecho de seleccionar y desplazar un muro en el plano de la primera planta hará que todos los elementos relacionados se ajusten automáticamente. La cubierta se moverá con el muro y mantendrá su relación con el alero, los demás muros exteriores se extenderán para permanecer unidos al muro desplazado, y así sucesivamente. Esta asociatividad es una característica definitoria de un verdadero modelador de información de edificios (AUTODESK, 2014, pág. 3).

Existen otras herramientas de software que se adaptan a las necesidades requeridas en la gestión de la construcción, visualización 3D, gestión de cambios, simulación de procesos de construcción, gestión de datos asociados y gestión operativa, como ArchiCAD, AllPlan, Autodesk AutoCAD LT, Nemetscheck, Vectorworks; pero tal vez el más útil en lo relacionado con timeliner 4D, y detección de colisiones rápidas es NavisWorks. Esta herramienta de Autodesk captura automáticamente cantidades de material de diseños 2D ó 3D y es compatible con más de 60 software de terceros. Según Ramos Casanova (CASANOVA, 2019), la dimensión 4D introduce el concepto de tiempo y permite comprender y controlar las dinámicas de la ejecución de un proyecto, efectuando análisis de programación y planificación. En esta etapa se puede vincular

una línea de tiempo al modelo BIM, incorporando ese factor a cada actividad (ejemplo, tiempo de fraguado del concreto) y de esta forma visualizar el desarrollo del proyecto e incorporar este factor a cada actividad revisando las diferentes alternativas de diseño en busca de la mejor opción. De acuerdo a esto, la dimensión 4D es fundamento esencial para la dimensión 5D, gestión de costos, que permite mediciones automáticas de materiales en tiempo real y la generación del presupuesto.

El concepto BIM ha evolucionado en la medida del uso y nuevas aplicaciones del mismo en el transcurso del tiempo, y en este sentido las diversas definiciones dan cuenta de la profundidad y conocimiento en relación con su desarrollo. En Colombia, la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca ofertó a inicios del presente año la primera especialización en la materia, con el objetivo de profundizar en el manejo de metodologías BIM para el desarrollo de proyectos de la edificación, a partir de la gestión, administración y coordinación de la información para generar cambios organizacionales de manera interdisciplinar en el proceso de construcción de la edificación. En este sentido, la *Especialización tecnológica Metodología BIM para el desarrollo de proyectos de la edificación*, es el principal referente de la presente investigación, en tanto que sus bases teóricas se orientan hacia el impacto directo de BIM en los procesos edilicios.

El BIM como metodología de diseño paramétrico desarrollado a partir de la simulación en un modelo tridimensional, aparte de generar la visualización geométrica real de cada uno de los elementos que conforman el proyecto, permite ligar a los mismos información descriptiva alfanumérica la cual se actualiza en tiempo real conforme a los cambios que vaya presentado el modelo tridimensional en mención. Con la aplicación de metodologías BIM, partiendo del diseño tridimensional del proyecto y la simulación de procesos constructivos, constituidos en una gran plataforma de información, ha sido posible llevar a cabo la concepción y el desarrollo de proyectos de construcción a un nivel superior. El empleo de herramientas digitales con plataforma BIM presentan un sin número de ventajas y oportunidades para la optimización y calidad de los procesos, sin embargo, el uso de software BIM y no BIM por sí solos no garantizan la coordinación entre los componentes técnicos del proyecto, donde es necesario el desarrollo y la

implementación de metodologías que aborden aspectos de gestión e integración de la información de diseño.

La metodología BIM busca fortalecer específicamente la coordinación de proyectos de la edificación con el uso de nuevas tecnologías de modelado, que permiten la visualización de un proyecto de manera coordinada de principio a fin, hasta la resolución de los detalles constructivos, permitiendo incorporar las modificaciones que se presentan en los procesos constructivos de forma inmediata y en tiempo real, optimizando el desarrollo del proyecto. La metodología BIM es coherente con la naturaleza de su campo de conocimiento y dentro de los parámetros académicos nacionales e internacionales, en correspondencia con lo requerido en el dibujo de proyectos de Arquitectura e Ingeniería mediante el manejo de herramientas informáticas que permiten simular procesos y visualizar el proyecto antes y durante el proceso de su construcción. Mediante el dibujo parametrizado, se gestiona el dibujo y se coordinan los proyectos, en donde se articulan el modelado arquitectónico, estructural y de instalaciones en el desarrollo de la edificación.

Ante la creciente demanda del sector productivo en el campo de la representación en las áreas de la Arquitectura y la Ingeniería Estructural, BIM responde de forma adecuada a la generación no sólo en el campo de la vivienda, sino también en proyectos de infraestructura y otros de carácter institucional, educativo y de servicios, buscando optimizar tiempos en las ejecuciones en obra minimizando los posibles retrocesos durante los procesos constructivos. La metodología BIM (Building Information Modeling) para el desarrollo de proyectos de la edificación desde su planificación y gestión se constituye en un punto fundamental para el desarrollo del mismo. Los procesos de diseño y construcción en la actualidad presentan deficiencias en el intercambio de información en las diferentes disciplinas que interfieren con el proyecto, dando lugar a la generación de errores e inconsistencias que solo son visibles en obra.

De otra parte, el atraso en relación con la implementación de nuevas tecnologías de coordinación en el proceso de diseño, la implementación de procesos cada vez más especializados y complejos, las exigencias y estándares de calidad demandados y el cumplimiento de la normatividad, hacen del proyecto un complejo sistema de gestión

de información, donde todas las partes deben estar en completa interacción y relación entre sí. Por lo tanto, estas partes no pueden verse como un componente aislado del sistema, todo lo contrario, tienen que involucrarse y retroalimentar el proyecto en todo momento.

Conceptos como la información en la nube permiten la conformación de una base de datos en la internet para la administración e intercambio de información entre varios PCs y dispositivos de datos móviles; esto ha revolucionado la gestión y el intercambio de información, donde lugar y tiempo no son limitantes, con una interacción constante entre usuarios e información desde cualquier lugar del mundo y en tiempo real. Más allá de la planimetría y documentación técnica, lo que busca BIM es la coordinación entre las diferentes especialidades del gremio (Arquitecto, estructural, hidrosanitario, eléctrico, redes especiales, bioclimático), a través de la visualización, control y consolidación del diseño. Por ello el uso de herramientas de modelado tridimensional es importante no solo para la visualización del proyecto sino también para la simulación de procesos, que permitan detectar posibles errores o conflictos que puedan repercutir negativamente en las fases de ejecución de obra y puesta en funcionamiento del mismo.

La parametrización de los componentes técnicos que conforman un proyecto de la edificación permite consolidar una base de datos dinámica, utilizada por las diferentes profesiones y áreas relacionadas con el proyecto. La caracterización de herramientas digitales y medios virtuales son necesarios para el intercambio de la información, bajo un mismo lenguaje y por canales de comunicación adecuados para cada una de las respectivas disciplinas que constituyen el proyecto. Los modelos de simulación como componente básico y esencial para la generación de información del proyecto se constituyen en el escenario ideal para abordar de manera integral el diseño de la edificación. El uso de referencias externas implementadas en programas afines, permite dividir el trabajo entre los diferentes profesionales (arquitecto, estructural, eléctrico, hidráulico, otros) relacionados con el modelo, al igual que la actualización en tiempo real del diseño, eliminando la superposición y cruce de planos, como sucede actualmente. El diseño directo sobre el modelo de simulación permite una visualización más completa del proyecto, abriendo posibilidades para el desarrollo de estudios

detallados del mismo a través del análisis y la simulación de múltiples factores, ya sean físicos, ambientales, usos y otros, los cuales repercuten directamente en el ciclo de vida de la edificación.

El desarrollo y la ejecución de una metodología para la coordinación técnica del diseño en proyectos buscan mejorar la interacción entre los diferentes sistemas técnicos que lo componen, reduciendo al mínimo los posibles errores que este pueda presentar en su construcción y puesta en funcionamiento. La aplicación de herramientas digitales permite vincular e intercambiar la información entrante y saliente del proyecto de construcción de manera más eficiente y compartida entre los diferentes profesionales del proyecto.

Con la introducción de sistemas de gestión de la información del proyecto clasificada y parametrizada del diseño, se logran decisiones más acertadas respecto a los procedimientos a desarrollar durante la fase de ejecución en obra. En este sentido, la concepción del diseño desde el modelado tridimensional permite una visualización integral del proyecto apoyado en el estudio detallado de las diferentes conexiones generadas entre los subsistemas técnicos del mismo, y se incrementa el trabajo productivo de diseño, reduciendo porcentajes de trabajo contributivo relacionados con cruce y verificación de conflictos, así como la reelaboración de planos durante la fase de ejecución.

Otras fuentes consultadas respecto al concepto BIM resaltan la ventaja que ofrece BIM por tratarse de una metodología colaborativa en un espacio virtual. Por una parte, esta tecnología permite generar y gestionar información mediante modelos multidimensionales del proyecto; por otra, permite compartir la información de manera estructurada entre todos los actores involucrados (arquitectos, ingenieros, constructores y otros actores técnicos), fomentando el trabajo colaborativo e interdisciplinario, agregando así valor a los procesos de la industria de la construcción (CONSTRUDATA, 2018). Por medio de este software, se gestiona el ciclo completo de vida del edificio desde su fase de diseño hasta su operación y puesta en marcha. La mayor ventaja radica en que sobre un mismo modelo, los profesionales del equipo de trabajo pueden

introducir modificaciones que automáticamente son vinculados a todos aquellos elementos que afecta, quedando disponibles en tiempo real para todos los interesados. El desarrollo de la informática en el sector de la construcción, en el contexto global, ha modificado la forma de trabajar requiriendo: más velocidad en la producción de los documentos, exactitud en cada fase de la pre-producción, producción y post-producción, ajuste constante de la información a los cambios requeridos por el proceso, y coordinación de la información que simultáneamente producen todos los equipos de profesionales. En respuesta a estas necesidades la metodología BIM otorga diversos beneficios, entre otros: optimizar la planeación, identificar los riesgos y evaluar los proyectos en etapas tempranas; mejorar el diseño, mejorar la comunicación, agilizar la toma de decisiones, y optimizar la construcción agregando valor y facilitando un control efectivo de la ejecución de obra. El BIM permite el análisis de la coordinación técnica del proyecto, de sus componentes y subsistemas a un bajo costo, anticipando y simulando la realidad antes de ser construido (UNAL.2018), de manera que el nivel de incertidumbre se reduce y permite al mismo tiempo formar al personal que interviene en el proyecto constructivo, mejorando la gestión de la calidad.

Estado del arte y referentes

A nivel internacional, la Asociación Building Smart Spanish Chapter se ha ocupado de iniciar el proceso en ámbitos patrimoniales con la Guía de usuarios BIM aplicada al patrimonio cultural (BUILDING SMART, 2018), según la cual los edificios históricos son el producto de una serie de transformaciones que han sucedido, por tanto no se deben concebir como un objeto único sino como un resultado de varios procesos en su historia y una secuencia de acciones constructivas, destructivas y transformadoras. Es en este sentido que “los proyectos de gestión e intervención en el patrimonio generan amplios conjuntos de información que abarcan, entre otros aspectos, los referentes a sus características materiales y tecnológicas, las patologías que sufren y cómo estos aspectos evolucionan a lo largo de la historia” (BUILDING SMART, 2018, pág. 8).

En este argumento es importante resaltar que la investigación se orienta a identificar criterios y estrategias para el mejoramiento de los procesos de intervención, diagnóstico y gestión del patrimonio cultural implementando la metodología BIM, en las diferentes etapas de los

procesos de aprobación de proyectos ante el ministerio de Cultural Colombiano a decir en las etapas de documentación, diagnóstico e intervención del bien de interés Cultural, buscando la dinamización de los procesos en términos de tiempo, inclusión de los medios tecnológicos, y que finalmente esto sea un modelo aplicable a las diferentes instituciones y privados en busca de métodos más efectivos en torno a la conservación del patrimonio cultural arquitectónico.

Así mismo en términos de referentes a nivel internacional se encuentran algunos casos en los que se han venido implementando estrategias de gestión mediante metodología BIM principalmente en el aspecto de diagnóstico del bien patrimonial. Un modelo que abre las puertas del BIM en el ámbito patrimonial es la *Guía Building Smart Aplicado al patrimonio cultural* (BUILDING SMART, 2018) en donde se encuentran los aspectos básicos y procesos de intervención de edificaciones patrimoniales teniendo como premisa el riguroso conocimiento previo a cualquier toma de decisión. Se debe iniciar con una investigación de carácter interdisciplinar a partir inventarios, análisis de carácter histórico, técnico, y simbólico que permita el conocimiento adecuado como base de un diagnóstico certero, para una intervención acorde con las necesidades de uso requeridas.

Dichos estudios, por ser realizados por profesionales de diversas disciplinas en lugares y ambientes dispersos presentan diferencias de carácter cuantitativo y cualitativo con resultados independientes e inconexos. Es claro, sin embargo, que la solución en pro de óptimos resultados sería el trabajo colaborativo bajo un modelo que permita investigar y analizar el inmueble de forma conjunta desde las diversas especialidades, con interrogantes que puedan ser resueltos desde cada visión y de manera complementaria, evitando las subjetividades y los sesgos.

En este sentido la metodología BIM se convierte en una herramienta sistematizada que facilita el registro ordenado y eficaz de toda la información asociando datos que pueden ser útiles a más de una especialidad. La mayor ventaja de esta metodología consiste en el sistema de información unificado donde tienen acceso todos los actores del proceso (BUILDING SMART, 2018).

Este trabajo mancomunado genera toma de decisiones consensuadas que llevan a mayores niveles de efectividad en el proceso del proyecto de intervención del inmueble con programas

de ejecución y entregables preestablecidos. La metodología BIM ayuda a sistematizar toda la información histórica y técnica generando un entorno común de datos (Commun Data Environment) sobre modelos parametrizados. De esta forma todos los integrantes del equipo, en tiempo real, van revisando de manera simultánea y coordinada para evitar omisiones, repeticiones de datos o actividades, y cruce de información.

Otro referente surge de la academia, con un estudio puntual que aporta procedimientos en pro de la gestión, conservación y difusión del patrimonio arquitectónico, basados en modelos tridimensionales del objeto patrimonial. En este caso, la documentación gráfica del patrimonio arquitectónico se considera el primer paso hacia la preservación del inmueble y así, el levantamiento arquitectónico a través de las tecnologías más avanzadas fue el instrumento fundamental para la digitalización del patrimonio. “Las tecnologías utilizadas y contrastadas en este estudio han sido la combinación de fotogrametría Structure from Motion terrestre y aérea por un lado y por otro, el láser escáner” (Peinado, 2014).

De esta forma se obtuvo un modelo tridimensional métrico y con suficiente información temática de la caracterización arquitectónica para ser aplicada en sistemas de información institucional con estándares abiertos, con lo cual se logrará una mejora notable en el ámbito de la interoperabilidad CityGML (estándar OGC). Respecto a la conservación y mantenimiento, este estudio aporta una base de datos para monitorear el bien patrimonial, constituyéndose en un instrumento que facilita el diagnóstico y análisis de las patologías, deterioros y daños.

Este método integra el potencial de la tecnología SIG con el modelo tridimensional, y permite enlazar información geométrica con información alfanumérica del estado de conservación, al igual que sirve como medio de difusión por medio de los entornos web, animaciones y recorridos virtuales convirtiendo el patrimonio cultural en un espacio didáctico, interactivo y abierto a todos los públicos. A nivel de organizaciones se cuenta con el referente de PetroBim (Armisen, 2019), una herramienta adaptada a la metodología BIM para la gestión de procesos de estudio y conservación del patrimonio histórico. Esta metodología permite generar un repositorio de información donde se pueden ingresar y luego consultar todos los datos obtenidos en el ciclo de vida de un bien histórico.

Esta herramienta de trabajo es utilizada por arquitectos, restauradores, historiadores, arqueólogos y otros profesionales que pueden ir incorporando distintas capas de información sobre humedades, alteraciones, intervenciones, desde las diversas disciplinas, en un modelo 3D que se almacena en la nube con acceso para todos los miembros del trabajo de tal forma que se convierte en una herramienta visual y colaborativa. Esta iniciativa se ha desarrollado con la colaboración del Instituto de Patrimonio Cultural de España y el Ministerio de Fomento.

BEP, investigación y exploraciones preliminares

Como se mencionó en la introducción, es fundamental diseñar un BEP (Plan de Ejecución BIM), previo al trabajo de campo. En este se establecen los requerimientos del contratante (Employer's Information Requirements—EIR), que, al ser generalmente el Estado, son las obligaciones técnicas en el pliego de condiciones. Los entregables que se requieren deben crear un ambiente común de datos por lo tanto se deben describir las funciones, las responsabilidades del equipo (entregables), los procedimientos de la colaboración, los procesos del manejo de los datos y los requisitos de integración, es decir los formatos que alimentaran el modelo¹, así como un procedimiento de control de calidad de los entregables. Del BEP se deriva un Plan de entregas de información de tareas (Task Information Delivery Plan—TIDP), el cual se debe disponer en una matriz con las siguientes columnas: Entregable, Originador, Nivel de la información, Tipo de Información, Especialidad (v. gr. Cálculo Estructural, Ing. Eléctrica), Versión, Título, y las Fechas de Entrega.

El segundo paso en un proyecto con miras a la intervención y/o a la investigación de un Bien de Interés Cultural, el cual recopilará toda la información existente relacionada con el bien. Generalmente, estos datos son de diversa naturaleza (escrituras notariales, licencias de construcción, fichas de catastro, aerofotografías, cartografía, etc.), por lo tanto, no son exclusivamente imágenes y gráficos, y provienen de archivos e investigaciones previas. En muchos casos no es posible encontrar formatos editables, pero toda esta información es útil para el investigador y para la reconstrucción tridimensional del bien.

¹ Un formato muy difundido para la estandarización de datos BIM es el IFC (Industry Foundation Classes), sin embargo, en los proyectos inmuebles de interés cultural, es posible que sea necesario adaptar la clasificación estándar a cada país y/o a cada periodo histórico.

Antes de realizar el levantamiento métrico, debe tenerse presente que un IIC no es únicamente una edificación existente, sino también un documento histórico en sí mismo, parte (o potencial parte) del patrimonio cultural de la Nación; por tanto, es indispensable un estudio histórico y en algunos casos arqueológico que permita identificar las diferentes etapas constructivas y las diferentes transformaciones que haya sufrido el bien a lo largo del tiempo. Así como el repertorio de materiales, técnicas y sistemas constructivos que componen el bien en el presente, ya que todos deben respetarse en el caso de una intervención (Art. 40, *Decreto Nal. 763 de 2009*). Para complementar esta fase se recomienda hacer calas estratigráficas, pequeñas exploraciones y apiques que dejen en evidencia los materiales y técnicas que hacen parte de la edificación. Los entregables que resultan de esta primera etapa deben incluir como mínimo los siguientes.

- Planos arquitectónicos generales
- Materiales
- Técnicas
- Sistemas constructivos
- Historia: usos (y funcionamiento en el caso de arquitectura especializada, v. gr. fábricas, plantas de producción, etc.)
- Historia: etapas constructivas y transformaciones (demoliciones, ampliaciones, adecuaciones, etc.)

Dicho producto debe ser entregado según los parámetros establecidos por el BEP, debe contener exclusivamente información relevante al proyecto y la información debe estar clasificada y organizada según un formato de edición estandarizado.

Levantamiento paramétrico, pruebas y diagnóstico preliminar

A diferencia de un proyecto BIM de obra nueva, el proyecto BIM de patrimonio cultural inmueble no puede esperar hasta que el modelo 3D esté terminado para evidenciar problemas espaciales o sistémicos. Este diagnóstico debe hacerse de forma trasversal, iniciando en la primera visita al sitio, sacando provecho de la antigüedad de la edificación recopilando datos sobre su ciclo de vida, especialmente cuando se trata de inmuebles en uso.

Al momento de realizar el levantamiento de la información gráfica de un IIC, hay que remitirse al objetivo general del modelo: al uso que se le va a dar. De esta forma se puede determinar el nivel de definición del modelo LODM que se requiere. Los niveles LOD van de cero a cinco (CAMACOL, 2020, Guía de Modelado, pp. 10-14); para un nivel alto se requieren métodos de precisión en el levantamiento arquitectónico como por ejemplo la fotogrametría y el escáner láser. Sin embargo, para modelar un edificio existente, no solamente se necesita precisión (relación realidad—modelo), sino también un buen nivel de detalle en cuanto a la identificación, dimensión y localización de las diferentes técnicas y materiales, así como de sus lesiones y patologías. El levantamiento arquitectónico debe ir acompañado de la toma de muestras y la ejecución de ensayos no invasivos o mínimamente invasivos.

Para digitalizar la información gráfica de un inmueble de interés cultural será necesario valerse de los planos antiguos, las descripciones antiguas y otros documentos que complementan el levantamiento del estado actual de la edificación. De tal forma que se puedan crear capas que reflejan el desarrollo cronológico de la construcción. Los entregables que resultan de esta segunda etapa deben derivarse de los siguientes.

- Planos arquitectónicos de levantamiento
- Planos de detalle (incorporados al dibujo general, no por aparte)
- Estudio de patologías estructurales y de la fábrica
- Estudio de vulnerabilidad sísmica
- Levantamiento de maquinaria, redes y sistemas existentes

Modelado BIM y su potencial

Primero hay que dejar clara la diferencia que hay entre un modelo 3D de visualización, que se usa generalmente para fines comerciales, y un modelo 3D BIM, que contiene únicamente información clasificada y relevante para cuantificar y cualificar una edificación. Los modelos BIM parten de un modelado 3D de la edificación, pero no tienen como objetivo la creación de renders de perspectiva o la escenificación de espacios.

En el caso de las edificaciones antiguas, son relevantes las irregularidades y singularidades que estas presentan (deformaciones, faltantes, añadidos, etc.) las cuales hacen difícil la estandarización del modelado, pero son indispensables para lograr un entorno común de datos confiable para las especialidades. Este modelo debe permanecer abierto en tiempo real para que cada especialidad pueda colaborar en su construcción. Las etapas cronológicas o evolución constructiva del inmueble, que fueron definidas en la investigación, así como la zonificación técnica de los sistemas y materiales constructivos, también deberán hacer parte fundamental del modelo 3D. Los entregables de esta etapa se derivan de los siguientes requerimientos (EIR).

- Propuesta arquitectónica (si la hay)
- Propuesta de reforzamiento estructural (si la hay)
- Propuestas técnicas (redes, máquinas, sistemas)

Si el proyecto está dirigido a una intervención (arquitectónica, de reforzamiento estructural o de actualización de redes y sistemas), el diagnóstico que fue presentado en la etapa anterior deberá actualizarse constantemente, según lo establezca el BEP, durante todo el tiempo de vida del proyecto, llevando un registro “as built” en la matriz TIDP.

El modelo 3D permitirá cuantificar las lesiones y establecer, en la mayoría de los casos, las cantidades de materiales e insumos que se requieren para su manejo. Con esta información se podrá elaborar una programación y un presupuesto, incorporando las dimensiones tiempo (4D) y costo (5D). Lo cual es especialmente útil para realizar una obra de intervención coordinada con la metodología BIM. Los beneficios principales son la eficiencia en el uso de los recursos (especialmente porque se eliminan “reprocesos” en la fase de levantamiento) y la reducción del impacto ambiental de la intervención. Los requerimientos que resultan del modelo BIM al que se le han incorporado Análisis de Precios Unitarios—APU y tiempos de obra, son los siguientes.

- Presupuesto
- Programación

Más allá del proyecto puntual, los modelos HBIM cuentan con la ventaja de heredar el valor social propio del patrimonio cultural, lo que los hace componentes significativos para la

administración de las ciudades. Es muy recomendable, con miras a un futuro de mediano plazo, geo-referenciar con tecnología GIS los modelos HBIM de inmuebles de interés cultural, ya que la ciudad podría beneficiarse de un paisaje digital que simule la red de inmuebles culturales ubicados en ella. Esto con fines educativos y de gestión, como por ejemplo el turismo virtual de cero impactos negativos.

La metodología Bim en los procesos Culturales

El principio de eficiencia inherente a la metodología BIM, precisa que, previo a toda actividad de levantamiento de información, deben establecerse los objetivos específicos de la elaboración del modelo de información y diseñar el Plan de Ejecución BIM (BIM Execution Plan—BEP). De tal forma que se determine con claridad el grado de detalle (Level Of Detail—LODe), el Nivel de Desarrollo (Level Of Development—LOD), el tipo y el nivel de los datos (Tipo De Información—TDI y Level Of Information—LOI) que se van a requerir para el modelo. Ya que este último varía según el alcance y las etapas del proyecto, que en el caso de los Bienes de Interés Cultural – BIC, puede tener fines que no conlleven a la intervención arquitectónica, como la investigación: en la historia, el arte, la arqueología, la biología, el clima, la ingeniería; así como la divulgación cultural o la promoción económica. De tal forma que, aparte de coordinar una obra de intervención arquitectónica, la finalidad de un modelo BIM puede ser, por ejemplo, el monitoreo y la gestión de un inmueble o la publicación del modelo en una nube, entre otros.

En este artículo se definirán los aspectos que deberá abordar un proyecto que implemente la metodología BIM para la documentación, para una mirada holística desde los territorios en relación de los Inmueble de Interés Cultural—IIC en Colombia, estos criterios determinarán el grado precisión que se deben tener en cuenta en la metodologías aplicadas para la recolección de antecedentes para el patrimonio cultural, los tipos de datos requeridos y el nivel de definición del modelo de información —LODM.

Con base en este marco metodológico, se adelantó una encuesta a 22 profesionales internos y externos que han participado en procesos de documentación para aprobación de intervenciones en BIC, ante el Ministerio de Cultura. Con base en los resultados de la encuesta se identificaron algunas de las dificultades que enfrentaron los solicitantes durante el procedimiento actual establecido por este ministerio. A manera de conclusión se sugieren

algunas mejoras al mismo procedimiento de acuerdo con los parámetros BIM, y mejoras al Sistema de Información de Patrimonio—SIPA, con el fin de lograr mayor eficiencia en los procesos y sostenibilidad en la creación y gestión de la información digital asociada a los BIC.

Autorización para intervenir Bienes inmuebles de Interés Cultural del Ámbito Nacional – BICNAL

Cuando un proyecto de intervención de un BICNAL es financiado con capital privado, es decir, por fuera de un proyecto de inversión público, el propietario del bien debe solicitar autorización ante el Ministerio de Cultura. Actualmente los requisitos del trámite en línea son requeridos en formatos PDF y DWG, y la información gráfica ineludible es bidimensional—2D: localización, plantas, fachadas, cortes (Portal Único del Estado Colombiano, 2020). El Ministerio de Cultura ha dispuesto para el trámite de intervención en BICNAL y la radicación de la información, el aplicativo SIPA—Sistema de Información de Patrimonio. Sobre este aplicativo y sobre el trámite en general de solicitud de autorización se realizó una encuesta a 22 profesionales del patrimonio cultural que han usado el aplicativo. La mayoría (67%) de los encuestados buscaba lograr autorización para llevar a cabo actividades de diagnóstico y/o de intervención, mientras que el 33% restante tenía el objetivo único de consultar los documentos de proyectos previos archivados en el Ministerio de Cultura. Es importante resaltar que, en este escenario, la metodología BIM sería útil al 100% de los encuestados, ya que con esta se logran modelos de información que sirven durante la ejecución del proyecto, así como para el almacenamiento, la publicación y la reutilización de la información.

Tabla 01

Encuesta SIPA, pregunta N 2

¿Qué tipo de proceso ha realizado en el Ministerio de Cultura?			
(18 respuestas)			
Documentación	Diagnóstico	Intervención	Todos los anteriores
33.3 %	16.7%	16.7%	33.3%

Elaboración propia

Casi la mitad de los encuestados reportó compatibilidad media entre los entregables que habían producido y el SIPA. Lo cual responde a que la mayoría (85%) no le fue permitido entregar información en formato DWG (AutoCAD), y al 62,5% no le fue permitido entregar productos en DWG (ArchiCAD), RVT (Revit), ni NWF (Navisworks). La mayoría (66,7%) sin embargo, entrego productos en formato PDF, y el 20% en XLSX (Excel).

Tabla 02

Encuesta SIPA, preguntas 11-14

¿Los insumos que usted generó para el proyecto, fueron compatibles con el sistema SIPA?				
Alta 23.5%	Media 47.1%	Baja 29.4%		
¿El sistema SIPA recibe archivos en AutoCAD?				
Si 15.4%	No 84.6%			
¿El sistema SIPA recibe uno del siguiente software?				
Revit	Archicad	Tecla	Otro	Ninguno
	Naviswork		31.3	62.5
¿El sistema SIPA recibe archivos en?				
Work 13.3 %	Excel 20.0 %	Power Point	Pdf 66.7 %	

Elaboración propia

La gran mayoría, el 70% de los encuestados, dice no saber la capacidad de almacenamiento del sistema SIPA, que, en general es amigable con el usuario, pero no cuenta con web-bot.

Tabla 03

Encuesta SIPA, pregunta 15

¿Capacidad de los archivos que recibe el sistema SIPA es?			
100 mg	500 mg	1gb	No sabe no responde
	17.6 %	11.8%	70.6%

Elaboración propia

Las respuestas que se obtuvieron en relación con las posibilidades que ofrece SIPA para el trabajo colaborativo en tiempo real, representan un error para los resultados de la encuesta, debido a que en las preguntas 21 y 22, hizo falta desarrollo. El sistema SIPA sólo permite cargar archivos al servicio de almacenamiento (Ministerio de Cultura, 2018), la interfaz no cuenta con funciones para trabajar directamente con los archivos ya subidos al sistema, únicamente permite reemplazarlos antes de que se radiquen formalmente en el sistema. Sin embargo, aproximadamente la mitad de los encuestados respondió que SIPA les permite trabajar en tiempo real y que permite la interacción colaborativa entre las especialidades del equipo de trabajo.

Tabla 04

Encuesta SIPA, preguntas 19, 21, 22

¿Como califica su experiencia con el sistema de información SIPA?		
Alta	Media	Moderada
21.4%	50%	28.6%
¿El sistema SIPA permite actualizaciones de archivos del proyecto en tiempo real?		
Si	No	
42.0%	58.0%	
¿El sistema SIPA permite la interacción entre diferentes disciplinas en el mismo proyecto?		
Si	No	
65.0%	35.0%	

Elaboración propia

A pesar de los inconvenientes de compatibilidad de formatos, la mitad de los usuarios de SIPA que fueron encuestados reportan un nivel de satisfacción medio con el aplicativo. Es innegable que el SIPA permite agilizar y facilitar los trámites en línea, lo cual ya es una ventaja, sin embargo, desde el 2020, el sector de la construcción, liderado por CAMACOL, con el apoyo del Departamento Nacional de Planeación—DNP y otras organizaciones, se ha propuesto: “La reducción de la variabilidad en costos y tiempo de los proyectos, así como el aumento de la productividad de la infraestructura y construcción mediante la adopción de la metodología BIM” (DNP, 2020); el sector cultura, por su parte, se ha propuesto “una valoración económica específica para el patrimonio cultural en Colombia, acorde con el

Sistema de Cuentas Nacionales” (Ministerio de Cultura, 2014), para lo cual resultaría indispensable ponerse al día en la gestión de la información asociada a los Bienes de Interés cultural, que además de su valor cultural, también tienen un impacto económico importante en ámbitos como el turismo.

La importancia de la aplicación de las Metodologías BIM en la gestión de los lineamientos culturales

Se puede enunciar que desde la gestión Cultural son muy importante la interrelación de los procesos relacionados con la sistematización y el trabajo colaborativo, esto permite trabajar conjuntamente en los métodos de intervención del Patrimonio Cultural para la conservación del mismo desde diferentes enfoques interdisciplinarios, aquí se puede tocar temas que se relacionan con la “Cultural digital” dentro de las Tecnologías de la información y las comunicaciones (TICs) que busca mantener la calidad de los productos por medio de medios digitales que interactúen conjuntamente con distintos dispositivos en tiempos simultáneos, por ende la productividad del trabajo es mucho más eficaz y eficiente.

En este caso se puede evidenciar que la gestión va hacia las metodologías que permiten a los diferentes agentes interactuar bajo un solo propósito “las prácticas adecuadas para la intervención del patrimonio desde un tratamiento holístico”. Así mismo desde la institucionalidad relacionando al Ministerio de Cultura, el Instituto Distrital de Patrimonio Cultural y las secretarías de cultural que tienen como objetivo la divulgación, preservación y conservación de los elementos identitarios patrimonio cultural material e inmaterial (Bravo.2018), podrían implementar metodologías colaborativas para agilizar los procesos entre las propuestas (contratistas) y los revisores (Instituciones), para lograr una mejor eficacia a la hora de que los mismos proyectos de intervención salgan a flote sin tener tantos contratiempos y mejoren los indicadores de gestión en relación a los tiempos de entrega de aprobaciones de anteproyectos de intervención.

Es importante destacar que desde la gestión Cultural que pueden generar los entes territoriales en la interrelación de los procesos relacionados con la sistematización y el trabajo colaborativo, esto permite trabajar conjuntamente en los métodos de intervención del Patrimonio Cultural para la conservación del mismo desde diferentes enfoques interdisciplinarios, aquí se puede tocar temas que se relacionan con la “Cultural digital”

dentro de las Tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) que busca mantener la calidad de los productos por medio de medios digitales que interactúen conjuntamente con distintos dispositivos en tiempos simultáneos, por ende la productividad del trabajo es mucho más eficaz y eficiente. En este caso se puede evidenciar que la gestión va hacia las metodologías que permiten a los diferentes agentes interactuar bajo un solo propósito “las practicas adecuadas para la intervención del patrimonio desde un tratamiento holístico”. Así mismo desde la institucionalidad relacionando al Ministerio de Cultura, el Instituto Distrital de Patrimonio Cultural y las secretarías de cultural que tienen como objetivo la divulgación, preservación y conservación de los elementos identitarios (patrimonio cultural materia a inmaterial), podrían implementar metodologías colaborativas para agilizar los procesos entre las propuestas (contratistas) y los revisores (Instituciones), para lograr una mejor eficacia a la hora de que los mismos proyectos de intervención salgan a flote sin tener tantos contratiempos y mejoren los indicadores de gestión en relación a los tiempos de entrega de aprobaciones de anteproyectos de intervención.

No obstante que el enfoque de la investigación es hacia las metodologías colaborativas, esto debe ser una instrumento de inclusión cultural y tejido social, al que tiene que impactar significativamente en la población implicada directa o indirectamente en la conservación de las evidencias del pasado, puestas en valor en el presente atendiendo las necesidades de los territorios con nuevas tecnologías, esto permitirá ampliar el espectro hacia la construcción y la preservación de la cultural y el tejido social, por lo tanto la mirada desde los territorios debe ser amplia, en el sentido que la puesta en valor de los hitos territoriales debe ser cuna de sustentabilidad y sostenibilidad, al respecto se puede relacionar que desde el enfoque hacia la conservación del patrimonio y según la Ley 1185 de 2008 (legislación y normas generales para la gestión, protección y salvaguardia del patrimonio cultural en Colombia), es una obligación de las entidades territoriales articularse con los planes de desarrollo del departamento y del nivel nacional para propender por “la salvaguardia, protección, recuperación, conservación, sostenibilidad y divulgación [del patrimonio cultural]... con el propósito de que sirva de testimonio de la identidad cultural nacional, tanto en el presente como en el futuro”. Así mismo dentro de las estrategias que utilizan los entes territoriales se

debe tener en cuenta y según lo estipulado en los lineamientos para el patrimonio, se debe articular acciones que permitan la visualización del mismo en términos de tejido social, construcción cultural y dinamización de los territorios, otorgando posibles escenarios de actuación para los habitantes de los sectores con atributos o singularidades en los territorios, con efectos de interacción entre los diferentes tipos de población, es decir que se puedan involucrar por medio de la dinamización de las metodologías en pro del tejido y la construcción social.

En el caso de el territorio colombiano sobre la articulación de los instrumentos de gestión es importante resaltar algunos lineamientos y normativas que permite la articulación a los que existen en los diferentes tratamientos que utilizan los entes territoriales como:

Por ejemplo para la documentación de un BIC inmueble, dice MinCultura, (Art. 31, Resolución 0983 de 2010). Sobre la Consecución e interpretación de información interdisciplinar conducente a la valoración cultural del bien. Incluye la investigación histórica, los “estudios técnicos preliminares” (sistemas constructivos, materiales, técnicas), el inventario y el “levantamiento arquitectónico” del bien. Así mismo para el Diagnóstico del *estado de conservación* (Art. 6, Decreto Nal. 763 de 2009). Evaluación de las condiciones físicas en que se encuentra el inmueble. Se basa en estudios previos y modelos digitales, por medio de los cuales se identifican las características de composición y comportamiento mecánico de los materiales y sistemas constructivos. Se caracterizan las patologías presentes en la edificación y se analizan las causas del deterioro y las lesiones. Por otro lado, la Intervención de un BIC inmueble (Art. 7, Ley 1185 de 2008) “Por intervención se entiende todo acto que cause cambios al Bien de Interés Cultural o que afecte el estado de este. Comprende, a título enunciativo, actos de conservación, restauración, recuperación, remoción, demolición, desmembramiento, desplazamiento o subdivisión, y deberá realizarse de conformidad con el Plan Especial de Manejo y Protección si éste fuese requerido.” Finalmente, es de gran relevancia resaltar y rescatar la memoria de los lugares con el objetivo de ponerla en evidencia en la construcción del territorio para el presente y para las futuras generaciones, la cual debe ir articulada a la inserción de políticas, planes y proyectos

relacionados con metodologías y tecnologías que dinamicen su permanencia en el tiempo. En esto enuncia el decreto 2358 del 2019 que el sistema nacional de patrimonio cultural de la nación (SNPCN):

tiene por objeto contribuir a la valoración, la preservación, la salvaguardia, la protección, la recuperación, la conservación, la sostenibilidad, la divulgación y la apropiación social del patrimonio cultural de acuerdo con lo establecido en la Constitución Política y en la legislación en particular, en la Ley 397 de 1997, modificada y adicionada por la Ley 1185 de 2008, y bajo los principios de descentralización, diversidad, participación.

En relación a lo anterior es importante tener en cuenta los procesos de valoración y significación lo cuales ayudan a tener criterios en el enfoque hacia la mirada hacia las lógicas relacionadas con prácticas en su entorno, que se han venido evidenciando en su proceso de desarrollo cultural, y desde la mirada gubernamental es importante destacar que se enlazan con el concepto de patrimonio cultural inmaterial que busca salvaguardar *“las tradiciones y expresiones orales, usos sociales, conocimientos y usos relacionados con la naturaleza y el universo de las comunidades originales en los territorios con sus respectivas prácticas”* en la interacción para la construcción social y el tejido social.

Conclusiones

Con base en la encuesta realizada, se puede concluir, en términos generales, que para optimizar el manejo de la información durante y después de los trámites de autorización de intervenciones en BICNAL, hace falta una que permita la creación e implementación de procedimientos para la gestión (archivado, publicación y reutilización) de información digital de proyectos de investigación e intervención de Bienes Inmuebles de Interés Cultural, con miras a la construcción de cartografías colaborativas, realidad aumentada y turismo virtual, entre otros. Para lograr estos objetivos se sugieren a continuación algunas mejoras al procedimiento:

1. Adoptar formatos estándar (compatibles con BIM: v. gr. IFC, BCF) para la entrega de información digital.

2. Establecer requisitos mínimos sobre el tipo y el nivel de información digital que está obligado a entregar un solicitante. Es muy recomendable estos que incluyan modelos 3D BIM, no únicamente planos.
3. Publicar en red los datos y la información (en formatos estándar BIM) resultante de investigaciones e intervenciones que se hagan en Bienes de Interés Cultural.

Otro aspecto importante derivado del trabajo, es la necesidad de vincular en términos prácticos los análisis de aspectos contextuales, históricos, con los estudios de tipo técnico y la reflexión de los aspectos culturales y sociales del territorio, con propuestas en generación de lineamientos para la conservación de aquellos elementos que se han destacado desde la observación del estudio.

Así mismo en aspectos de cohesión social es necesario articular las dinámicas tradicionales con lineamientos y acciones que se relacionen con las dinámicas y metodologías contemporáneas a la sustentabilidad de los territorios, cual debe de buscar un equilibrio entre las oportunidades de sustentabilidad. No obstante, es importante destacar lineamientos y acciones en este caso con el objetivo de fortalecer la cultura en términos de tradición, es decir: el fortalecimiento de lugares que han sido significativos en la historia del lugares, todo esto ligado a una mirada holística desde el punto del fortalecimiento de la gestión cultural en la articulación de la identidad cultural de los territorios colombianos, por medio de instrumentos de gestión en las dinámicas de construcción de la identidad territorial.

Referencias

- Autodesk. (2014). Recuperado el 15 de Julio de 2019, de <http://help.autodesk.com/view/RVT/2014/ESP/?guid=GUID-2480CA33-C0B46FD-9BDD-FDE75B513727>
- Armisen, A. (2019). *PetroBim Gestion Bim del patrimonio*. Obtenido de <https://www.butic.es/masterclass-petrobim-gestion-bim-patrimonio-cultural/>
- Bravo, M. (2019). *Tratamientos para la Gestión Cultural*. UNAL. Bogotá, D.C.
- Bossink, B. A. (2015). *Demonstration projects for diffusion of clean technological Building Smart Spanish Chapter*. (2018). *BIM aplicado al Patrimonio Cultural. Documento 14*. Obtenido de <https://www.buildingsmart.es/recursos/gu%C3%ADas-ubim/>
- Building Smart (2018). <https://www.buildingsmart.es/recursos/gu%C3%ADas-ubim/>.
- Building Smart Finland (2012b). *Common BIM Requirements 2012*.

Sánchez Moreno, F. Quintana Tovar D. & Ramírez López, A. D. (2024). La metodología BIM, como instrumento en la gestión cultural en los territorios, en busca de la cohesión y el tejido patrimonial *Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana*, 9(19), 1-27.
DOI. 10.35600/25008870.2024.19.0279

- Camacol (2020). *BIM Forum Colombia*. Obtenido de BIM KIT: <https://camacol.co/productividad-sectorial/digitalizacion/bim-forum/bim-kit>
- Casanova, F. R. (2019). Principales novedades y características de Autodesk Navisworks. Obtenido de <https://revistadigital.inesem.es/gestion-integrada/autodesk-navisworks/> Colciencias. (2018). Recuperado el 11 de 2019, de <http://repositorio.colciencias.gov.co/handle/11146/33995>
- CIC (2013) Best Practice Guide for Professional Indemnity Insurance when using BIM and, Outline Scope of Services, Construction Industry Council UK: London, UK
- Construdata. (9 de Marzo de 2018). Compañía colombiana pionera e implementar BIM. Obtenidode[https://www.coconstrucciones-](https://www.coconstrucciones-amarillo-09-03-)
- DNP. (Noviembre de 2020). *Estrategia Nacional BIM 2020-2026*. Obtenido de <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Prensa/Estrategia-Nacional-BIM-2020-2026.pdf>
- Ministerio de Cultura. (1997). Ley 397 de 1997 “Ley general de cultura y se dictan otras disposiciones”.
- Ministerio de Cultura. (septiembre de 2010). *Legislación y normas generales para la gestión, protección y salvaguardia del patrimonio cultural en Colombia: Ley 1185 de 2008 y sus decretos reglamentarios*. Obtenido de <https://www2.sgc.gov.co/patrimonio/documentostraficoilicito/ley-1185-de-2008.pdf>
- Ministerio de Cultura. (2014). *Convenio Andrés Bello*. Obtenido de Caracterización metodológica para una valoración económica del patrimonio cultural en Colombia: https://convenioandresbello.org/cab/wp-content/uploads/2019/05/Caracterizacion_Metodologica_Valoracion_Economica_Patrimonio-1.pdf
- Ministerio de Cultura. (Diciembre de 2018). *SIPA - YouTube*. Obtenido de Editar un proyecto en estado guardado: <https://www.youtube.com/watch?v=ohqYNNNPwBw&list=PLVuqm0kP5cqdaVgoJjb-A7HneSEeHclnj&index=7>
- Peinado, Z. (2014). (U. P. Catalunya, Ed.) Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=98061>
- Portal Único del Estado Colombiano. (2020). *Autorización de intervención en bienes inmuebles de interés cultural del ámbito nacional*. Obtenido de <https://www.gov.co/ficha-tramites-y-servicios/T943>
- Wang, Ying. (2022). Status quo and future trends of BIM-based coordination innovation: a review. *Clean Technologies and Environmental Policy*, 17, 1409-1427
- Unesco (2011). *Patrimonio Inmaterial*. Tomado de: <https://ich.unesco.org/es/que-es-el-patrimonio-inmaterial-00003>

Semblanza curricular

Florinda Sánchez Moreno

Ingeniera civil, especialista en Conservación y Restauración del Patrimonio Arquitectónico,

Doctora en Nuevos Recursos y Sustentabilidad en Turismo de la Universidad de Salamanca-España. Docente universitaria con 22 años de experiencia en Seminario de investigación, Proyecto de investigación, innovación y desarrollo, tutora de proyectos de grado, programa Construcción y gestión en arquitectura de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca. Asesora y jurado de tesis en Doctorado Educación y cultura ambiental. Participación como ponente en seminarios y congresos nacionales e internacionales con publicación de artículos científicos, libros y capítulos de libro. Investigadora Asociada Minciencias Colombia. Líder del grupo Patrimonio Construido Texto y Contexto, categoría C- Minciencias.

<https://orcid.org/0000-0001-5813-6929>

Ana Dorys Ramírez López

Arquitecta, especialista en Pedagogía para el Desarrollo del Aprendizaje Autónomo, especialista en Dirección Prospectiva de las Organizaciones y Magister en Docencia de la Universidad de La Salle. Docente universitaria con 27 años de experiencia, en investigación, coautora del libro *La Representación de la Edificación, principios y aplicaciones*, entre otros; jurado de tesis de Maestría en Construcción Sostenible, Participación como ponente en seminarios y congresos nacionales e internacionales con publicación de artículos científicos y capítulos de libros. Investigadora Junior Minciencias Colombia, Líder del grupo Representación Gráfica.

adorysramirez@unicolmayor.edu.co

<https://orcid.org/0000-0003-0462-8623>

Diego Quintana Tovar

Constructor y gestor en Arquitectura y arquitecto, especialista en gestión cultural y magister en conservación del patrimonio cultural de la universidad nacional de Colombia. Docente investigador de la Facultad de ingeniería y arquitectura de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca con 8 años de experiencia. Jurado de tesis de pregrado con énfasis en aspectos del hábitat construido, la restauración y el patrimonio cultural. Ponente nacional e internacional con publicaciones en temas relacionados con la conservación del patrimonio cultural.

dquintana@unicolmayor.edu.co

<https://orcid.org/0000-0001-9318-2138>

La justicia transicional y la construcción de paz en México. Análisis de la Comisión para la Verdad y Acceso a la Justicia del Caso Ayotzinapa

Rodríguez Lanuza, Luis Fernando
Cruz Torres, Margarita
Ortega Saldivar, Ruth

La justicia transicional y la construcción de paz en México. Análisis de la Comisión para la Verdad y Acceso a la Justicia del Caso Ayotzinapa

DOI. 10.35600/25008870.2024.19.0286

Fecha de recepción: 18 de marzo de 2023

Fecha de aceptación: 15 de agosto de 2023

Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana, vol. 9, núm. 19, 2024. 1-26

Disponible en: <http://revistacopala.net/index.php/ojs/issue/view/31>

Red Construyendo Paz Latinoamericana, Colombia

©Revista CoPaLa, Construyendo Paz Latinoamericana

Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Interna](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)



La justicia transicional y la construcción de paz en México. Análisis de la Comisión para la Verdad y Acceso a la Justicia del Caso Ayotzinapa

Transitional justice and the construction of peace in Mexico. Analysis of the Commission for the Truth and Access to Justice of the Ayotzinapa Case

Luis Fernando Rodríguez Lanuza

Universidad Autónoma de Querétaro
<https://orcid.org/0009-0005-3725-018X>

Margarita Cruz Torres

Universidad Autónoma de Querétaro
<https://orcid.org/0000-0001-8143-5345>

Ruth Ortega Saldivar

Universidad Autónoma de Querétaro
<https://orcid.org/0000-0002-0158-2845>

Fecha de recepción: 18 de marzo de 2023
Fecha de aceptación: 15 de agosto de 2023
Fecha de publicación: 01 de enero 2024

Resumen

En este artículo planteamos que la Justicia Transicional y los Estudios para la Paz son un complemento para comprender la Comisión para la Verdad y el Acceso a la Justicia del Caso Ayotzinapa y los hechos a los que hace referencia. Ella podría ser un instrumento de *ejemplaridad*, es decir, de puesta en común del problema (nominación, juzgamiento colectivo de los hechos, ritualización, propuestas de reparación y no repetición, etcétera) y abrir nuevos retos para la construcción de paz como una labor constante y colectiva. A pesar de que la Comisión tiene límites jurídicos, concluimos que podría tener efectos en la comprensión de la violencia de del pasado reciente en México.

Palabras clave: Ayotzinapa, Comisión de Verdad, Construcción de Paz, Justicia Transicional,

Abstract.

In this article we propose that Transitional Justice and Peace Studies are a complement to understand the Commission for Truth and Access to Justice of the Ayotzinapa Case and the facts to which it refers. It could be an instrument of exemplarity, that is, of sharing the problem (nomination, collective judgment of the facts, ritualization, proposals for reparation and non-repetition, etc.) and open up new challenges for the construction of peace as a

constant and collective task. Even though the Commission has legal limits, we conclude that it could have an effect on the understanding of violence in the recent past in Mexico.

Key words: Ayotzinapa, Peace Construction, Transitional Justice, Truth Commission

1.Introducción

La desaparición de los 43 normalistas la noche del 26 y madrugada del 27 de septiembre de 2014, es un suceso que, a nueve años de haber sucedido, no tiene respuestas claras sobre el paradero de los estudiantes y tampoco sobre los responsables. Inmediatamente a los días posteriores al hecho, distintas instancias comenzaron intervenciones en el caso, hasta culminar con la publicación, en agosto de 2022, del Informe de la Comisión para la Verdad y el Acceso a la Justicia del Caso Ayotzinapa (CoVAJ), dependiente de la Presidencia de la República.

En este artículo nos ocupamos de analizar dicha comisión desde la perspectiva de la justicia transicional (JT) y los estudios para la paz (EpP), explicados en el apartado dos. Enseguida, en el apartado tres, hacemos un repaso del marco situacional, en el que describimos, los hechos ocurridos en Iguala, Guerrero, la pronta actuación de la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH), el trabajo del Grupo Interdisciplinario de Expertos Internacionales (GIEI), la construcción de la “verdad histórica” de la entonces Procuraduría General de la República y, finalmente, la constitución de la CoVAJ.

Posteriormente, explicamos nuestra metodología, que nos permite, por medio de la categoría de *ejemplaridad* (Ferrara, 2008) poner en tensión la oficialidad de la CoVAJ, y la discusión que ella provoca para reflexionar sobre el presente en México. En el apartado cinco, correspondiente al análisis, mostramos que la CoVAJ dista de ser aún un instrumento de ejemplaridad, pero podría llegar a serlo; también cuestionamos los alcances en términos de verdad y justicia de la Comisión y, finalmente, hacemos un balance sobre los aportes a la memoria colectiva y las posibilidades a futuro de construcción de paz. Terminamos con las conclusiones, mostrando los límites jurídicos de la CoVAJ.

2. Marco teórico. La justicia transicional, la construcción de paz y comisiones de verdad

En términos generales, la justicia transicional o justicia de transición (JT) es el nombre con el que se conoce a un paquete de instrumentos legales y sociales que, después de períodos de

violencia a gran escala, son implementados para: a) investigar los hechos y darlos a conocer con el menor detalle a un público amplio, generalmente a través de comisiones temporales, diseñadas con ese objetivo (verdad); b) reparar en lo posible los daños provocados a escala individual o social, a través de acciones que pueden ir desde el reconocimiento público como víctima hasta la indemnización económica (reparación); c) construir instituciones o medidas de prevención para que los hechos ocurridos u otros similares no ocurran nuevamente, lo cual conlleva un trabajo de atención constante a las condiciones de emergencia de los hechos de violencia previos (garantías de no repetición); d) el castigo a los perpetradores de la violencia, ya sea a nivel judicial (ej. con prisión) o simbólico (ej. ostracismo social) (justicia).

Cabe agregar que dichos instrumentos pueden ser combinados y se puede poner énfasis en uno u otro, dependiendo del contexto. Es decir, no hay una forma unívoca de proceder para la JT y, en ese sentido, cada caso es único. Sin embargo, es posible agrupar, para análisis generales, los casos por períodos temporales o por el tipo de violencia que está en juego en el contexto delimitado. En un muy conocido ensayo, Ruti Teitel (2003) delimita tres fases de la JT: 1) si bien reconociendo la importancia de lo sucedido con posterioridad a la Primera Guerra Mundial, Teitel enfatiza en la primera fase el período que sigue a la Segunda Guerra Mundial y hasta el debilitamiento de la URSS a fines de los 80; 2) la ola de democratización de los años 80 y 90 y va hasta fines del milenio; y, 3) la última fase arrancarían alrededor de los años 2000, momento en que escribió su artículo e implicaría una “expansión y normalización de la justicia transicional” (p. 22), a la cual regresaremos más adelante por considerarla de interés para nuestro caso de análisis, México. La genealogía de Teitel está marcada por el carácter internacional de la JT, es decir, la participación supranacional de actores en el entramado de acciones posteriores a la violencia a gran escala.

Autores como Elster (2006) han indagado en casos anteriores a las guerras mundiales del siglo XX. En concreto, este autor recupera los casos de la antigua Atenas (411 y 403 a. C.) y la restauración francesa (1814 y 1815) como ejemplos que “muestran que la justicia transicional no es exclusiva de los regímenes modernos, y ni siquiera de los democráticos” (p. 15). Además, señala otro aspecto muy importante: “las naciones son capaces de *aprender de la experiencia*” (p. 15 cursivas del original).

La “naturaleza” de la JT invita a analizar otros casos y las clasificaciones generales en las que se han agrupado, no para trasladar soluciones de un contexto a otro, sino para crearse una combinación única de instrumentos, estrategias y acciones de acuerdo con las necesidades locales e ir las rediseñando o readecuando sobre la marcha, en la medida de lo posible. No se trata, entonces, de importar una justicia transicional predeterminada y aplicarla, por ejemplo, en México, sino de conocer otras experiencias y construir una intervención propicia para lo que nosotros hemos estado viviendo y para lo que necesitamos solucionar. Esta será nuestra perspectiva de análisis para el caso que nos convoca.

Por otro lado, los Estudios para la paz (EpP) o investigación para la paz (IP), es un área inter, pluri y transdisciplinaria de estudios e investigación sobre la paz, con el objetivo de “investigar todas aquellas circunstancias y ámbitos donde es posible la construcción de la paz y la elaboración de propuestas que hagan esa construcción posible” (Muñoz & Rodríguez, 2000, p. 30). A lo largo de su desarrollo, los EpP se han constituido en dos categorías, la primera, normativa, pues es algo que deseamos y un valor al que aspiramos. La segunda es su versión analítica que visibiliza cómo se han abordado los conflictos de formas no violentas, qué condiciones los hicieron posible y qué futuro se puede construir con su ejemplo (Martínez Guzmán & Muñoz, 2004).

Tres ejes componen a los estudios para la paz: la paz, la violencia y el conflicto:

La Paz como el objetivo que se persigue y que a su vez aúna todas las realidades y expectativas. La Violencia como el obstáculo que frena las potencialidades de las realizaciones humanas. Y el Conflicto como la mediación omnipresente, en todas las realidades humanas, entre una y otra (Martínez Guzmán & Muñoz, 2004, p. 596).

Uno de los grandes aportes de la IP, es ampliar la definición de paz y no vincularla únicamente a la guerra o la violencia, sino a la regulación de conflictos y la *satisfacción de necesidades*. No hay que dejar de mencionar, sin embargo, los señalamientos que se han hecho respecto a la complejidad de las violencias, la necesidad de estudiarlas a detalle y buscar alternativas para neutralizarlas y garantizar que no vuelvan a ocurrir, en otras palabras, construcción de paz. Respecto a los conflictos, prevalece la llamada visión positiva del conflicto, es decir, reconocer que el conflicto es inherente a las relaciones humanas, no es un problema en sí mismo, él evidencia la diversidad de personas y también es un detonador de

la transformación social. Puede promover la creatividad en la búsqueda de formas no violentas, pacíficas y justas de abordarlo (Cascón Soriano, 2001; Galtung, 2003; Lederach, 2014).

Teniendo en cuenta la importancia de la construcción de paz en sociedades contemporáneas, es imprescindible, realizar análisis desde distintas aristas para comprender las violencias, como es el caso de México en años recientes. Por ello, es importantísimo, desmenuzar las causas y encontrar los conflictos subyacentes a este problema. Partir desde la CoVAJ para ensayar respuestas a estas cuestiones, pero, sobre todo, imaginar escenarios pacíficos para nuestro país, en los que prevalezca la verdad, la justicia y el abordaje pacífico de los conflictos, contribuye al nombramiento de lo que ha sucedido, pero también a la imaginación de escenarios diferentes en el futuro.

Es por ello que se vuelve necesaria la memoria colectiva con enfoque de paz puesto que pretende recuperar, construir, de-construir y re-construir, experiencias de paz, conflicto y violencia, vividas objetiva y subjetivamente, con el propósito de *aprender* de ellas, *exigir* justicia y reparación a las víctimas para *generar* condiciones de paz (Sandoval Forero, 2016, p. 219). Las memorias ciudadanas, las comisiones e informes de verdad, las leyes contra el olvido, entre otros instrumentos, son considerados vías para aprender del pasado, nombrar los hechos ocurridos y el reconocimiento de que fueron eventos violentos que los seres humanos tenemos la capacidad de no repetir, es decir, superar el pasado y en su lugar construir relaciones no-violentas y de convivencia que afronten el conflicto de manera positiva. Desde los EpP, esto último, el futuro, es considerado como un “elemento dinamizador” del campo disciplinar, pues es importante el conocimiento sobre las violencias y los conflictos, porque sobre la base de ese conocimiento, se procuran hacer recomendaciones para la acción que nos lleven a la minimización de las violencias y el abordaje pacífico de conflictos (Muñoz & Rodríguez, 2000, p. 48).

Es importante, ahora, comprender a grandes rasgos, qué es una comisión de la verdad. La académica Priscilla Hayner (2011) ha desarrollado uno de los trabajos más reconocidos al respecto, tanto por la riqueza de la experiencia acumulada como por la síntesis de principios y conceptos fundamentales alrededor de estos ejercicios públicos en torno a la verdad, los cuales se han multiplicado en las últimas décadas. Con esta autora, podríamos definir, de

forma muy general, a las comisiones de la verdad como “official bodies set up to investigate and report on a pattern of past human rights abuses” (p. 4). De forma mucho más detallada, siguiendo la definición revisada que nos da la autora, una comisión de la verdad:

(1) is focused on past, rather than ongoing, events; (2) investigate a pattern of events that took place over a period of time; (3) engages directly and broadly with the affected population, gathering information on their experiences; (4) is a temporary body, with the aim of concluding with a final report; and (5) is officially authorized or empowered by the state under review. (pp. 11-12)

Hay, desde luego, muchos otros puntos importantes en el trabajo de las comisiones. Resumiremos en seguida algunos de ellos, siguiendo el trabajo de Hayner:

1. Investigar, clarificar y reconocer formalmente abusos del pasado. Lo que pretenden las comisiones es conocer, reconstruir y publicitar los hechos atroces y/o superar el silencio y la negación pública en torno a ellos, para lo cual se debe construir un relato factual que sea lo más inclusivo posible. Esto requiere, desde luego, de una problematización de la noción de verdad y de su utilidad en un contexto de transición. Vale interrogarse, además, si se trata simplemente de la verdad factual o si a la descripción de los hechos tal y cual sucedieron se le debe agregar una recepción, un consenso y una aceptación de dicha verdad por parte de la sociedad que los vivió, un cierto juicio colectivo que sobre la verdad factual debe realizarse y que no se reduce a esta. Volveremos a este punto en otra sección posterior, pero lo fundamental aquí es señalar que la verdad misma es objeto de tensión y de negociación y que su análisis y discusión dependerán de los contextos particulares en los cuales se produzca.

2. Responder a necesidades concretas de las víctimas. Al centrarse en las víctimas, las comisiones les dan voz, así como a sus familiares. Ellas también contribuyen en la construcción de programas de reparación. Aunque aquí también hay que estar bajo la advertencia de que una comisión de la verdad no es una “cura” social. Si bien el trabajo de escucha y reconocimiento puede vincularse con el bienestar de las víctimas, no se trata de un trabajo terapéutico que apunta a superar un malestar traumático colectivo. Las comisiones sí pueden funcionar como un espacio de reconocimiento mutuo entre las víctimas y el resto de los grupos que integran una comunidad y posibilitar puentes de trabajo para otros proyectos puntuales de reparación e integración.

3. Contribuir a la justicia y al rendimiento de cuentas. Hayner (2011) comenta que la oposición entre verdad y justicia, que había sido muy común en las primeras comisiones se ha ido desdibujando y, en cada vez más casos, las investigaciones realizadas por las comisiones suelen compartirse con fiscalías para la posterior judicialización de presuntas/os responsables. Si los sistemas de justicia funcionan con honestidad y hay voluntad política, las víctimas y la sociedad en general pueden obtener justicia. Aquí, no obstante, uno de los puntos más discutidos dentro de las comisiones de la verdad es si nombrar o no a los supuestos perpetradores. El debido proceso se opone a la necesidad pública de conocer quiénes participaron en los hechos atroces, aunque una comisión de verdad no sea una institución de impartición de justicia y no pueda llevar a cabo validación judicial de pruebas o elaborar condenas. Lo cierto es que el nombrar a los supuestos perpetradores de los crímenes es ya una forma de exposición pública que puede resultar en una condena moral, más allá de lograrse o no un proceso penal en contra de ellos.

4. Realizar un esbozo de la responsabilidad institucional y recomendar reformas. Las comisiones tienen la autoridad de evaluar e identificar debilidades institucionales, principalmente en policías y el ejército, y en consecuencia proponer reformas a estas y otros organismos estatales. No obstante, algo muy relevante a tener en mente es que las comisiones nunca cumplen del todo las expectativas que en ellas se depositan (p. 5), ya que no solo su trabajo de investigación puede dejar lagunas importantes sobre los hechos, sino que los gobiernos -quizá los mismos que las instalaron- pueden aceptar sus resultados, pero desatender las recomendaciones que se les hacen (p. 6).

5. Alentar a la reconciliación y reducir los conflictos en torno al pasado. Tener pleno conocimiento de la verdad del pasado, puede alentar el perdón y la reconciliación nacional. Este último punto, que en buena medida requiere del cumplimiento de los previos, nos encara con la construcción de nuevas narrativas colectivas ya no solo en torno al pasado, sino también al futuro colectivo por venir. Por ello, aquí el trabajo de las comisiones no debe verse como conclusivo, pero sí como una acción concreta en una narrativa colectiva que se construye a partir de la voluntad de sus actores y de las acciones de estos. En un sentido muy profundo, una comisión de la verdad interroga la historia compartida por una sociedad para reorganizarla y proyectarla de manera distinta hacia el futuro. Es un ejercicio que, si cumple

con los mínimos arriba señalados, potencia la estructura democrática de una sociedad y promueve el reconocimiento de las diferencias. Para ello, sin embargo, y lo remarcamos, ninguna comisión de la verdad garantiza que el futuro no reproduzca las violencias del pasado o construya otras mucho más atroces. Solo la memoria colectiva, de la cual la comisión es un ingrediente importante, puede mantener la importancia del trabajo colectivo constante y permanente para la prevención de las violencias.

3. Marco situacional.: México y la comisión para la verdad y acceso a la justicia del caso Ayotzinapa

México vive un tipo de conflicto muy particular, vinculado claramente con dos fuentes problemáticas: la corrupción gubernamental y la economía criminal transnacional. Sin embargo, aunque estas son identificadas como la base del conflicto, seguimos sin comprender lo que nos pasa, seguimos sin contar con un relato consensuado sobre el por qué y el cómo nos sucede lo que nos sucede.

Sin duda, estamos ante algo totalmente novedoso a nivel país y, probablemente, a nivel regional. No se trata ya de la ola de cambios de gobiernos autoritarios a democráticos que, desde los años 70-80, experimentó la región. En tanto nuestro interés aquí está puesto en abonar a la construcción de un camino de encuentros entre la JT y los EpP y a la elaboración de un relato sobre nuestro presente que sea capaz de transformar las condiciones de reproducción de la violencia masiva que vive el país, no pretendemos “aplicar” la JT o los EpP en México, sino tensionar sus principios y analizar, bajo su luz, la CoVAJ. En este sentido, nos vemos con, al menos, dos advertencias importantes a tomar en cuenta.

Primeramente, la actualidad del conflicto en México, lo cual parece, a primera vista, alejarnos de una de las condiciones básicas de la JT: el haber dejado atrás total o parcialmente la estructura que reproduce la violencia. No solo no estamos en un momento “posterior”, sino que, como establecimos antes, es muy complejo consensuar el tipo de violencia que vivimos. Todavía no hay un claro acuerdo en torno a si vivimos una “guerra contra el narco”, “una guerra civil criminal” (Schedler, 2015), un tipo inédito de guerra mercantil transnacional, guerra de baja intensidad (Zagato, 2018), una necropolítica aliada con el crimen organizado (Frausto y López, 2021) o, incluso, un tipo muy particular de genocidio (Feierstein, 2020;

Rodríguez-Lanuza, sin publicar). Lograr un tipo de nominación básica, consensuada y delimitada, podría ser uno de los primeros pasos hacia el esclarecimiento de un escenario de transición en el país y ahí, proponemos, está una de las tareas importantes de la JT, inspirar las transformaciones actuales para crear sus propias condiciones de posibilidad. Es decir, junto con los estudios para la paz, colaborar con sus estrategias para construir el suelo firme de un vocabulario nuevo en torno al conflicto que nos acontece.

En México, la justicia transicional no se ha aplicado a un contexto “posterior”, sino uno en el cual la transición se ha ido construyendo como posibilidad. Por ello, en este trabajo insistiremos en que la JT tiene un importante papel en la identificación y, en lo posible, nominación compartida del problema que enfrentamos.

La segunda gran advertencia es que la construcción de un escenario de transición en México apunta a una internacionalización del conflicto. Es decir, a la participación de actores internacionales en el análisis y la búsqueda de soluciones para la situación actual. El consumo de drogas y el tráfico de estas y personas de sur a norte contrasta con el tráfico de armas de norte a sur. Esta internacionalización es fundamental en el espíritu de la JT contemporánea, aquella que delimita Teitel (2003) en la fase III de su genealogía, que implica su carácter supranacional (p. 8 del art. En español). Esto no quiere decir que la JT sea meramente supranacional, sino que hay una combinación de acciones locales e internacionales, tanto para comprender sus condiciones de posibilidad como para planear y ejecutar estrategias para la construcción de paz en el país y en la región. Cuando analicemos la CoVAJ tendremos oportunidad de profundizar este punto.

Por lo anterior, vemos que la CoVAJ está enraizada en un tipo de conflicto que aún no terminamos de comprender o siquiera de nombrar. Si no se comprende primero qué tipo de conflicto vivimos, no podemos entonces dar cuenta del tipo de transición que requerimos ni del tipo de JT que es necesaria para casos así.

La desaparición de los 43 normalistas

Durante la noche del 26 de septiembre de 2014 y la madrugada del 27, 43 estudiantes de la normal Isidro Burgos, de Ayotzinapa, Guerrero, fueron atacados y desaparecidos, en condiciones de extrema violencia. En preparación para asistir a la marcha conmemorativa del

2 de octubre, los estudiantes, como es costumbre entre estudiantes en México, se dirigieron a Iguala a botear y tomar autobuses. Algunos jóvenes fueron detenidos de forma violenta frente al Palacio de justicia y otros en la calle Juan N. Álvarez, por policías y diferentes corporaciones, en este último escenario fueron detenidos y desaparecidos los 43.

De todos estos hechos, los órdenes de gobierno y seguridad tenían conocimiento. Paralelamente se llevaban actividades de inteligencia sobre grupos del crimen organizado en Guerrero, específicamente de Guerreros Unidos. Las autoridades militares sabían de la siembra de amapola y fabricación de heroína y su trasiego hacia Estados Unidos en camiones de pasajeros. Las intercepciones realizadas en el marco de esas acciones les permitieron saber en tiempo real lo que estaba ocurriendo en los ataques a los estudiantes. Es llamativo, sin embargo, que, puesto que se llevaban en marcha dos operativos, uno en torno al crimen organizado, y otro en torno a los estudiantes, durante los momentos más críticos de violencia, cesaron comunicaciones (GIEI, 2015, 2016, 2022).

La intervención de la CIDH

Recién sucedieron los hechos, el 30 de septiembre de 2014, la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH) recibió la solicitud de medidas cautelares presentadas por organizaciones de la sociedad civil y promotores de la defensa de los derechos humanos para proteger la vida e integridad de 43 personas presuntamente desaparecidas. Como organismo de consulta promotor de la defensa de los derechos humanos, tomando en consideración la gravedad, urgencia e irreparabilidad de los daños, solicita al Estado Mexicano entre otras medidas, determinar la situación y paradero de los 43 estudiantes identificados; proteger la vida e integridad personal de los estudiantes heridos, identificados en el procedimiento; e informe de las acciones adoptadas a fin de investigar los hechos que dieron lugar a la adopción de la medida cautelar emitida. (Comisión IDH, 2014)

El Mecanismo Especial de Seguimiento del caso Ayotzinapa (MESA) creado por la Corte IDH en fecha 29 de julio de 2016, tiene como objetivo dar seguimiento a las medidas cautelares dictadas con anterioridad por la CIDH y a las recomendaciones del Grupo Interdisciplinario de Expertos Independientes (GIEI), formulada en sus informes, que deriven directamente de la medida cautelar. (CIDH, 2016).

La construcción de la “Verdad histórica”

En México, la Ley General de Víctimas (2013) es responsable de garantizar el acceso a la verdad, pero en el caso Ayotzinapa no solo no se garantizó este derecho, sino que se construyó una “verdad” con la que se intentó dar carpetazo a los hechos.

En los meses posteriores a los asesinatos de seis personas y la desaparición forzada de los 43 normalistas en Iguala, la entonces Procuraduría General de la República llevó a cabo una investigación que recibió el apelativo de “Verdad histórica”, un término utilizado por su titular, el Lic. Jesús Murillo Karam. Esta versión se presentaba como concluyente y daba por hecho el asesinato y la quema de los cuerpos de todos los estudiantes en un basurero de Cocula, un municipio del Estado de Guerrero, y su posterior arrojó en el Río San Juan. Además de intentar cerrar el caso, que para entonces había alcanzado ya resonancia global, el crimen por desaparición forzada quedaba desplazado por el de homicidio, aun cuando no se hubiesen hallado restos de los 43 estudiantes.

Los informes del GIEI

El Grupo Interdisciplinario de Expertos (GIEI) fue creado por la Comisión Interamericana de Derechos Humanos, en acuerdo con el Estado Mexicano y los representantes de las víctimas, en fecha 18 de noviembre de 2014, para brindar asistencia técnica internacional desde la perspectiva de los derechos humanos para la búsqueda de los 43 estudiantes desaparecidos y sus familiares, así como de las investigaciones y acciones que se adopten a fin de sancionar a quienes resulten responsables.

El trabajo realizado por el GIEI se encuentra publicado en tres informes, en los años 2015, 2016 y 2022. El primero destacó por revelar que la versión que aseguraba la cremación de 43 cuerpos en el basurero de Cocula no tenía pruebas suficientes y era científicamente imposible de que ocurriera. El segundo hallazgo, dejó ver la presencia de un quinto autobús, puesto que la PGR, en sus investigaciones, aseguraba que los estudiantes habían tomado únicamente cuatro. Este vehículo fue detenido, sin violencia, y los estudiantes huyeron hacia un cerro. Se planteó la hipótesis de que el camión podría haber contenido drogas o dinero

camuflado, motivo por el cual, se les quitó a los estudiantes y, además, se ocultó su existencia en declaraciones o éstas fueron contradictorias (GIEI, 2015).

El segundo informe destacó por profundizar en la actuación de las fuerzas de seguridad: la Policía Estatal, la Policía Federal de Iguala, la Policía Federal Ministerial de Iguala y el 27 Batallón del Ejército, durante la noche y madrugada del 26 y 27 de septiembre. El segundo acierto en este informe, fue evidenciar, por medio de imágenes, la manipulación del basurero de Cocula por parte de autoridades.

Finalmente, el tercer informe, derivado del acceso a documentos de las comunicaciones en el Ejército, acentúa el conocimiento de los distintos niveles de las autoridades militares del suceso. Además, al ser objeto de seguimiento y trabajo de inteligencia, desde antes de 2014, la Normal Rural Isidro Burgos, tuvo entre sus alumnos al menos tres soldados infiltrados que enviaban informes sobre lo que ocurría dentro del plantel. Uno de ellos, también, se encuentra entre los 43 desaparecidos.

AMLO-Informe

Durante la campaña presidencial, López Obrador prometió que se esclarecería el caso Ayotzinapa. Su primer decreto, a solo un par de días de la asunción como presidente, contenía las directivas para la construcción de una “Comisión para la verdad en el caso Ayotzinapa” (Presidencia de la República, 2018, 4 de diciembre). En un acto oficial en el que participaron madres y padres de los jóvenes desaparecidos, el encargado directo de supervisar la comisión, el Lic. Alejandro Encinas Rodríguez dijo que el objetivo de esta era: “conocer la verdad, esclarecer los hechos, para deslindar responsabilidades, reparar las violaciones a los derechos humanos y hacer justicia”. En el mismo acto, el presidente dijo esperar “que pronto conozcamos la verdad, se haga justicia y se ponga un *ejemplo*. Para que nunca más se violen derechos humanos en nuestro país” (AMLO, 2018. Las cursivas son nuestras). En agosto de 2022, se presentó el primer informe de la CoVAJ, cuyos contenidos analizaremos en la siguiente sección.

4. Metodología

¿Puede la CoVAJ devenir en un instrumento para ejercer un juicio colectivo sobre el pasado reciente en México? ¿Podrían sus resultados incentivar una nueva forma de leer el conflicto que ha provocado tanto sufrimiento? ¿Es posible que la CoVAJ devenga *ejemplar*, en tanto sea capaz de reconocer en sus resultados y plataformas de discusión trazos de generalidad que permitan que otros casos se identifiquen en ella? ¿Es la CoVAJ una oportunidad para construir un relato colectivo que sirva de campo identificatorio para muchos otros casos de atrocidades?

La perspectiva metodológica con las que abordamos las preguntas anteriores es la hermenéutica, pero no en el sentido más habitual; nuestra propuesta está vinculada con una hermenéutica comprensiva, de fuerte influencia arendtiana. Para Arendt, la comprensión “se diferencia del método tradicional de la hermenéutica” porque “no busca comprender textos ni discursos”, ni piezas de arte o monumentos históricos, “sino experiencias políticas” (Carello y Padilla, 2020, p. 107). Sostenida en acontecimientos más que en la continuidad histórica y la causalidad de las fuerzas sociales (A+B como motivo de aparición de C), su propuesta nos permite pensar en Ayotzinapa como una novedad política y como una ruptura con las categorías teóricas sedimentadas en el análisis político. El acontecimiento es singular porque “es aquella situación, evento, suceso o fenómeno que acaece de manera inesperada, imprevista y disruptiva, interrumpiendo el curso del tiempo y resignificando el sentido de los sucesos pasados para el presente.” Con su “excepcionalidad”, el acontecimiento obliga “a reconsiderar los marcos conceptuales con los que ese pasado se aprehende en términos teóricos y políticos” (p. 114).

Influenciado por el trabajo de Arendt, Kant y otros, Alessandro Ferrara (2008) ha teorizado sobre el “paradigma del juicio”, que postula al ejemplo o la “validez ejemplar” como una tercera fuerza entre aquella del *mundo como es* y aquella del *mundo como debería ser*. Entre la necesidad de lo que existe y la libertad de lo que debería ser, aparece el ejemplo como aquello que “es como debería ser”, bañado de una congruencia entre acción y normativa propia. En palabras del autor:

Con frecuencia, lo que impulsa a los cambios históricos de gran magnitud es la capacidad que poseen figuras, acciones y acontecimientos ejemplares de mostrar

nuevos modos de trascender las limitaciones de lo que es y de ampliar el alcance de nuestras comprensiones normativas. Además de proporcionarnos una noción de nuestras posibilidades de transformación, la fuerza del ejemplo a menudo nos aporta prefiguraciones anticipatorias de reconciliación -en primer lugar, una reconciliación de la trágica grieta entre la necesidad y la libertad reverberada por un mundo configurado sólo por la fuerza de lo que existe o la fuerza de las cosas por un lado, y por la fuerza de las ideas o de lo que debería ser por otro. (Ferrara, 2008, p. 22)

Distinto del juicio determinante kantiano, en el que los casos particulares pueden ser subsumidos en principios o reglas generales (universales), el juicio reflexionante trata de los particulares que no pueden ser comprendidos por su inclusión en un principio o regla general, es decir, “no se puede invocar un «universal» definido” (p. 41). El juicio reflexionante nos permite acercarnos a lo novedoso y mantener la tensión provocada por no poder incorporarlo a conceptos previos o por no poder evaluarlo o tasarlo desde categorías de uso ya consensuadas. Es también una invitación a juzgar que moviliza la imaginación política de forma más bien horizontal, sondeando distintos puntos de vista, ninguno determinante o vertical, desde dónde anticipar cierto consenso alrededor del particular.

Así, el trabajo de Ferrara enfatizará la posibilidad del juicio reflexionante dentro de una comunidad, a diferencia del subjetivismo más presente en los trabajos de Kant y Arendt. “El paradigma del juicio”, escribe, “no debe ser entendido únicamente ni tampoco principalmente como una evaluación del curso del mundo en el foro privado de nuestra conciencia”; antes bien, “su potencial consiste en dilucidar cómo las evaluaciones normativas compartidas y la justificación política son posibles en el ámbito público de nuestras sociedades pluralistas” (Ferrara, 2008, p. 22).

Ferrara está recuperando y enriqueciendo dos nociones presentes en Kant y en Arendt, el *sensus communis* y la mentalidad alargada. Ambas le permiten indagar en torno a las condiciones de posibilidad de un espacio común de ejercitación del juicio reflexionante, que solo puede llevarse a cabo a través de *ejemplares*, es decir, casos que no pueden subsumirse dentro de categorías, principios o normas preestablecidas y que reclaman del público, de los espectadores, la movilización de su imaginación política y la discusión -comunicabilidad- de sus perspectivas dentro del espacio de opiniones y debates propiciado por el *ejemplar*.

Lo que más nos interesa de esta síntesis es poner en tensión la CVA, una tensión provocada por el encuentro entre la oficialidad gubernamental y el conocimiento de comisiones de la verdad en las últimas décadas, por un lado, y, por el otro, la novedad del ejercicio colectivo de análisis y discusión sobre Ayotzinapa y que estaría motivando un juicio colectivo que trascendiera al caso, para elaborar un relato novedoso sobre el conflicto en México.

En breve, proponemos los siguientes tres niveles de análisis:

1. *Lo que ha sido*: el caso Ayotzinapa ha sido hasta ahora un *ejemplar negativo* de la situación de violencia que se vive en México; en él confluyeron actores criminales tanto de organizaciones delictivas como del Estado y en él se refleja la impunidad y los límites del sistema de justicia tradicional. [Sección 3 del artículo]

2. *Lo que está siendo*: la CoVAJ ha sido un intento de tornar el caso en un *ejemplar positivo*, a través de un ejercicio de verdad y discusión pública. Si bien se ha quedado corta en varios aspectos -como en una mayor participación ciudadana- esto puede ser el inicio de un ejercicio de juicio colectivo que resignifique el pasado reciente del país. [Sección 5 del artículo, menos el último apartado]

3. *Lo que podría llegar a ser*: el caso podría ser un *ejemplar positivo* que permita comprender mejor el vínculo entre la construcción de paz y los mecanismos específicos de la justicia transicional. Construir paz a través de casos *ejemplares* como este podría incluir parcialmente, no superponerse, a los miles de casos de atrocidades en México durante las últimas décadas y posibilitar la construcción de un relato participativo y no concluyente del pasado reciente, es decir, renovar el lenguaje y las prácticas políticas. [Último apartado de la sección 5]

5. Análisis y discusión: La COVAJ

Particularidades de la comisión:

Como lo establece la definición de Hayner (2011) recuperada antes, las comisiones son normalmente establecidas y dirigidas por los gobiernos nacionales de transición o, al menos, compuestas por actores y posicionamientos distintos de los que llevaron a cabo las atrocidades del pasado. La CoVAJ fue propuesta y dirigida por el gobierno mexicano actual, que es un gobierno representante de una transición partidista y que, si bien ha recuperado

estratégicamente el vocabulario y algunas acciones de la JT, no ha logrado consolidar un escenario transicional en el país, en parte porque la violencia criminal continúa creciendo. Los alcances mismos de la CoVAJ fueron determinados desde un comienzo por el gobierno de una manera algo confusa, en su intento de consolidar un escenario de transición, no solo partidista, sino social. En la descripción oficial de la CoVAJ, que se enfoca en un solo acontecimiento y no es una comisión que apunte a un período de tiempo determinado, como es el caso de la mayoría de las comisiones de la verdad (Hayner, 2011), se establecía que:

Tradicionalmente, las comisiones de la verdad realizan labores de esclarecimiento histórico, empleando las herramientas de las ciencias sociales y las humanidades, con miras a la producción de un informe que brinde una narrativa objetiva y aceptable por la sociedad respecto de cierto evento o período histórico. La CoVAJ-Ayotzinapa no es una Comisión de esta índole pues no es su finalidad principal elaborar y difundir un informe sobre el caso. No obstante, lo anterior, en un sentido más amplio y desde una perspectiva menos ortodoxa, sí puede afirmarse que la CoVAJ-Ayotzinapa se asemeja a una Comisión de la Verdad, en el sentido de que es un mecanismo extraordinario para garantizar la verdad, que surge en un entorno de transición política. Al respecto, la actual administración ha destacado que desde esta óptica la CPJV-Ayotzinapa [sic] es un mecanismo que si bien nace para un caso específico, tiene un inmenso potencial de impacto colectivo, pues en la medida en que este esfuerzo avance y alcance resultados puede ser un modelo a seguir para otras investigaciones y casos. Finalmente, si bien no se prevé que la CoVAJ-Ayotzinapa emita un informe final sobre el caso, desde luego deberá informar a la sociedad y al Presidente sobre sus trabajos mediante informes de actividades. (Secretaría de Gobernación, 15 de enero de 2019).

Esta descripción parece contradecirse a sí misma en varios momentos. Sí se realizó un primer informe en 2022 y se habían hecho presentaciones parciales de los resultados antes de esa fecha. Por otra parte, el informe no es concluyente y parece tener continuidad, al menos así se menciona al final del documento escrito y así lo ha señalado el encargado gubernamental, el Lic. Alejandro Encinas (Canal Catorce, 28 de agosto de 2022).

Otra aparente contradicción es que no es, pero se parece a una comisión de la verdad; es y no es una comisión de la verdad. En todo caso, es distinta a las que se han elaborado en otros contextos, lo cual indica ya su particularidad. Más que un punto negativo, vemos aquí una potencialidad, al abrir la categoría de comisión de verdad a la historia local y a las necesidades del caso concreto, es decir, dejarse impregnar por la historia de otros contextos y la experiencia de otras comisiones, pero anteponiendo la unicidad del caso y del contexto mexicano. En esta tensión es que aparece la novedad de la CoVAJ junto con sus limitaciones. Un comentario último sobre la definición presentada por el Gobierno de México es que sostiene su “inmenso potencial de impacto colectivo”, su carácter *ejemplar* o “modélico”. El caso sigue abierto y el informe presentado en agosto de 2022 no es concluyente, solo avanza los trabajos de búsqueda, aporta a la judicialización del caso y, muy importante, termina por desmentir la llamada “Verdad histórica”. En todo caso, sigue jugándose las cartas de la *ejemplaridad* del caso.

En resumen, falta mucho todavía para poder otorgarle el carácter de *ejemplaridad* a esta comisión, pero los avances han dejado en claro la necesidad de un vocabulario común y novedoso en torno a nuestro presente, atravesado por un conflicto criminal-económico transnacional. La voluntad política de la actual administración de hacer pública la participación de las fuerzas armadas y evidenciar los errores (acciones y omisiones) del sistema de justicia para tratar el caso, es decir, reconociendo que se trató de un Crimen de Estado, debería ser complementado con una amplia acción de publicidad y de promoción del juicio colectivo a nivel institucional y social. Quizá solo así puedan conjugarse las fuerzas necesarias para esclarecer los hechos y, quizá más importante, avanzar en la construcción de un escenario de transición donde otros casos puedan ser incluidos y anudados en una narrativa general sobre el “conflicto” que todavía hoy padecemos fuertemente.

Resumen del informe

El informe de la CoVAJ es una primera entrega de sus trabajos en tres y medio años. Avanza en los trabajos de investigación y también corrobora algunas de las aportaciones de informes anteriores, por ejemplo, los del GIEI. Entre sus principales aportes y contrastes con el informe de la “Verdad histórica” del sexenio de Peña Nieto están:

1. Que se trató de un caso de desaparición forzada, un Crimen de Estado, donde participaron instituciones oficiales en conjunto con organizaciones criminales. Se confirmó que hubo altos mandos del Estado que tuvieron conocimiento de lo que sucedía y que se entorpeció reiteradamente la investigación y la búsqueda de los normalistas.
2. El motivo de la movilización de los jóvenes a Iguala. Desmiente a la “Verdad histórica” sustentada en que los jóvenes buscaban boicotear un acto de la primera dama de Iguala. La “verdad factual” demuestra que los jóvenes intentaban tomar autobuses para asistir a una marcha conmemorativa del 2 de octubre en la capital del país.
3. Aporta nueva información sobre la forma de desaparición de los estudiantes. No solo se termina por desmentir la quema de cuerpos en el basurero de Cocula, sino que se explica que los estudiantes no estuvieron todos juntos en ningún momento y que los cuerpos habrían sido desmembrados, quemados y desaparecidos por distintas células criminales en distintos lugares.
4. Problematisa la participación de las fuerzas armadas mexicanas. Particularmente, con la omisión de búsqueda e intento de rescate de uno de sus miembros entre los estudiantes, quien era un trabajador del Estado Mexicano infiltrado en la normal de Ayotzinapa. Esto implica el conocimiento, por parte de las fuerzas armadas, de las condiciones de desaparición y su omisión en la cooperación con la búsqueda de uno de sus elementos y, también, del resto de los estudiantes.

Justicia-Verdad:

Si bien en sus primeros tiempos, las comisiones parecían sometidas al dilema justicia o verdad, esto ha cambiado. Ya no hay una oposición tan tajante entre una alternativa y otra (Hayner, 2011). Al contrario, los procesos de investigación parecen más claramente contribuir a la búsqueda de justicia. Que los resultados de una comisión sean utilizados para llevar a cabo juicios, sostiene Hayner (2011), podría depender de “la fuerza y la independencia del aparato judicial; la voluntad política para desafiar a perpetradores poderosos; la fuerza de entidades independientes para presionar la rendición de cuentas o bloquear o revertir la amnistía” y, por último, “la habilidad, la experiencia y los recursos del fiscal para dirigir casos grandes” (p. 94).

El primer informe de la comisión, como lo ha expuesto el Lic. Alejandro Encinas, es una comisión que investiga y recoge evidencia que presentará a las instancias correspondientes para aportar a la judicialización. En este sentido, el informe no es concluyente y no tiene entre sus finalidades la judicialización de manera directa, pero si, la pretensión de acceso a la justicia. En el sentido de la verdad y la justicia, un hecho que ha llamado mucho la atención y ha contribuido a la crítica del informe es que este censura los contenidos de los mensajes interceptados a grupos criminales, donde se contendrían las órdenes y el método de desaparición y asesinato de los normalistas y otras evidencias consideradas como fundamentales para esclarecer el caso, es decir, para acceder a la verdad de lo que sucedió. Al día siguiente de la presentación del informe, se detuvo al exprocurador general de la República. La orden de aprehensión en contra de Tomás Zerón, Ex Titular de la Agencia Federal de Investigación Criminal (AIC) exiliado en Israel y al que se le ha ofrecido el criterio de oportunidad sigue vigente. Continúa prófugo y se le negó el amparo por la orden de aprehensión que existe en su contra por la presunta responsabilidad en delitos de tortura, coalición de servidores públicos y desaparición forzada, en hechos relacionados con la desaparición de los 43 normalistas.

Otro punto pendiente para la justicia es la infiltración de un militar en el grupo de estudiantes y la omisión de su búsqueda por parte de las fuerzas militares. El joven estaba trabajando para el ejército, es decir, llevaba a cabo funciones para el Estado. No fue buscado y no fue esa búsqueda un medio para rastrear también a los demás estudiantes de manera rápida. Aquí hay una línea de omisión, que implica directamente a las fuerzas armadas como parte del crimen de Estado.

Con relación a la verdad, lo que queremos resaltar aquí es que la verdad factual, es decir, la investigación y narración de los hechos sucedidos no es el único punto de llegada de la comisión. En todo caso, enfatizaremos más adelante en la importancia de la publicidad de estos hechos para la construcción de un debate público en torno a la naturaleza (condiciones de posibilidad) de los hechos y la disputa por las narrativas del futuro, es decir, las formas de conciliar lo sucedido con un presente en construcción y con las expectativas transformadoras y de reconciliación que solo el futuro podría concretar. El peso de lo “verdadero” como algo que está apegado a los hechos es fundamental, pero no alcanza para concretar las condiciones

de transformación de escenarios todavía en conflicto o con una posible reemergencia del conflicto. De ahí que la CoVAJ aparezca como un elemento central en la elaboración de un juicio colectivo en torno a lo que nos sucede en México.

Memoria, futuro y garantías de no repetición

La construcción de una memoria colectiva necesita de un análisis profundo de las raíces del conflicto y la violencia de los últimos años en el país, así como de sus detonantes, el desarrollo que ha tenido y las intervenciones que demande (procesos de construcción de paz). Partiendo de ese conocimiento, se estará en condiciones de abordar el conflicto de formas no ofensivas o violentas, sino por medio de la transformación, es decir, pensar a largo plazo considerando “la dimensión estructural, como la relacional y cultural [...para generar] capacidades constructivas, de cambio social y reducción de los motivos” (Fisas, 2004, p. 52) que generaron el conflicto. Es decir, el conocimiento de la verdad, no sólo para el caso Ayotzinapa, sino de nuestra historia reciente de violencias, implica conocimiento profundo del conflicto y la CoVAJ es apenas una respuesta de muchas a la compleja explicación de lo que ha sucedido y continúa sucediendo en México.

La construcción de paz requiere, por su cuenta, la garantía de que las violencias que se han perpetrado no se vuelvan a repetir, asunto también indispensable para la JT, puesto que sobre esa base se pueden construir relaciones nuevas entre quienes habitamos este país.

Imaginar un futuro pacífico para México no significa un escenario ideal de “amor y paz”, sino uno donde los conflictos se aborden sin violencia y donde las instituciones no participen de ella, como fue el caso de los 43 y otros tantos menos conocidos. Un futuro pacífico no proyecta únicamente la eliminación de la violencia directa (paz negativa), sino que busca la existencia de ambientes con acceso a la justicia, la salud, educación, empleo, etcétera (paz positiva), y visibiliza las acciones de la ciudadanía y las organizaciones, que en condiciones adversas contribuyen a esos objetivos (paz imperfecta).

6. Conclusiones

La construcción de la paz en México, desde el punto de vista de Agenda Pública como compromisos del gobierno federal durante el período 2018-2024 (Gobierno de México,

2019), se identifica como parte de las estrategias de seguridad el asumir como imperativo promover la adopción de modelos de justicia transicional que garanticen los derechos de las víctimas, a través de procesos de construcción de paz en los cuales se logre el cumplimiento de los cuatro ejes de la JT: verdad, justicia, reparación integral y la garantía de repetición.

Como se pudo apreciar, el caso Ayotzinapa ha sido *ejemplar* de la violencia criminal y de Estado en México, y, por otro lado, la CoVAJ, pudo ser un instrumento de *ejemplaridad* del acceso a la justicia y verdad de víctimas, además de abrir la puerta a procesos de pacificación con resonancia en el resto de la sociedad, por medio de los cuales pudiéramos *aprender* de experiencias pasadas y *establecer* las condiciones para la disminución de las violencias y la satisfacción de las necesidades.

La CoVAJ, no obstante ser creada mediante decreto presidencial, se encuentra limitada por la falta de fuerza vinculatoria en el impacto jurídico de sus acciones e informes. Como mecanismo de coordinación política, la trascendencia de sus acciones encuentra sustento en efectos de carácter político, sobre todo de carácter social, por lo que genera en la memoria de una sociedad atravesada violencias y violaciones graves de derechos humanos. El conocimiento de la verdad permitiría el tránsito a la justicia, el medio esperado para generar la reparación integral del daño garantizar la no repetición de las conductas que lastimaron la dignidad de las personas.

La CoVAJ continúa en funciones y el trabajo de investigación para el acceso a la verdad y a la justicia no está terminado. En este sentido, nuestra intención ha sido contribuir a la construcción de *ejemplaridad* en el caso Ayotzinapa y su participación en la consolidación o no de un escenario de transición, en vínculo con la construcción de paz en México. La desaparición de los 43 normalistas ha sido un punto de inflexión para el conflicto en el país y es un caso donde se ha fortalecido el juicio colectivo en torno a nuestro presente. En este sentido, ha sido el caso alrededor del cual se ha focalizado más la atención pública nacional e internacional desde que iniciara aquel sexenio de Felipe Calderón en diciembre de 2006 y hasta la fecha.

Con esto en mente, podemos concluir que es el caso Ayotzinapa también el que permitiría construir puntos de generalidad sobre lo que sucede en México y el tipo de “conflicto” que todavía padecemos. Una labor histórica para la consolidación de un escenario transicional y

la construcción de paz es la construcción de un vocabulario que permita un consenso mayoritario – que nunca total – a nivel social sobre lo que ha sucedido en el país y, de esta manera, ir estrechando la distancia necesaria con el pasado reciente y poder comprender y actuar de forma distinta en el presente. Aquí la JT y los EpP aparecen como herramientas indisociables no solo para comprender, sino para intervenir las condiciones de posibilidad del tipo de violencia criminal que recorre las estructuras gubernamentales y sociales del país. El fomento del juicio colectivo en torno a este caso, entonces, es no solamente uno que puede dar cuenta de la construcción pública de *ejemplaridad*, sino que es un espacio de ejercitación y encuentro novedoso para las líneas de la JT y los EpP en el país. Sin duda, queda mucho por hacer y transformar y un caso es un aporte, no una solución a la violencia criminal y a las estructuras de corrupción económico-gubernamentales en el país. Es sí un aporte fundamental para la toma de consciencia sobre la responsabilidad colectiva en torno a los hechos violentos y el tipo de “conflicto” que hoy día todavía padecemos.

Conocer la verdad es un derecho de las víctimas y de la sociedad, que representa en sí misma una forma de reparación, de acuerdo con los criterios contenidos en las sentencias de la Corte Interamericana de Derechos Humanos. Una verdad que debería encontrar coincidencia entre la “verdad factual” y la “verdad formal” a la que aspira el Sistema de Justicia Penal. Cuando no se presenta esa coincidencia y no se puede lograr la sanción de los responsables y la reparación integral del daño a las víctimas que garantice el derecho humano al acceso efectivo a la justicia, serán otros modelos de justicia como el transicional y restaurativo, el que se aproxime a la idea de justicia que los familiares de los 43 desaparecidos en el caso Ayotzinapa esperan del Estado y de la sociedad misma.

7. Referencias bibliográficas

- Andrés Manuel López Obrador. (2018, 3 de diciembre). Decreto Presidencial para la Verdad en el Caso Ayotzinapa. Recuperado en noviembre de 2022 de: <https://www.youtube.com/watch?v=v104anhiZys&list=PPSV>
- Cámara de Diputados del Honorable Congreso de la Unión. (2013). *Ley general de víctimas*. Recuperado en noviembre de 2022 de: <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGV.pdf>

- Canal catorce. (2022, 28 de agosto). Voces públicas. Ayotzinapa, el derrumbe de la Verdad Histórica. Recuperado en noviembre de 2022 de:
https://www.youtube.com/watch?v=OM5_G9bz0E8
- Carello, L., y Padilla, M. C. (2020). Comprensión del acontecimiento. En Luciano Nosetto y Tomás Wieczorek (directores). *Métodos en teoría política. Un manual* (pp. 103-121). IIGG-CLACSO
- Cascón Soriano, P. (2001). *Educación en y para el conflicto*. Cátedra UNESCO sobre Paz y Derechos Humanos/Facultad de Ciencias de la Educación.
- Comisión Interamericana de Derechos Humanos. (2014). *Estudiantes de la escuela Rural "Raúl Isidro Burgos" respecto del Estado de México. Resolución 28/2014*. Recuperado en noviembre 29 de:
<https://www.oas.org/es/cidh/decisiones/pdf/2014/MC409-14-ES>.
- Congreso de la Unión. (2018a, diciembre 4). *DOF - Diario Oficial de la Federación*.
https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5545622&fecha=04/12/2018#gsc.tab=0
- Congreso de la Unión, S. de. (2018b, diciembre 4). *Diario Oficial de la Federación. DECRETO por el que se instruye establecer condiciones materiales, jurídicas y humanas efectivas, para fortalecer los derechos humanos de los familiares de las víctimas del caso Ayotzinapa a la verdad y al acceso a justicia*.
https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5545622&fecha=04/12/2018#gsc.tab=0
- Congreso de la Unión. (2013, enero 9). *Diario Oficial de la Federación. Decreto por el que se expide la Ley General de Víctimas*.
<https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGV.pdf>.
- Elster, J. (2006). La estructura de la justicia transicional. En *Rendición de cuentas. La justicia transicional en perspectiva histórica* (pp. 99-160). Katz editores.
- Feierstein, D. (2020). *Nuevos estudios sobre genocidio*. Heredad.
- Ferrara, A. (2008). *La fuerza del ejemplo. Exploraciones del paradigma del juicio*. Gedisa.
- Fisas Martínez, V. (2004). *Procesos de paz y negociación en conflictos armados*. Paidós.
- Frausto, O. y López Castellanos, N. (2021). State violence, capital accumulation, and globalization of crime. *Latin American Perspectives*, 48(1), 202-216.
<https://journals.sagepub.com/doi/epub/10.1177/0094582X20975014>
- The Case of Ayotzinapa
- Galtung, J. (2003). *Paz por medios pacíficos. Paz y conflicto, desarrollo y civilización*. Bakeaz/Gernika Gogoratuz.
- Gobierno de México. (2019, 15 de enero). Comisión para la Verdad y Acceso a la Justicia en el caso Ayotzinapa. Recuperado de Hayner, P. (2011). *Unspeakable truths. Transitional justice and the challenge of truth commissions*. Routledge.
- Gobierno de México (2019), Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024, DOF: 12/07/2019, SEGOB. Recuperado:
https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5565599&fecha=12/07/2019#gsc.tab=0
- Lederach, J. P. (2014). *The little book of conflict transformation*. Good Books.

- Martínez Guzmán, V., & Muñoz, F. A. (2004). Investigación para la paz. En *Enciclopedia de paz y conflictos A-K: Vol. I*. Instituto de la Paz y los Conflictos/Universidad de Granada.
- Muñoz, F. A., & Rodríguez, J. (2000). Una agenda de la investigación para la paz. En *Cultivar la paz. Perspectivas desde la Universidad de Granada* (pp. 27–51). Instituto de la Paz y los Conflictos/Universidad de Granada.
- Rodríguez-Lanuza, L. (sin publicar). Genocidio transicional. Un aporte para analizar la violencia en México.
- Sandoval Forero, E. A. (2016). La memoria colectiva en la educación para la paz. (En colab. Con Gloria Marta Abarca Obregón). En *Educación para la paz integral. Memoria, interculturalidad y decolonialidad* (pp. 201–278). ARFO Editores e Impresores LTDA.
- Schedler, A. (2015). *En la niebla de la guerra. Los ciudadanos ante la violencia criminal organizada*. CIDE.
- Secretaría de Gobernación, (2019, enero 15). *Comisión para la Verdad y Acceso a la Justicia en el caso Ayotzinapa*. gob.mx. <http://www.gob.mx/segob/es/articulos/comision-para-verdad-y-acceso-a-la-justicia-en-el-caso-ayotzinapa?idiom=es>
- Teitel, R. (2003). Genealogía de la justicia transicional. En *Centro de Derechos Humanos de la Universidad de Chile* (pp. 1-27). Recuperado en noviembre de 2022 de: https://biblioteca.cejamericas.org/bitstream/handle/2015/2059/Teitel_Genealogia.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Zagato, A. (2018). State and warfare in Mexico the case of Ayotzinapa. *Social Analysis*, 62(1), 55-75. doi:10.3167/sa.2018.620105

Semblanza curricular

Luis Fernando Rodríguez Lanuza

Licenciado y maestro en Psicología Clínica por la Universidad Autónoma de Querétaro (UAQ). Maestro en Acción Pública y Desarrollo Social por el Colegio de la Frontera Norte (COLEF), sede Ciudad Juárez. Es estudiante del doctorado en Ciencias Sociales en la Universidad de Buenos Aires. Fue presidente de la Academia Mexicana de Estudios de Género de los Hombres, A.C., del 2015 al 2019. Es docente investigador en la UAQ. Ha sido el compilador, junto a otros investigadores, de los siguientes libros: *Queer & Cuir. Políticas de lo irreal* (Fontamara, 2015); *Masculinidad, crimen organizado y violencia* (Colofón, 2018); *Paz, justicia y reconciliación en México* (UAQ, 2023) y; *Psicoanálisis y cine: montajes biográficos de la Modernidad* (Comunicación científica, de próxima aparición).

ferolanuza@hotmail.com

<https://orcid.org/0009-0005-3725-018X>

Margarita Cruz Torres

Licenciada en Derecho por la Universidad Autónoma de Querétaro (UAQ). Maestra en Derecho Penal y Doctora en Derecho, por la misma universidad. Profesora de Tiempo Completo de la Facultad de Derecho de la UAQ. Cuenta con el Reconocimiento de Perfil Deseable PRODEP, pertenece al Sistema Nacional de Investigadores con distinción de Investigadora Nacional Nivel I. Líder del Cuerpo Académico Criminalidad, Victimidad y Sistemas de Justicia. Coordinadora de la Unidad Universitaria de Medios Alternativos de Solución de Conflictos (UUMASC). Responsable de Proyectos de Investigación en materia de prevención social de la violencia y la delincuencia, cultura de paz y medios alternativos de solución de conflictos. Autora de artículos en revistas indexadas y de divulgación científica, así como publicaciones de capítulos de libros.

margarita.cruzt@uaq.edu.mx

<https://orcid.org/0000-0001-8143-5345>

Ruth Ortega Saldivar

Egresada de la Licenciatura en sociología (Universidad Autónoma de Querétaro). Egresada de la Maestría en estudios para la paz y el desarrollo (Universidad Autónoma del Estado de México). Ha participado en congresos internacionales y nacionales sobre juventudes, religiosidades e investigación para la paz. También impartido cursos y talleres sobre educación para la paz y resolución de conflictos. Docente de asignatura en la Licenciatura en Desarrollo humano para la sustentabilidad y Sociología de la Universidad Autónoma de Querétaro. Miembro de la Red de docentes por la paz de la Universidad Autónoma de Querétaro. Candidata a doctora en Ciencias políticas y sociales por la UNAM. Líneas: Investigación/estudios para la paz; investigación cualitativa; juventudes; estudios religiosos. Universidad Autónoma de Querétaro

ruth.ortega@uaq.mx

<https://orcid.org/0000-0002-0158-2845>



Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana
E-ISSN: 2500-8870
copalarevista@gmail.com
Red Construyendo Paz Latinoamericana
Colombia

La función del tutor universitario desde la perspectiva de la Paz

Reyes Hernández, Crescencio

La función del tutor universitario desde la perspectiva de la Paz

Fecha de recepción: 02 de septiembre de 2023

Fecha de aceptación: 05 de noviembre de 2023

Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana, vol. 9(19), 2024. 1-29

Disponible en: <http://revistacopala.net/index.php/ojs/issue/view/31>

Red Construyendo Paz Latinoamericana, Colombia

©Revista CoPaLa, Construyendo Paz Latinoamericana

Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Interna](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)



La función del tutor universitario desde la perspectiva de la Paz

The role of the university tutor from the perspective of Peace

Crescencio Reyes Hernández

Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de México

<https://orcid.org/0009-0004-9224-7939>

Fecha de recepción: 02 de septiembre de 2023

Fecha de aceptación: 05 de noviembre de 2023

Fecha de publicación: 01 de enero 2024

Resumen

La tutoría universitaria ha experimentado una revalorización como estrategia de acompañamiento socio-afectivo a los estudiantes para lograr mejores trayectorias de formación, en este sentido el objetivo de esta investigación es describir las condiciones en las que desempeñan su función los tutores de la Universidad Politécnica de Atlacomulco, el levantamiento de datos de la investigación cualitativa, se realizó durante el ciclo escolar 2022-2023, el método empleado fue la Etnografía para la paz, se aplicaron entrevistas formales e informales, reuniones de trabajo y sondeos de opinión, con el fin de que los 19 tutores manifestarán sus saberes, limitaciones y prácticas cotidianas en las que desarrollan sus funciones, lo que arrojó como resultado tres matrices de datos que dan cuenta de violencia estructural de carácter administrativo y organizacional, ausencia de competencias para transformar los conflictos de manera pacífica y elementos para gestionar las violencias. Por lo que se recomienda la formación de tutores desde un enfoque de paz.

Palabras Clave: Educación para la paz, Etnografía para paz, Tutoría universitaria, Violencia estructural

Abstract

Higher education tutoring has undergone a reevaluation as an student socio-affective strategy in order to reach a better formative academic training. In this sense, the aim of the present investigation is to describe the conditions and measures tutors at Universidad Politécnica de Atlacomulco have to follow to meet their objectives. Qualitive data for the present paper was collected under an Etnography for peace method over the period of 2022 - 2023. Opinions surveys, work meetings, formal and informal interviews were carried out aimed to learn about nineteen daily tutors practices which appoint a fan of three matrices providing evidence of administrative and organizational structural violence, absense of training to peacefully transform conflict, and lack of tools to handle violence. Thus the recommedation for the proper tutor training from a peace perspective.

Keywords: University tutoring, Education for peace, Ethnography for peace, structural violence

Introducción

La tutoría universitaria es una función relevante al interior de las Instituciones de Educación Superior, dentro de sus atribuciones se encuentran la atención y la orientación a problemáticas que los estudiantes manifiestan en su proceso de formación. En el caso particular de la Universidad Politécnica de Atlacomulco (UPA) durante el ciclo escolar 2022-2023, las funciones de los tutores han cobrado particular importancia, pues se está experimentando los efectos derivados de la post pandemia por Covid 19, los cuales se manifiestan en el aumento de abandono escolar y del índice de reprobación; además se han agudizado diferentes violencias, problemas y conflictos manifestados por parte de los estudiantes durante su trayecto escolar. Las temáticas mayormente atendidas por parte del personal de tutoría fueron la contención emocional, el tratamiento de duelos, adicciones, violencia de género, acoso sexual y hostigamiento escolar, situaciones que repercuten en el bienestar general de los jóvenes universitarios.

El clima universitario presenta una complejidad mayor en años recientes, por ello las publicaciones sobre el tema se han incrementado, por ejemplo el estudio realizado por Medina, Guerrero y Cortes (2022), reporta que se profundizaron los factores de riesgo, identificados a través de “miedo, estrés, violencia, duelos prolongados y crisis en la economía que aumentó la pobreza” (p.3), ante esta circunstancia la figura del tutor se consolida como la primera red de apoyo cognitivo, emocional y afectivo que da soporte y contención a los estudiantes universitarios y se constituye como una estrategia pedagógica de acompañamiento de la que echan mano las Universidades para evitar el abandono escolar.

Ante este panorama, y con la intención de provocar que el tutor cuente con circunstancias favorables para que cumpla con su tarea sustantiva surge la pregunta ¿cuáles son las condiciones bajo las que realizan el ejercicio de su función, los tutores institucionales de la Universidad Politécnica de Atlacomulco?, a partir de esta cuestión derivamos el objetivo de

esta investigación que consiste en conocer los obstáculos que impiden a los tutores realizar su ejercicio funcional al interior de la Universidad en comento. El análisis de los resultados se hace con la perspectiva de paz integral, un marco teórico, conceptual y metodológico propuesto por Sandoval-Forero (2014) en el que se ubica a las personas, organizaciones, sistemas en una situación de paz, siempre y cuando “sus condiciones, objetivas y subjetivas, mantengan equilibrios mínimos necesarios propios de sus entornos. Unas condiciones donde, además de la ausencia de la violencia estructural, cultural, simbólica y ecológica, vivan en ambientes de justicia, de libertad, democracia y dignidad” (p. 123)

El estudio es de carácter cualitativo, descriptivo; en el diseño metodológico se utilizó el método de la Etnografía para la Paz (EtnoPaz), entendida por Sandoval (2018) como “aquella investigación que se realiza de manera directa con los sujetos y objetos de estudio, es decir, que tiene como base el trabajo de campo; reporta realidades objetivas y subjetivas relacionadas con las perspectivas de paz” (p. 54), se trata de una exploración de las realidades alrededor del ejercicio de la tutoría que experimentaron los tutores de la UPA durante el ciclo escolar 2022-2023.

El planteamiento del problema incide sobre los principales obstáculos que impiden al tutor de la UPA realizar su función de tutoría con alumnos de la institución, pretendemos que esta propuesta se convierta en pionera para los estudios de paz pues aporta un análisis de las violencias que experimenta el tutor universitario desde la perspectiva de paz; al respecto se describen las violencias de tipo estructural, cultural, directa y simbólica, además los obstáculos que se hacen presentes impidiendo que se realice la detección, atención y seguimiento a las diferentes problemáticas de los estudiantes para permanecer en las aulas universitarias.

Las situaciones descritas se presentan como un reconocimiento de las circunstancias y realidades con el afán de buscar soluciones, considerando la experiencia de los actores involucrados para plantear la construcción conjunta de alternativas de gestión entre directivos y tutores, para diseñar estrategias de mejora; se trata pues “de aprender de los saberes de resolución negociada, pacífica, no violenta y de convivencias que tienen para la paz los sujetos sociales” (Sandoval Forero, 2018, p.57).

Con esta investigación se pretende incidir sobre la formulación de políticas administrativas internas de mejora dentro la organización educativa, el desarrollo de un plan institucional de

tutorías y la definición de estrategias de capacitación que permitan el desarrollo de competencias en Educación para la Paz, así como el fortalecimiento institucional para hacer alianzas con instituciones especializadas que permitan la canalización de situaciones que rebasen la gestión del tutor.

Para su lectura, el presente escrito se divide en tres apartados, en el primero con la intención de contextualizar al lector se describe el espacio de la Universidad Politécnica de Atlacomulco, además conceptualizamos el quehacer y enfoque funcional de los tutores universitarios, para después, en un segundo apartado, mostrar la realidad observada y categorizada en matrices de datos, el análisis se realiza desde la perspectiva de paz integral, a través de su tipología de paz imposible (violencia estructural, violencia directa, violencia cultural y violencia simbólica). En el tercer apartado se propone como estrategia la *Tutoría para la paz*, que promueva condiciones laborales pacíficas en la que los tutores tengan una mejor situación laboral y de desarrollo.

Acerca de la Universidad Politécnica de Atlacomulco (UPA)

La Universidad Politécnica de Atlacomulco es una institución pública de educación superior que pertenece a nivel nacional al Subsistema Tecnológico que agrupa a nivel nacional a las Universidades Tecnológicas, al Tecnológico Nacional de México y a las Universidades Politécnicas; a nivel Estatal es un organismo público descentralizado de control estatal y forma parte de 35 instituciones de nivel superior. Por decreto de creación sus programas de estudio están regulados por la Dirección General de Universidades Tecnológicas y Politécnicas (DGUTyP). Nace en 2013 con el objeto de impartir educación superior en los niveles de licenciatura, especialización, maestría y doctorado y en cumplimiento de dicha misión busca “propiciar la formación integral de sus estudiantes, en sus ámbitos intelectual, humano, social y profesional alentando una vida sana y libre de discriminaciones” (Gaceta del Gobierno del Estado de México, 2014, p.3).

La UPA se encuentra asentada en la región norte del Estado de México, ofrece 5 programas de estudio: Ingeniería Robótica, Ingeniería en Manufactura, Ingeniería en Sistemas Computacionales, Licenciatura en Terapia Física y Licenciatura en Administración y Gestión Empresarial. El origen de sus 764 matriculados es predominantemente de comunidades rurales provenientes de 9 municipios aledaños de raíces mazahuas, entre los que destacan

Atacomulco, San Felipe del Progreso, Jocotitlán, Temascalcingo, Acambay, Ixtlahuaca, y en menor medida Aculco, El Oro y San José del Rincón.

La Universidad Politécnica de Atacomulco se ubica en la comunidad de Santo Domingo Shomeje, municipio de Atacomulco, una zona industrial con una amplia red de conexiones viales hacia el centro y el bajío del país. Lo que ha propiciado el asentamiento de corredores industriales con empresas que se nutren del capital humano formado en la universidad y que han manifestado la necesidad de incluir las habilidades blandas (trabajo en equipo, toma de decisiones, resiliencia, adaptabilidad, comunicación asertiva, capacidad de diálogo, liderazgo, etc.) en la formación del universitario.

El modelo politécnico de educación superior se basa en el desarrollo y fortalecimiento de competencias y en el aprendizaje significativo para garantizar el cumplimiento de los planes de estudio. Este modelo privilegia conocimientos útiles movilizados en circunstancias retadoras en que el alumno pueda dar soluciones prácticas desdoblado para ello saberes, valores y habilidades adquiridos en el aula. En este tema, recurrimos a Sergio Tobón (2008) quien define las competencias en el nivel superior como:

[...] procesos complejos de desempeño con idoneidad en determinados contextos, integrando diferentes saberes (saber ser, saber hacer, saber conocer y saber convivir), para realizar actividades y/o resolver problemas con sentido de reto, motivación, flexibilidad, creatividad, comprensión y emprendimiento, dentro de una perspectiva de procesamiento metacognitivo, mejoramiento continuo y compromiso ético. (p.5)

El enfoque que comenta Tobón (2008) incide sobre los objetivos educacionales de la institución y por tanto la manera en que se afronta la enseñanza - aprendizaje e influye directamente en las relaciones académicas que se forman entre autoridades, docentes, tutores y estudiantes.

La tutoría universitaria: Una conquista de acompañamiento al estudiante universitario

La tutoría universitaria históricamente se ha abordado desde tres enfoques: el modelo alemán, el anglosajón y el francés; en el primero, un enfoque prioritariamente academicista, el tutor se centra en colaborar para lograr el dominio del conocimiento científico del tutorado; por su parte, el modelo anglosajón pone énfasis en el desarrollo personal, se aboca con mayor presteza al bienestar, la ética y cultura; en cambio la visión del modelo francés prioriza la

formación para el ejercicio profesional, busca garantizar la capacitación adecuada que responda a las necesidades del mercado laboral. En un cuarto momento las universidades norteamericanas incluirían además las reglas del mercado y la visión de la sociedad del conocimiento (Gómez Collado, 2006; De la Cruz et. al., 2011; Hernández Aguirre, 2018; Clerici y Lucca, 2020).

Estos preceptos europeizantes y norteamericanos han permeado en la configuración de la actual función y definición del tutor. De acuerdo con Gómez Collado (2006), en México, la Universidad de Guadalajara instauró en 1992 la obligación de que su personal académico se desempeñe como tutor académico de los alumnos para procurar su formación integral. La autora expone que, la UNAM en el 2004, estableció el Sistema de Tutorías para regular y fortalecer la función del tutor en la modalidad de Sistema de Universidad Abierta (SUA), en dos modalidades, de manera individual y grupal práctica que ya se venía realizando en universidades españolas y anglosajonas. En el Estado de México, la Universidad Autónoma del Estado de México implementó en 2001 el Programa Institucional de Tutoría Académica (PROINSTA) con el objetivo de promover la formación académica del estudiante, apoyándolo en las diferentes áreas disciplinares a lo largo de su vida escolar, con el fin de tener mayor éxito en su vida académica y profesional (Gómez Collado, 2006).

El Programa Institucional de Tutorías de las Universidades Politécnicas considera los cuatro enfoques fundacionales: asesoría académica, desarrollo personal, formación para el empleo y sociedad del conocimiento. Su objetivo no solo se enfoca en el fortalecimiento del desempeño académico garantizando la permanencia del estudiante hasta concluir su formación, “sino también a la formación de ciudadanas y ciudadanos profesionales, proactivos, empáticos y con una visión sistémica para atender los retos que enfrentan los ámbitos laborales y sociales de esta era del conocimiento” (Modelo Nacional de Tutorías, p.6.). Se instruyó a las 64 universidades del país generar un Programa Institucional de Tutorías basado en el Modelo Nacional de Tutorías emitido por la Dirección General de Universidades Tecnológicas y Politécnicas (DGUTyP) en 2021, para establecer funciones y políticas de operación del tutor y brindar asistencia efectiva a los estudiantes en su vida académica.

De esta manera, emerge una visión todóloga de la función tutorial y se ha conceptualizado como guía, asesor, facilitador, promotor de competencias blandas y de valores, a la vez de

ser un guía eficiente en procedimientos de control escolar, normatividad interna y cumplimiento de planes de estudios y procesos administrativos.

Las definiciones que abordan el concepto de tutor buscan garantizar la integralidad de actitudes y aptitudes, a efecto de comprender que su competencia de acción es amplia y casi ilimitada,

[...] la tutoría deberá ser también un tutor integral, que sea capaz de realizar las funciones de guía de los estudiantes en la toma de decisiones, pero también de establecer estrategias de trabajo que le permitan resolver problemas disciplinarios específicos como aquellos relacionados con los temas contenidos en cada programa de experiencias educativas, o bien el desarrollo de habilidades y competencias necesarias para un aprendizaje significativo (Beltrán, y Suárez, 2003, p.38)

De esta manera se asume que la tutoría en educación superior es un proceso de acompañamiento y apoyo personalizado para los estudiantes, brindado por profesores con una formación cuasi integral que buscarán potenciar sus habilidades, fortalecer sus capacidades para superar dificultades, enfocándose en el aprendizaje autónomo procurando la permanencia del estudiante en aras de lograr su profesionalización a un nivel óptimo. Por su parte, Romo (2011), explica que la tutoría

[...] implica una intervención educativa centrada en el acompañamiento cercano, sistemático y permanente del educando por parte del educador, convertido éste en facilitador y asesor de su proceso de construcción de aprendizajes en los campos cognitivo, afectivo, social, cultural y existencial. (p. 53).

Como hemos revisado las responsabilidades del tutor pueden sobrepasar su alcance de gestión y correr el riesgo de que se le designen responsabilidades que excedan su capacidad de intervención, como los graves problemas económicos familiares, violencias intrafamiliares y la alta tasa de mortalidad que dejó pérdidas familiares posterior al Covid 19 y que agravaron indicadores como el abandono escolar, la reprobación y la baja eficiencia terminal. En este sentido, Romo (2011) expone una acotación

[...] al no ser una actividad concreta o una instrucción puntual, no puede (ni debe intentar) resolver cualquier tipo de problema asociado al alumno. Con frecuencia se le propone como el remedio mágico para enfrentar y hasta resolver una diversidad de retos o situaciones de las instituciones o de los propios estudiantes. (p. 52).

Como idea final de este apartado podemos reconocer que el desempeño del tutor institucional es complejo y determinante en la vida escolar del estudiante universitario, pero no puede resolver cualquier problema asociado al alumno o de su núcleo familiar, por lo que es importante cuestionar las condiciones que cercan a la tutoría universitaria para delimitar con precisión el alcance de su función.

La figura del Tutor institucional como promotor de espacios de paz

Como hemos constatado y después de este breve recorrido conceptual, de acuerdo a las funciones inherentes a la figura del tutor, es un profesional que debe acompañar, formar y comprender; está obligado a observar, dialogar, escuchar, empatizar, motivar, encauzar, contener y afrontar las diferentes problemáticas, conflictos y violencias y siempre debe buscar transformarlas. Se ha escrito mucho sobre el perfil idóneo del tutor, para tener una noción de lo que los autores consignan, se sintetizan en la Tabla 1

Tabla 1

Características del perfil del tutor

Fresko, 1997	Bedy, 1999	Bey, 1995; Stones y Gilroy, 2001	Peyton, 2001
“La palabra tutor significa protección y cuidado. El tutor mantiene una dualidad inherente: es maestro y amigo” (como se citó en. De la Cruz, Chehaybar y Abreu; 2011, p.193)..	“Los tutores son modelos, confidentes y maestros. Son una fuente de consejo, apoyo, patrocinio, entrenamiento, guía, enseñanza, retos, protección, confidencialidad y amistad” (como se citó en. De la Cruz, Chehaybar y Abreu; 2011, p.193).	“Los tutores son líderes y facilitadores del aprendizaje” (como se citaron en. De la Cruz, Chehaybar y Abreu; 2011, p.193)	“Los tutores son guías que logran la excelencia académica, clarifican las metas y la planificación de los estudios. Enseñan y depuran los conocimientos propios de su área de conocimiento, así como los procesos o estándares de la conducta

			profesional. Estos estándares incluyen las actitudes, los valores profesionales, la ética y la excelencia académica” (como se citó en. De la Cruz, Chehaybar y Abreu; 2011, p.193)..
--	--	--	--

Fuente: Elaboración propia a partir de la Cruz, Chehaybar y Abreu (2011, p.193)

De acuerdo a lo antes expuesto la figura del tutor, por su función y las cualidades que le son atribuidas, está llamado como actor clave para la instauración de políticas institucionales de paz al fungir como una instancia de diálogo entre la estructura de gobierno de la institución y los estudiantes, al ser el primer factor de contención de situaciones de riesgo que se susciten en la interacción cotidiana de la comunidad estudiantil.

Los tutores institucionales desempeñan un papel crucial en la toma de decisiones administrativas de la universidad al enfrentar problemas y conflictos. Su interacción con diferentes actores determina, en gran medida, el curso de las situaciones y una comprensión profunda de las dificultades de los estudiantes. La habilidad del tutor para gestionar estas situaciones es determinante para garantizar la gobernabilidad universitaria.

En la comunidad universitaria el tutor es una figura que logra ensamblar el proyecto académico con el entorno psicosocial del estudiante logrando influir de manera positiva, cuando es posible, promoviendo el auto control en sus relaciones personales y su comportamiento dentro de la universidad. Desde este ángulo, Molina (2004) concibe una tutoría que rebasa los muros personales e institucionales y lo reconoce como un proceso educativo

[...] referido a la socialización que involucra todos los elementos con los que interactúa la persona; la familia, la escuela, la comunidad, así como el contexto

específico de interacción social en donde se construyen un conjunto de significados, representaciones y valores a través de los procesos de mediación semiótica, sociocultural e interaccional. (p. 2).

Con lo que se ha expuesto sobre el perfil y funciones del tutor, cabe reconocer que se puede considerar como un agente imprescindible en la formación universitaria de los estudiantes y también para la institución educativa por la relación que construye con los estudiantes y la información sensible que recibe de éste sobre su vida académica, laboral, familiar y hasta amorosa. El tutor está obligado a conocer las particularidades de la situación que enfrenta cada alumno para poder ofrecer alternativas de transformación que enfoquen al estudiante en su proyecto formativo, por lo que aquí hallamos una ventana de oportunidad para que la Educación para la Paz sea el marco referencial para su actuación.

Educación para la Paz, un marco teórico para un acercamiento a la realidad de los tutores

La perspectiva de la Educación para la Paz ofrece una mirada distinta para la tutoría institucional porque permite cuestionar las limitaciones y conflictos manifestados en la comunidad universitaria ofreciendo la oportunidad de proponer alternativas de gestión. Desde el constructo teórico de Jares (2001) podemos comprender la educación para la paz como un proceso que promueve el discernimiento de manera continua y permanente que se fundamenta

[...] en los conceptos de paz positiva y en la perspectiva creativa del conflicto, como elementos significantes y definidores, y que, a través de la aplicación de enfoques socioafectivos y problematizantes pretenden desarrollar un nuevo tipo de cultura, la cultura de la paz, que ayude a las personas a desvelar críticamente la realidad para poder situarse ante ella y actuar en consecuencia” (Jares, 2001, p. 515).

Es un enfoque que pone sobre la mesa las realidades sin sesgos, ni prejuicios, lo que permitiría a la postre a los propios involucrados desarrollar alternativas de mejora que transformen sus actuares y procederes.

En el mismo sentido Pascual y Yudquin (2004) refieren a Paulo Freire, para comprender que la Educación para la paz “no debe ser una educación para volver a la gente más pacífica, sino para volverla capaz de examinar la estructura económica y social, en cuanto estructura

violenta” (p.5). En nuestro caso de análisis, la propuesta no es omitir el conflicto o la discusión sobre la realidad de los tutores institucionales, sino más bien propiciarla para escucharlos, asentar, transparentar, examinar y situarse en sus circunstancias para actuar en consecuencia.

Desde esta perspectiva, en la presente investigación se evidenciaron los problemas, los conflictos y las violencias de los tutores, lo cual no debe interpretarse en ninguna circunstancia como una amenaza a la paz institucional de la Universidad, más bien como una oportunidad para desplegar otras maneras de intervención. En este mismo sentido, Grasa y Mateos (2014) indican que, “una visión positiva se centra no en la eliminación del conflicto, lo cual sería prácticamente imposible, sino en administrar, regular y gestionar adecuadamente, con el objeto de maximizar los beneficios potenciales y minimizar sus consecuencias destructivas” (p.33) porque a decir del mismo autor el conflicto es un elemento que propicia el cambio y el desarrollo social.

Estas opiniones, conocimientos, prácticas que expresan los tutores sobre su función, constituyen una “ecología de saberes” de este subsistema de análisis y que al procesarse se constituye como un “diálogo de saberes que en la investigación de etnografía para los conflictos y la paz (Etnopaz) y de la Investigación Acción Intercultural (IAI), permiten construir un corpus teórico que comprenda las vivencias y las experiencias sociales de los conflictos, las violencias y las paces en espacios, tiempos y con poblaciones específicas para realizar transformaciones colectivas de las condiciones adversas a la dignidad humana” (Sandoval Forero, 2018, p. 8), y es justo desde esta visión metodológica de la Etnografía para la Paz es que nos acercamos a los datos para construir categorías de análisis para su discusión.

Etnografía para la Paz, una metodología de trabajo de coproducción de saberes.

Esta metodología como proceso investigativo empleado nos permitió recabar los saberes, relaciones de poder y prácticas cotidianas en las que los 19 tutores de la UPA desempeñan su función, esto fue posible porque la Etnografía para la paz

[...] se deriva del concepto de etnografía, que es una herramienta de las ciencias sociales occidentales que permite al investigador describir o explicar realidades a través del trabajo de campo y en contacto directo con un grupo o comunidad que

comparte características culturales y un espacio determinado en un momento dado.
(Sandoval-Forero, 2018, p.45,46).

El autor explica que este tipo de etnografía trata con los sujetos en estudio de manera directa, describe sus realidades subjetivas y objetivas y va más allá, pues en una genuina sensibilidad se da importancia no solo al resultado sino al proceso de construcción del conocimiento para “descubrir categorías, conceptos y contrastar hipótesis que permitan elaborar nuevas teorías a partir de los datos mismos, de lo obtenido en campo de manera directa por el investigador y sus coproductores en la perspectiva crítica, propositiva y decolonizada” (Sandoval-Forero, 2018, p.56).

Cabe destacar que, para la Etnografía, el sujeto en observación, en este caso el tutor, se vuelve corresponsable de la producción del conocimiento y de las alternativas de transformación, no es cosificado, ni utilizado como simple fuente de información sino más bien es “coproductor” de sus propias alternativas de gestión, se trata pues, de un “método de investigación pacífico, de no agresión, de no expropiación del saber y del conocimiento colectivo, respetando al sujeto social e incorporándolo a la coproducción del saber” (Sandoval-Forero, 2018, p. 58)

En este sentido informamos que el acercamiento a los tutores permanentemente tuvo un enfoque cualitativo de construcción conjunta de transformación activa, en un marco de respeto, inclusión, negociación y diálogo asertivo. Nuestras técnicas de investigación incluyeron a los 19 tutores, consistieron en entrevistas informales y formales, en reuniones de trabajo colegiado, sondeos de opinión, entrevistas abiertas con la persona coordinadora de los tutores y con personas clave en toma de decisiones (subdirector de administración y finanzas y subdirector académico). La observación fue participante durante ocho meses y comprendió el transcurso de dos cuatrimestres escolares, los periodos septiembre de 2022 – diciembre 2022, enero 2023- abril 2023.

Con ello garantizamos el cumplimiento de las tres dimensiones que recomienda Sandoval Forero (2018), primero fue inclusivo porque se atendieron todas las voces de los actores involucrados, segundo se coprodujo el conocimiento porque todos asentaron sus visiones y posibles alternativas de gestión, y tercero se generó una propuesta doméstica funcional para esta realidad concreta sin imposiciones externas.

Resultados. Paz imposible en el cumplimiento de la función tutorial.

Las violencias forman parte de un entramado que recorre todas las estructuras y sistemas sociales, por lo que Sandoval-Forero, ancla a su constructo teórico de Paz Integral, al concepto de Paz Imposible el cual refiere a que ninguna violencia es independiente o de acción espontánea y siempre deriva de otra violencia, una provoca a otra y nunca actúan solas. Las violencias pueden enmascarse y derivar de situaciones como falta de atención o negligencia.

Volviendo al tema de la Tutoría en México, podemos comprender que nació como un área soporte y no sustantiva; las instituciones concibieron la tutoría como una misión de acompañamiento. Bajo esta luz, se discierne que la función tutorial presenta áreas de oportunidad significativas que debe atender la institución, y que específicamente después de realizado el análisis se visibilizaron tres problemáticas (que describiremos más ampliamente adelante), la primera de carácter administrativo, la segunda refiere a las competencias requeridas para el ejercicio de la función y finalmente una tercera que tiene que ver con el fortalecimiento institucional para la vinculación con dependencias externas para la canalización oportuna. Dichas circunstancias problematizan el ejercicio tutorial.

Ahora bien, ¿A qué tipo de violencias refieren estas problemáticas expuestas en el párrafo anterior?, justo para para este análisis, Sandoval Forero (2016) categoriza los tipos de violencia desde la Paz Imposible, a saber: violencia estructural, violencia directa, violencia cultural y violencia simbólica, que detallamos a continuación:

Tabla 2

Tipologías de la violencia desde la paz imposible

Tipología de Violencias	Paz imposible. Sandoval Forero
Violencia Estructural	Aquella que viene del Estado, de las leyes y de las instituciones en general, estructuras económicas, jurídicas y políticas del Estado generadoras de opresión que impiden la libertad del ser humano.

Violencia Directa	Es una agresión destructiva que de manera general utiliza la fuerza y las armas para dominar, imponerse, someter, destruir o aniquilar a otros.
Violencia Simbólica	Concepto acuñado y definido por los sociólogos Bourdieu y Passeron en 1970: «(...) todo poder que logra asignar <i>significaciones</i> e imponerlas como legítimas disimulando las relaciones de fuerza en que se funda su propia fuerza». Este simbolismo de la violencia tiene varias manifestaciones (signos, iconos, expresiones verbales, estereotipos, prejuicios, entre otras). Simbolismo de autoritarismo que discrimina, somete, controla y violenta.
Violencia Cultural	Tiene que ver con los pensamientos, sentimientos, interacciones y con las prácticas que se presentan por parte de la población, por las instituciones del Estado y por los gobiernos municipal, estatal y federal. Violencia que tiene que ver con el racismo, con la exclusión y segregación, lo que en antropología se denomina la negación de los otros diferentes. Esos otros diferentes frente a la categoría dominante, prioritaria, hegemónica y única.

Fuente: Elaboración propia a partir de Salazar Mastache (2022, p. 88, 103)

Con la claridad que nos otorga estas conceptualizaciones, a continuación, se describe la realidad de paz imposible en el ejercicio de los tutores por medio de tres matrices de datos obtenidos de manera cualitativa:

Sistematización de la información recabada

A continuación, se da cuenta de ocho situaciones que describen los tutores y que en su conjunto refieren a problemáticas de carácter administrativo que constituyen, según los conceptos que revisamos, a violencias de tipo estructural. Este tipo de violencias en las instituciones educativas obedece a la estructura de jerarquía vertical concebida en el siglo pasado, y que en el presente siglo ha introducido a la educación pública a estándares de calidad y eficiencia en el que priman los resultados a corto plazo, descuidando los procesos. De acuerdo con Díez (2020)

El problema es que este sistema no solo genera inflexibilidad, extendiendo poco a poco la necesidad de fijar objetivos, metas, indicadores, acciones de mejora, estrategias, sino que introduce además la sospecha sobre los profesionales de la educación y, por tanto, la necesidad de controlar y vigilar a las personas o grupos, teniendo éstos que demostrar continuamente que han realizado las actividades establecidas y han sido verificadas y ratificadas adecuadamente por la administración educativa (p. 18)

La violencia estructural en el entorno educativo se visibiliza en la toma de decisiones de los niveles de mando de la estructura jerárquica ejecutada por funcionarios presionados en cumplir metas e indicadores que miden la eficiencia, que se traducen en “hacer más con menos” y que, en procesos educativos, responde a procesos diversos que difícilmente pueden traducirse a resultados estandarizados, tangibles, concretos. Este tipo de decisiones tomadas desde la cúpula administrativa, desconoce la compleja realidad que se vive en las aulas, afectan la organización y la concepción de la función del tutor.

Es importante resaltar que la Etnopaz como metodología utilizada en el presente estudio, por su naturaleza de diseño, refiere a la coproducción de soluciones por parte de los participantes. Salazar Mastache (2022) quien sostiene que “una vez que se conoce la realidad violenta en determinado espacio, se es consciente de lo que se debe hacer para atenderla, prevenirla y/o transformarla sin hacer uso de más violencia” (p. 34). Derivado de lo anterior se describe en la siguiente tabla las alternativas que los mismos tutores coproductores del conocimiento sugirieron de manera consensuada como alternativa de solución.

Tabla 3

Matriz de datos 1

Situaciones de violencia estructural de carácter administrativo	
1.- Las horas de tutoría se asignan como actividad secundaria a la función sustantiva del docente	
Descripción	Las horas destinadas a la tutoría son etiquetadas como horas de “descarga” es decir complementaria y se minimiza su importancia de la función tutorial

Alternativa de gestión consensuada	<p>Revalorizar la función y relevancia y aporte sobre las trayectorias académicas de cada estudiante.</p> <p>Promover la toma de conciencia de todos los tutores, otorgando a la función metas y funciones específicas.</p>
2.- Las horas de tutoría se asignan para compensar económicamente el sueldo del profesorado	
Descripción	<p>Ante la insuficiencia de horas asignadas que permita al profesor tener un salario digno se recurre a las horas tutoriales para complementar el ingreso económico del docente, por tanto son consideradas como premio o castigo a su labor</p>
Alternativa de gestión consensuada	<p>Transparentar la asignación de horas clase.</p> <p>Asignar las horas de acuerdo al cumplimiento de objetivos y buscar mejorar la cantidad de horas al profesorado valorando su compromiso institucional.</p>
3.- Existen alumnos que no cuentan con tutor asignado	
Descripción	<p>La limitante de horas asignadas a la función impide cubrir toda la matrícula por lo que existen alumnos que no cuentan con el servicio</p> <p>Los tutores reconocen que las horas autorizadas a la universidad son finitas y están sujetas a una asignación presupuestal</p>
Alternativa de gestión consensuada	<p>Garantizar que cada grupo cuente con al menos un tutor, se comunique al alumnado y se dé seguimiento en el tiempo.</p> <p>Realizar las gestiones necesarias para ampliar el número de horas autorizadas para la tutoría que permita a largo plazo ir ganando horas clases suficientes.</p>
4.- El número de tutorados rebasa el alcance del tutor	
Descripción	<p>La sobrecarga de alumnos y la particularidad de los diversos temas, imposibilita la gestión de situaciones problemáticas</p>
Alternativa de gestión consensuada	<p>Calendarizar cuatrimestralmente una revisión consensuada de horas asignadas.</p>

	<p>Redistribuir cargas de los tutores por número de estudiantes por programa de estudio.</p> <p>Implementar el programa de tutores pares, una estrategia en la que estudiantes de niveles más avanzados acompañan a estudiantes recién ingresados.</p>
5.- No se evalúa el desempeño del tutor	
Descripción	Ante la ausencia de una evaluación no se encuentran áreas de mejora ni se focaliza la capacitación requerida
Alternativa de gestión consensuada	<p>Determinar de manera conjunta un instrumento de evaluación que detecte áreas de oportunidad y destaque los aciertos alcanzados en cada periodo.</p> <p>Programar anualmente capacitación dirigida a los tutores que atienda a sus necesidades de gestión</p>
6.- No existe un procedimiento institucional registrado	
Descripción	Es deseable que exista una serie de criterios para la designación, plan de acción, un cronograma de actividades, ficha individual de seguimiento y evaluación de la actividad tutorial
Alternativa de gestión consensuada	Elaborar el Plan Institucional de Tutorías, regístralo en el programa institucional de mejora regulatoria para que se ponga en marcha y se registren sus avances.
7.- No existe un reconocimiento de la autoridad sobre el quehacer de los tutores	
Descripción	Los tutores no se sienten reconocidos, ni que su función sea relevante. Además los órganos de gobierno deben tomar conocimiento y manifestar el compromiso institucional
Alternativa de gestión consensuada	<ul style="list-style-type: none"> ● Reconocer anualmente las mejores prácticas tutoriales, y compartirlas para hacerlas de observación colegiada. ● Hacer del conocimiento del máximo órgano de gobierno universitario el plan anual de tutorías y los logros en esta materia para que se reconozca el trabajo tutorial
8.- No existen espacios adecuados para la atención	

Descripción	La insuficiencia de infraestructura no permite que cada tutor cuente con un cubículo para propiciar la interacción adecuada
Alternativa de gestión consensuada	Habilitar espacios físicos para tutores que propicien el diálogo y la interacción entre tutor y tutorado.

Fuente. Elaboración propia

El contenido de la Tabla 3, describe la realidad que enfrenta el tutor al momento de ejercer su función con los alumnos de la UPA. Como puede observarse, la violencia estructural se hace presente en el tiempo, en el espacio y en el número de alumnos que deben atender, pues rebasa la capacidad que el tiempo permite. La propia dinámica de la institución obliga actuar en consecuencia a partir del presente diagnóstico.

Se constata además que la paz, no solo se verbaliza sino se ejerce, y como bien señala Sandoval Forero (2016) las violencias se superan en el consenso, porque para edificar la paz es necesario “la negociación, la mediación y la transformación pacífica de los conflictos a partir del diálogo, las normas, las leyes, los derechos humanos y el reconocimiento de todas las diversidades” (p. 24-25) en este caso los tutores enunciaron sus circunstancias y ellos mismos dieron pistas de gestión y superación.

Es importante, llamar la atención en el encadenamiento de violencias estructurales, porque en el fondo las universidades sufren violencias estructurales debido a la dependencia económica, limitaciones presupuestales, el cumplimiento de normatividades y una organización administrativa inflexible, factores que finalmente dificultan el crecimiento de la universidad.

Se constata que la violencia estructural, en efecto, deriva de “estructuras económicas, jurídicas y políticas del estado generadoras de opresión que impide la libertad del ser humano” (Sandoval Forero, 2016 p.111), al respecto los subsistemas deben asumir su responsabilidad para la mejora de situaciones de gestión interna, eliminar tensiones, transparentar procesos y dar cabida a todas las voces.

La insuficiencia de financiamiento asignado a la educación superior provoca colapsos en las funciones sustantivas de las universidades, generando presión y violencias en su devenir

cotidiano. Por lo que se precisa buscar alternativas al financiamiento de la educación superior.

De lo anterior deriva la exposición de la siguiente tabla que es parte de esta violencia sistémica entendida así porque a decir de Salazar Mastache (2018), una violencia siempre despliega otras violencias generando una espiral de conflicto, la cual, a partir de una violencia o punto fijo problemático, a su alrededor surgen otros “conflictos que no fueron gestionados en tiempo y forma, problemas resueltos con estrategias violentas; y, manifestaciones de violencia que se incrementan y agravan” (p. 120) y en este caso la violencia estructural que afecta a los tutores se convierte en una espiral que arrastra a los estudiantes que ya traen sus propias espirales particulares.

Así lo que se expone en esta segunda matriz de datos, refiere a las situaciones de carencia en competencias que manifiestan los propios tutores para cumplir con sus funciones. Entendemos por competencia en el mismo sentido que lo comprende Tobón, Pimienta y García, (2010) como aquellas actuaciones integrales para identificar, interpretar, argumentar y resolver problemas con idoneidad y compromiso ético, movilizandolos diferentes saberes: ser, hacer y conocer” (p.1) en tal sentido los tutores requieren capacitación especializada para gestionar las situaciones que deben atender.

Para Margarita Avilés (2004), la formación de tutor es una tarea constante “para estar en posibilidad de generar encuentros, espacios y valores. Debe ser una persona comprometida con los procesos de aprendizaje y no pretender ser el guía indispensable sino el acompañante dispuesto a desaparecer” (p. 2). Correspondería a la universidad ofrecer capacitación en bases teórico-metodológicas sobre tutorías y competencias complementarias, que es la solicitud que describen los tutores en la Tabla 4, refieren falta de capacitación sobre bases teórico-metodológicas sobre la tutoría, educación para la paz, perspectiva creativa del conflicto y motivación para dar cumplimiento a su función.

Tabla 4

Matriz de datos 2

Situaciones sobre las competencias necesarias para el ejercicio de la función	
1.-Los tutores reconocen que no están capacitados en bases teórico metodológicas de la tutoría	
Descripción	Los perfiles profesionales de los docentes son adecuados para atender las asignaturas especializadas de la retícula formativa del programa de estudios universitario pero no es necesariamente el adecuado para ejercer la tutoría.
Alternativa de gestión consensuada	Calendarizar capacitaciones con enfoque en metodología y marco teórico-conceptual de la tutoría
Los tutores abordan el conflicto como una amenaza que genera inestabilidad y hay que evitar	
Descripción	La exigencia de mantener la gobernabilidad institucional obliga a que los conflictos sean negados, reprobados o evitados.
Alternativa de gestión consensuada	Calendarizar capacitaciones sobre la perspectiva creativa del Conflicto
Los tutores no tienen los mismos niveles de vocación o empatía con los tutorados	
Descripción	No todos los docentes consideran trascendente la función.
Alternativa de gestión consensuada	Evaluar y determinar vocaciones, actitudes y aptitudes apropiadas, y no imponer funciones tutoriales a quien no desee ejercerlas
Algunos tutores consideran como una carga administrativa el ejercicio de la función	
Descripción	Consideran una carga laboral por el exceso de formatos
Alternativa de gestión consensuada	Flexibilizar los formatos de seguimiento, consensuarlos

Los tutores no cuentan con las herramientas para el tratamiento de violencias, conflictos y problemas	
Descripción	No conocen el marco teórico-práctico sobre Educación para la paz y sus herramientas de gestión
Alternativa de gestión consensuada	Capacitar en escucha activa, comunicación no violenta, asertividad, contención emocional, diálogo, y transformación del conflicto
Los tutores reconocen que la etapa donde requieren mayor acompañamiento los estudiantes son los dos primeros cuatrimestres de su formación.	
Descripción	Los más altos índices de reprobación y abandono escolar se registran en los primeros dos cuatrimestres. Los grupos son más numerosos y los jóvenes requieren mayor acompañamiento para su adaptación.
Alternativa de gestión consensuada	Facilitar mayores asesores para que acompañen a los estudiantes en las asignaturas más complejas. Generar un sistema de semaforización para ubicar estudiantes en riesgo, bajo un esquema de diagnóstico integral que contemple, actitudes, aptitudes, conductas, origen, sistema familiar, redes de apoyo, etc. Detectar el abandono oportunamente y actuar en consecuencia

Fuente. Elaboración propia

Como se había comentado, el tutor tiene por definición la obligación de tener una mirada panóptica y una sensibilidad especial para empatizar, escuchar, dialogar y transformar situaciones complejas, por ello no es sorprendente que se manifieste la necesidad de proponer una formación “*sentí-pensante*” (Salazar-Mastache, 2022) del tutor, que tenga suficiente bagaje en temas fundamentales como son: derechos humanos, equidad e igualdad de género, valores, justicia social, democracia, interculturalidad, habilidades socioemocionales, una formación que “tiene que estar en teoría y en la práctica en todas las asignaturas en su horizontalidad y transversalidad” (Sandoval, 2014, p.126).

Una formación sentí-pensante otorgaría la sensibilidad para abordar diversas situaciones de carácter socio-afectivas de desarrollo humano, que trascienden la vida académica como los es la salud mental, sexual, violencias de noviazgo, conductas de riesgo, pertenencia a organizaciones criminales, cutting¹ y negligencia parental. Estas situaciones no son ajenas a la Universidad Politécnica de Atlacomulco y de hecho forman parte del Diagnóstico emitido por el Consejo para la Convivencia Escolar (Convive) en mayo de 2022, el cual reporta que en la UPA:

[...] existe la presencia de situaciones de riesgo mayor (temas de acoso u hostigamiento sexual, abuso sexual, portación de armas, pandillerismo y extorsión), aunque no se mencionó por una mayoría, los reportes, aunque son mínimos tienen suficiente peso para considerarlos y proporcionar atención inmediata, en especial los que refieren acoso sexual. De igual manera se detectan problemas de acoso escolar, prácticas sexistas, poca colaboración laboral, conflictos en la comunicación laboral, por lo que se recomienda que se trabajen estrategias para construcción de espacios de paz. (Convive, 2022; p.4)

Esta recomendación que refiere a trabajar con estrategias de cultura de Paz, empata con el requerimiento de los tutores sobre la necesidad de capacitación y formación en Educación para la Paz, con un enfoque sentí-pensante que promueva los principios de la Paz Integral, sustentado a partir de la comprensión de que las distintas formas de violencia que concurren en las aulas son de fondo el reflejo de distintas circunstancias y presiones sociales, psicológicas, económicas y políticas que cada individuo experimenta de manera particular, Sandoval Forero sostiene que estos “conflictos y violencias que se presentan en la escuela o en el aula, en cierta forma son representativos, extensiones, reflejos de los contextos de la sociedad violenta, problemática, conflictiva y al mismo tiempo pacífica y de convivencia” (Sandoval, 2016, p105) y que al trasladarse a los espacios educativos convergen con distintos orígenes, costumbres, y maneras de afrontar las realidades, lo que forma un mosaico de visiones y conductas que para bien o para mal configuran la convivencia escolar.

Es así como la escuela se convierte en una amalgama social que debe gestionar y transformar las violencias, especialmente las derivadas de la relación con la autoridad que es común

¹ Se refiere a la automutilación o cortes en la piel que algunas personas se realizan de manera intencional sin el propósito inmediato de atentar contra su vida, tiene como objetivo aliviar algún dolor emocional.

termine practicando modos autoritarios con estudiantes y docentes (Puerta y Builes, 2011). Por lo que se considera necesario impulsar una estrategia para formar Tutores de Paz que ayuden a transformar las violencias, problemas y conflictos escolares con el objetivo de prevenir crisis de la organización escolar.

Recientemente en las Instituciones de Educación Superior (IES) se han experimentado paros estudiantiles que denuncian conflictos no resueltos, omisión de la autoridad, tolerancia a cierto tipo de violencias, negligencia, nepotismo, acosos, y desconocimiento de sus derechos y obligaciones, estas espirales violentas “crean fragmentación entre la comunidad estudiantil y debilitan la convivencia armónica entre los diferentes sujetos educativos” (Salazar, 2016, p. 121), lo que a la postre impide la adecuada prestación del servicio educativo y afecta las trayectorias profesionales de los estudiantes.

En el caso de la Universidad Politécnica de Atlacomulco las diferentes violencias expuestas por el Convive deben ser comprendidas no como un momento problemático circunstancial, sino desde la perspectiva del modelo crítico- conflictual – no violento que propone Jares (2001) y en el que el conflicto se asume como “un proceso natural, necesario y potencialmente positivo para las personas y grupos sociales” (p.515).

Comprendemos que las instituciones educativas experimentan diferentes dimensiones violentas, podría afirmarse que ninguna está exenta de este fenómeno que debe entenderse desde la convivencia humana y la amplia diversidad de la población con flujos constantes de estudiantes que concluyen sus estudios y los de nuevo ingreso, sin obviar el contexto de violencias que desde el exterior se manifiestan dentro del plantel. Esta circunstancia requiere por parte del tutor una comprensión de amplio calado, que redimensione su quehacer y la gestión de los conflictos en las instituciones educativas, es decir que comprenda que la transformación de disidencias es un devenir constante, un proceso siempre inacabado, “la paz –asegura Jares (2001) tiene que ver con la ausencia de violencia, pero nunca con la ausencia de conflictos que siempre existirán en tanto en cuanto el conflicto es consustancial a la vida, ahora bien, la paz también existe cuando permite un afrontamiento no violento y respetuoso a los mismos”. (p. 512)

Ahora bien, respecto a la tabla 5 es importante señalar que se ancla al apartado anterior, esto porque existen circunstancias que rebasan el actuar del tutor, situaciones que por su

delicadeza requiere de tratamiento especializado, de instituciones con procedimientos específicos para el fin.

Tabla 5

Matriz de datos 3

Situaciones que requieren atención especializada externa	
La escuela no cuenta con diagnósticos de conductas de riesgo, violencias y conflictos	
Descripción	La ausencia de tamizajes que expongan la prevalencia de conductas impide el establecimiento de estrategias institucionales que determinen líneas de acción institucional y le coadyuven en su labor al tutor
Alternativa de gestión consensuada	Anualmente diagnosticar a los estudiantes para conocer sus fortalezas y riesgos a efecto de actuar desde la prevención en grandes líneas de acción.
El tutor no sabe a dónde canalizar las diferentes problemáticas que lo rebasan	
Descripción	La violencia directa, abuso sexual, adicciones severas, problemas psiquiátricos, venta de sustancias psicotrópicas, portación de armas, violencia de noviazgo, sexting, requieren ventanillas especializadas atención
Alternativa de gestión consensuada	Establecer convenios con instituciones de atención especializada, CECOSAMA, DIF, IMCUFIDE, CAPACITS, etc.

Fuente. Elaboración personal

Concretamente los tutores se refieren a la realización de diagnósticos que profundicen sobre prácticas de riesgo recurrentes entre la población estudiantil, que permitan trabajar en la prevención, es el caso por ejemplo del Centro Comunitario de Salud Mental y Adicciones (CECOSAMA) o el Consejo para la Convivencia Escolar, instituciones especializadas en diagnosticar y sugerir intervenciones adecuadas con enfoques profesionales.

Esto permitiría a la institución actuar bajo la planeación de líneas de acción que promuevan prácticas pacíficas y toma de conciencia de temas transversales a la paz, por ejemplo, equidad

e igualdad de género, difusión del violentómetro, prevención de adicciones, salud mental, sexual y derechos humanos, etc.

Finalmente es importante el fortalecimiento institucional sobre la vinculación que permitan abrir ventanas de gestión institucional sobre situaciones que no se resuelven en la Universidad, concretamente el área de vinculación y extensión universitaria debe buscar convenios para que se garantice el acompañamiento cercano de instituciones como la policía cibernética, sistema integral para el desarrollo de la familia, el Centro de Atención Primaria en Adicciones (CAPA) o el Consejo para la Convivencia Escolar (CONVIVE), el Centro Ambulatorio para la Prevención y Atención en SIDA e Infecciones de Transmisión Sexual (CAPASITS), la Fiscalía para la atención a la violencia de género, los centros de emergencia municipal y estatal. Organismos que acompañan la toma de decisiones del tutor, sobre todo cuando las violencias se convierten en delitos o las conductas de riesgo rebasan el margen de maniobra o alcance institucional y debe haber constancia de canalización y atención oportuna.

Conclusiones

De acuerdo a los resultados obtenidos podemos determinar que los tutores institucionales experimentan condiciones de violencia estructural en tres direcciones, primero de gestión administrativa y organizacional, segundo de carencias sobre capacitación para el desarrollo de competencias para gestionar problemas, violencias y conflictos de los tutorados, tercero reportan la necesidad de contar con tamizajes institucionales de la población estudiantil que les permita impulsar programas de concientización sobre temas transversales de paz y finalmente manifiestan el requerimiento de fortalecer la vinculación de la universidad con instituciones que acompañen el tratamiento de conductas de riesgo. Estas condiciones halladas en el presente estudio actúan de manera sistémica, lo cual, repercute en el óptimo desempeño de sus funciones.

Por otro lado, la función del tutor se centra en el acompañamiento formativo y socio-afectivo de los estudiantes, lo que repercute en el éxito o fracaso de sus trayectorias de formación escolar, ello obliga al tutor a contar con aptitudes y actitudes pacíficas de transformación, por lo que se hace necesario impulsar a Tutores de Paz fundamentados teórica y prácticamente

en la Educación para la Paz y se conviertan en promotores de la convivencia pacífica y la *noviolencia*.

La Etnografía para la paz como metodología que parte de la coproducción de un corpus de conocimiento a partir del diálogo con los saberes de todos los implicados permitió por un lado problematizar las circunstancias que experimentan los tutores con la visión positiva de los estudios para la paz, pero por el otro también encontrar entre los mismos tutores estrategias de gestión en la comprensión de las propias circunstancias de su espacio universitario, que en sí mismo está sujeto a sus propias vicisitudes externas por lo que las alternativas no fueron una imposición externa sino emergen del mismo colectivo que las vivencia.

Finalmente, las universidades como espacios de formación humanística, son de los últimos reductos humanos de reflexión social. En las aulas universitarias descansa la responsabilidad de formar individuos íntegros, corresponsables de su actuar y se aspira que sean transformadores de sus realidades cercanas. Por ello la tutoría para la paz, debería constituirse como un enfoque de abordaje a la misión del tutor, *sentí-pensar* es necesario si lo que se quiere es formar desde la compasión, la comprensión y la paz.

La Paz Integral debería ser una aspiración compartida en los universitarios, como aquella paz que presupone una tarea permanentemente inacabada pero no por ello claudicada, como propone Sandoval-Forero (2016):

[...] la existencia de condiciones objetivas y subjetivas de una vida digna sustentada en el disfrute de los Derechos Humanos, económicos, políticos, sociales y culturales. Es el derecho a la vida en el sentido más amplio y profundo que podemos imaginar y concretar, para que las personas y los colectivos vivan con libertad y felizmente en paz. Es decir, que la paz integral pugna por abatir y eliminar todas las violencias estructurales, directas, culturales, simbólicas y ambientales que impiden condiciones de vida armónicas a las personas, familias, colectivos y población en general. (p.100)

Referencias bibliográficas.

- Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior, (2002). Programas Institucionales de Tutorías. Una propuesta de la ANUIES para su organización y funcionamiento en las instituciones de educación superior. México: ANUIES
- Beltrán, J. y Suárez, J. (2003) El quehacer tutorial. Guía de trabajo. Xalapa: Universidad Veracruzana

Reyes Hernández, C. (2024). La función del tutor universitario desde la perspectiva de la Paz. *Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana*, 9(19), 1-29.
DOI. 10.35600/25008870.2024.19.0303

- Clerici, C. y Lucca, L. S. (2020). La tutoría entre pares y la figura del tutor en el primer año de la formación docente no universitaria: la mirada del ingresante. *RAES*, 12(20), pp. 13-26.
- Consejo para la Convivencia Armónica, (2022) *Tamizaje para medir el nivel de convivencia escolar de la Universidad Politécnica de Atlacomulco*, Secretaria de Educación Pública del Gobierno del Estado de México.
- De la Cruz, G., Chehaybar, E., y Abreu, L.F. (2011) Tutoría en Educación Superior: una revisión analítica de la literatura. 157(1) *Revista de Educación Superior*. (pp. 189-209)
- Díez, E.J. (2020). La gobernanza híbrida neoliberal en la educación pública. *Revista Iberoamericana de Educación* 83(1), (pp.13-29) <https://doi.org/10.35362/rie8313817>
- Gaceta de Gobierno, Periódico Oficial del Gobierno del Estado de México. (2014). Decreto del Ejecutivo del Estado por el que se crea el Organismo Público Descentralizado denominado Universidad Politécnica de Atlacomulco. Recuperado de <https://legislacion.edomex.gob.mx/sites/legislacion.edomex.gob.mx/files/files/pdf/gct/2014/ene136.PDF>
- Gómez, M.E., (2006), El contexto del Programa Institucional de Tutoría Académica (PROINSTA) en la UAEM. *Espacios Públicos*, 9(17), pp. 445-455
- Grasa, R. y Mateos, O. (2014), *Guía para trabajar en la Construcción de la Paz*, Cámara de Comercio de Bogotá, Instituto Catalán Internacional para la Paz
- Hernández Aguirre, F., Espinosa, M.R., (2018), *¿Qué significa ser tutor? Aristas de la Tutoría y la formación docente: discursos y prácticas* (23). Perú: Asociación Latinoamericana para la Formación y la Enseñanza de la Psicología.
- Jares, R. X. (2001) La Educación para la paz en el umbral del nuevo siglo: retos y necesidades. En *La Paz es una Cultura: Seminario de Investigación para la Paz* Centro Pignatelli (Ed.), (pp.507-536), <https://aprendizajeciata.org/wp/wp-content/uploads/2019/violencia/Grupo%203/La%20Paz%20es%20una%20Cultura.pdf#page=437>
- Jares, R. X. (2001). *Educación y conflicto. Guía de educación para la convivencia*. Madrid: Editorial Popular.
- Medina-Mora, M. E., Guerrero, B. y Cortés, J., (2022). ¿Cómo impactó a la salud mental de los estudiantes mexicanos la retracción de la economía resultado del largo periodo de confinamiento por COVID-19? *Boletín sobre Covid 19*. 3(28), (pp. 3-6)
- Modelo Nacional de Tutorías (2021), Dirección General de Universidades Tecnológicas y Politécnicas, Subsistema de Universidades Politécnicas, Recuperado de https://www.upp.edu.mx/normatividad/files/interna/modelos/Modelo_Nacional_de_Tutorias_UUPP.pdf
- Molina Avilés, M., (2004) La tutoría. Una estrategia para mejorar la calidad de la educación superior *Universidades*, (28), (pp. 35-39) Unión de Universidades de América Latina y el Caribe <https://www.redalyc.org/pdf/373/37302805.pdf>
- Pascual Morán, A., & Yudkin Suliveres, A. (2004). Educar para la convivencia escolar pacífica: principios y pautas en torno a por qué, para qué y cómo. *Ponencia presentada en el Primer Congreso para la Convivencia Pacífica Escolar. Tropimar Convention Center, Isla verde, Puerto Rico* (Vol. 16).
- Puerta, I. y Builes L. F. (2011), *Abriendo espacios flexibles para la escuela*. Universidad de Antioquia, Facultad de Derecho.

Reyes Hernández, C. (2024). La función del tutor universitario desde la perspectiva de la Paz. *Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana*, 9(19), 1-29.
DOI. 10.35600/25008870.2024.19.0303

- Romo, A. (2011), *La tutoría: una estrategia innovadora en el marco de los programas de atención a estudiantes*. México, ANUIES
- Salazar Mastache, I. J. (2018), *Conflictos, pensares, interculturalidad para la paz y gestión en ambientes escolares*. México, EAA editores.
- Salazar Mastache, I. J. (2022), *Metodologías de trabajo para la convivencia pacífica*, México, Círculo Rojo.
- Sandoval-Forero, E. A. (2014), Educación, paz integral, sustentable y duradera, *Ra Ximhai*, 10(2) pp.115-133 UAIM, disponible en <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46131266005>
- Sandoval-Forero, E. A. (2016), *Educación para la paz integral. Memoria, interculturalidad y decolonialidad*. Colombia, Arfo editores.
- Sandoval-Forero, E. A. (2018). *Etnografía e investigación acción intercultural para los conflictos y la paz. Metodologías descolonizadoras*. Venezuela, Editorial Alfonso Arena.
- Tobón, S. (2008). *La formación basada en competencias en la educación superior: el enfoque complejo*. Recuperado de [http://cmapspublic3.ihmc.us/rid=1LV9T9TXX-1VKC0TM-16YT/Formaci%C3%B3n%20basada%20en%20competencias%20\(Sergio%20Tob%C3%B3n\).pdf](http://cmapspublic3.ihmc.us/rid=1LV9T9TXX-1VKC0TM-16YT/Formaci%C3%B3n%20basada%20en%20competencias%20(Sergio%20Tob%C3%B3n).pdf)
- Tobón, S., Pimienta, J., y García Fraile, J.A. (2010). *Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias*. México: Pearson

Semblanza curricular

Licenciado en Comunicación por la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la Universidad Autónoma del Estado de México, Diplomado en prevención integral del acoso y la violencia escolar, maestrante de Ciencias para la Paz por Universidad Mexiquense del Bicentenario. Fue director general del Tecnológico de Estudios Superiores de Valle de Bravo y actualmente Rector de la Universidad Politécnica de Atlacomulco.

crescencio.reyes@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0004-9224-7939>



Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana
E-ISSN: 2500-8870
copalarevista@gmail.com
Red Construyendo Paz Latinoamericana
Colombia

Entender la producción del conocimiento desde la antropología de la ciencia

Primero Rivas, Luis Eduardo

Entender la producción del conocimiento desde la antropología de la ciencia

DOI. 10.35600/25008870.2024.19.0311

Fecha de recepción: 14 de agosto de 2023

Fecha de aceptación: 28 de noviembre de 2023

Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana, vol. 9(19), 2024. 1-21

Disponible en: <http://revistacopala.net/index.php/ojs/issue/view/31>

Red Construyendo Paz Latinoamericana, Colombia

©Revista CoPaLa, Construyendo Paz Latinoamericana

Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Interna](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)



Entender la producción del conocimiento desde la antropología de la ciencia

Understanding the production of knowledge from the anthropology of science

Luis Eduardo Primero Rivas

Universidad Pedagógica Nacional de México (UPN)

<https://orcid.org/0000-0003-2841-8102>

Fecha de recepción: 14 de agosto de 2023

Fecha de aceptación: 28 de noviembre de 2023

Fecha de publicación: 01 de enero 2024

Resumen

En este artículo partimos de un recorte metodológico actualizado de los aportes de Larissa Adler, resaltando su comprensión de la producción del conocimiento desde la antropología de la ciencia, acentuando sus contribuciones gnoso-epistemológicas y bosquejando las partes más estrictamente *antropológicas* que resaltan el modo de acceso, integración, promoción, reconocimiento y estabilización en las comunidades científicas. La intención es mostrar los elementos que intervienen en la construcción conjunta de significados, es decir, los factores y principios cognitivos y mundos sensibles y simbólicos subyacentes en el proceso de interacción de quienes producen ciencia. A partir de este análisis se sugieren rutas de trabajo a seguir para dilucidar de manera más acabada las dinámicas grupales resaltadas por la antropología de la ciencia.

Palabras clave: Antropología de la Ciencia / Adler Lomnitz, Larissa / Grupos científicos

Abstract

In this article we start from an updated methodological summary of Larissa Adler's contributions, highlighting her understanding of the production of knowledge from the anthropology of science, accentuating her gnoso-epistemological contributions and outlining the more strictly anthropological parts that highlight the mode of access, integration, promotion, recognition and stabilization in scientific communities. The intention is to show the elements that intervene in the joint construction of meanings, that is, the cognitive factors and principles and sensitive and symbolic worlds underlying the interaction process of those who produce science. From this analysis, work routes are suggested to follow, to more fully elucidate the group dynamics highlighted by the anthropology of science.

Keywords: Anthropology of science / Adler-Lomnitz, Larissa / Scientific groups

Introducción

En 1976, terminando de estudiar la licenciatura en filosofía, en la Ciudad Universitaria de la Universidad Nacional Autónoma de México, di con un folleto publicado por esta universidad, donde hallé mi primer acercamiento a la obra de Larissa Adler Milstein (París, 1932-Ciudad de México, 2019), quien en ese entonces apenas había cumplido los cuarenta y cuatro años, y ya contaba con publicaciones que al correr de los años la llevarían a los grandes logros profesionales de los cuales disfrutó, como ser emérita de la UNAM y del Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores del actual CONAHACYT.

Pienso que su principal aporte al saber científico se ubica en los desarrollos conseguidos en la antropología de la ciencia, en cuanto desde aquel entonces intuí que los argumentos de Larissa Adler Milstein —conocida muchas veces como Larissa Adler-Lomnitz—, eran capaces de modificar la epistemología, y sembró en mí una semilla que años después daría un arbusto bien sembrado, que hoy favorece las reflexiones de quienes buscan ir más allá de la epistemología hegemónica en el siglo XX.

Iniciando los setentas del siglo XX, Larissa Adler emprendía su incursión en la investigación sobre “redes sociales” y sus inspiraciones iniciales surgieron con su acercamiento a la *antropología de la economía* (Adler, 1971).

La creatividad de la joven entonces recién graduada en la Universidad Iberoamericana, la condujo a estudiar el asunto de las *redes sociales* en la vida universitaria y ese sendero la llevó a incursionar en la antropología de la ciencia, disciplina que hoy aprecia en ella a una de sus grandes constructoras.

Hay estudios importantes sobre la obra de Larissa Adler y en ellos se pueden apreciar sus aportes en varias ramas de su gran producción; desde mi reflexión, sugiero que de sus contribuciones la más relevante es la creadora de la versión mexicana de la antropología de la ciencia, en cuanto permite concretar a la epistemología como la pragmática con la cual actúan las comunidades científicas y, desde ese modo de hacer, se establecen los criterios prácticos de qué es la ciencia y cómo se realiza.

Las tesis de la doctora Adler contribuyen a crear la nueva epistemología y dan para mucho. En el presente artículo realizo un recorte metodológico actualizado de sus aportes, resaltando “entender la producción del conocimiento desde la antropología de la ciencia”, acentuando

sus contribuciones gnoso-epistemológicas y bosquejando las partes más estrictamente *antropológicas*, que resaltan el modo de acceso, integración, promoción, reconocimiento y estabilización en las comunidades científicas, las cuales se constituyen por grupos y equipos de trabajo que responden a diversas maneras de integración antropológica y una forma de actuar tanto vertical como horizontalmente, concreta en una pragmática diaria, propia de la vida cotidiana donde se sitúan, así como necesariamente articulada con otras de las vidas sociales, en especial la institucional y las de las naciones en las cuales se ubican las comunidades, no obstante su necesario carácter internacional.

Larissa Adler en el campo educativo profesional

En el libro *Redes, comunidades, grupos y trabajo entre pares en la investigación educativa* encontramos esta cita: “El conjunto de los trabajos¹ lleva como mensaje implícito que producir conocimientos no se aprende o fomenta —como se pensaba en los años ochenta— a través de cursos o discusiones de epistemología y metodología, sino de manera situada en la construcción conjunta de significados” (Gutiérrez Serrano, 2009, p. 16), y esto expresa con precisión la intención de este ensayo: mostrar desde la antropología de la ciencia los elementos que intervienen en la construcción conjunta de significados, es decir, los factores y principios cognitivos y mundos sensibles y simbólicos subyacentes en el proceso de interacción de quienes producen ciencia.

Es importante destacar de forma inicial que se entiende por “antropología de la ciencia”, la “realidad con la cual se vinculan y organizan las personas que hacen ciencia, manera de operación que desde su base sustancial y pragmática (incluso empírica), genera la definición de ciencia, con la cual opera la comunidad, el grupo o, incluso, el paradigma, cuando el colectivo ha llegado hasta este nivel de integración” (Primero Rivas, 2013, p. 62).

A partir de este planteamiento y de la nueva epistemología, es significativo reconocer que la producción de conocimiento no se realiza en la soledad creativa —como se hizo pensar en otros momentos— en la cual las personas científicas, en paz, quietud y concentración, reflexionan y producen *creando la ciencia*, o su contribución científica particular; ahora

¹ Se refiere al conjunto de los artículos que se publican en el libro, los cuales son un total de ocho, todos referidos a las formas diversas de relación académica y social que tienen lugar en la intención de producir conocimiento educativo.

conocemos que la producción científica es resultado de una “construcción conjunta”, efecto de una serie de interacciones personales y de la consulta de textos escritos por otros, de informarse, preguntar, estudiar, dialogar, etc., con otros y a partir de otros. Así se produce y reproduce el conocimiento científico, profesional y/o sistemático.

De esta forma, por lo tanto, interesa ofrecer desde la antropología de la ciencia la manera como se relacionan quienes interpretan una realidad, específicamente quienes hacen ciencia, y desde ella generan conocimiento, saber sistemático y regulado.

Compartir una ideología

En 1991² se publicó en México *La formación del científico en México: adquiriendo una nueva identidad* de la Dra. Adler Lomnitz y Jacqueline Fortes, que se fijó como propósito crear una “contribución a la sociología de la ciencia en América Latina” y también estableció los principios de la antropología de la ciencia. El libro expone una indagación acerca de la formación de científicos a través del seguimiento al Programa de Licenciatura en Investigación Biomédica Básica ofrecido por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). La investigación se desarrolló de 1974 a 1980, años en que se constituyeron las tres primeras generaciones, logrando exponer interesantes interpretaciones de los medios de transmisión y adquisición de la ideología científica, elementos centrales en la formación profesional mediante la cual una persona es incorporada a un grupo social de académicos y/o científicos, como fue el caso de los participantes en la investigación de Biomédica Básica.

Quizá influida por L. Althusser, quien es citado por Adler³, la autora reflexiona que “El sistema ideológico desempeña un papel importante en todo proceso de socialización. Es el vehículo que permite transmitir y reproducir el sistema social a través del tiempo. El compartir una ideología proporciona a la gente un sentido de solidaridad y comunidad, y la

² Aunque existen referencias desde 1976 de la Dra. Larissa Adler Lomnitz a la antropología de la investigación científica, refiero el libro publicado en 1991, pues desde ahí comienzan a distinguirse con mayor precisión cuatro canales que encauzan a los estudiantes y eventualmente determinan sus carreras: “el académico, el profesional; el político ideológico; y el político pragmático”, centrándose primordialmente en el canal académico, específicamente en la “formación del investigador”.

³ Adler-Lomnitz refiere textualmente a Althusser para enfatizar la importancia de la ideología como vehículo para transmitir y reproducir el sistema social, pues dice: [Althusser] “ha mostrado cómo la ideología actúa de mecanismo de sujeción sobre los individuos de una sociedad al transformar a los individuos en sujetos, los cuales asumen como propias las ideas y valores del sistema social prevaleciente, el cual, a manera de un espejo, proporciona una identidad a los «sujetos»”. (Adler y Fortes, 1991, p. 73).

distingue de otros grupos” (Adler, año, p. 73), indicando que el grupo de científicos constituye una comunidad orientada a la producción del conocimiento y para ser miembro de ella requiere de formas de relacionarse y comportarse, es decir, internalizar una ideología que le hará actuar y pensar como una persona científica.

La tesis central de este libro es que la transmisión de la ideología científica (o su “ethos”) constituye el eslabón clave en la formación del investigador. Conocimientos y técnicas son condiciones necesarias, pero no suficientes en la formación del científico. Los aspectos ideológicos, o sea el conjunto de creencias y valores, ocupan un lugar predominante (Adler y Fortes, 1991, p. 12).

Por lo anterior, es notable que un primer elemento que aglutina a un grupo de intelectuales o académicos es el hecho de compartir una ideología, un conjunto de creencias —por supuesto respecto a un tema científico— con un contenido o una disciplina que son afines al grupo. Este factor aglutinador de igual forma puede constituirse en su formación profesional, que les liga como un elemento de cohesión para interactuar y producir conocimiento.

Por esta conclusión, y empero la referencia de Larissa Adler al filósofo francés, son notables sus claras diferencias con él, en tanto la ideología en Adler-Lomnitz es *un sistema de ideas, la integración general de las ideas de un grupo*, mientras que para Althusser fue preponderantemente el saber opuesto a la ciencia, una *falsa conciencia*; lo que hoy, siguiendo a Mauricio Beuchot, y aprovechándolo, llamaríamos *idología* (Beuchot, 2013).

Recobrar los principios cognitivos

Los puntos de arranque de una conceptualización científica invitan a la existencia de una filosofía común y orientaciones metodológicas y/o epistemológicas análogas, desde donde se genera el conocimiento y se dirige la acción; lo cual conlleva propuestas conceptuales compartidas sobre una temática, y así se configuran los elementos que convocan a congregarse a ciertos grupos de intelectuales.

La existencia de la ideología como elemento aglutinador que interviene en la producción del conocimiento aparece en la configuración de las redes académicas, en los equipos, en las comunidades, los grupos, en el trabajo entre pares, los colegios de científicos, líneas y seminarios de investigación y profesionales; con esto, se demuestra que la ideología no solo

es inherente a los grupos políticos, sino que es necesaria al ser humano para unirse, interactuar y producir conocimiento.

La solidaridad

Luego de compartir una ideología, se puede identificar otra proporción dentro de los grupos consagrados a la producción de conocimiento: la solidaridad; la cual “implica un sistema de intercambio de bienes, servicios e información que ocurre dentro de la sociabilidad. Este intercambio puede ser horizontal —en el que el canje se da entre iguales a través de un sistema de reciprocidad— o bien puede ser vertical cuando opera una asimetría de recursos” (Adler, 2003, p. 5). Dentro del grupo de científicos que promueven conocimiento, la solidaridad se presenta en el intercambio de recursos, como son libros, artículos y todo tipo de materiales que los mismos poseen o generan, entre los cuales destacan los “servicios” tales como orientarse en proyectos de investigación, relacionarse con otros intelectuales, efectuar recomendaciones, etc. En el intercambio de la información esto es lo común, pues mediante un constante intercambio de ideas se dan sugerencias sobre las últimas publicaciones, se informa sobre becas, diversos tipos de apoyos económicos, convocatorias, eventos, etc.

El intercambio es horizontal cuando quienes participan en él poseen la misma jerarquía académica y/o profesional, siendo intelectuales con el mismo grado académico, con posiciones institucionales iguales y con cierto grado de amistad. En tanto que la verticalidad se da entre quien tiene un rango mayor con un intelectual de menor nivel, entre intelectuales con experiencia profesional reconocida y aquellos que se inician profesionalmente e igual opera entre investigadores con prestigio y quienes son asistentes o apenas iniciados en este ámbito.

Cada sujeto cuenta con un *stock* de relaciones reales o potenciales, heredadas o adquiridas, ordenadas como mapa mental cognitivo de acuerdo con lo que el individuo o la cultura defina como distancia social o confianza. El intercambio sigue las reglas culturales pertenecientes a dichas clasificaciones y a la interpretación individual de confianza (Adler, 2003, p. 6).

La universidad, o la institución de formación, es la plataforma de la red de solidaridad, puesto que representa el grupo social inicial del científico, de donde surgen muchas otras relaciones:

La ciencia y la universidad son grandes formas de la antropología de la ciencia, que opera de diversos modos, entre los cuales destaca la originada por el productor del saber innovador y creativo, quien con su fuerza de atracción intelectual reúne a su alrededor discípulos, colegas, imitadores y envidiosos; y en segundo lugar, los grupos consolidados según una práctica de trabajo, los cuales, si avanzan en su empresa, van adquiriendo un reconocimiento creciente que llega a ser nacional, regional, internacional y/o mundial, de acuerdo a su impacto social, medido incluso, por el número de citas sobre sus trabajos, como señala acertadamente Larissa Adler-Lomnitz en su capítulo del libro *Redes, comunidades, grupo y trabajo entre pares en la Investigación Educativa* que actualiza sintética y brillantemente sus producciones sobre la antropología de la ciencia, iniciadas hace más de treinta años (Primero Rivas, 2013, p. 60).

Cuando un grupo de intelectuales comparte significados vitales —*valores*— y creencias afines, aparece un aspecto que Adler-Lomnitz denomina “sistema de normas culturales”, surgido desde los intercambios de favores, que opera asimismo entre quienes producen conocimiento, y pueden observarse a través de “vínculos de ayuda recíproca”. Es decir, cuando existe un grupo o gremio de científiques⁴ afines a cierta ideología, se concreta una ayuda mutua, expresada en colaborar al escribir un prólogo, participar con capítulos para la publicación de un libro, apoyarse al impartir una conferencia, asistir a un seminario invitado por un colega, ser lector de una tesis, entre muchas otras actividades donde se puede percibir el “sistema de normas culturales” con el cual se organiza la pragmática del colectivo. La reciprocidad opera, cuando es necesario, para quien ha dado un apoyo, al solicitar una retribución de a quien se le otorgó; es decir, las actividades de soporte y devolución tendrán que ser brindadas a quien invitó en primera instancia y es una regla no escrita, no obstante de cumplimiento obligatorio.

Les científiques también realizan intercambios de información, sin que la ubicación geográfica sea un obstáculo, aun antes de la frecuente utilización de dispositivos electrónicos:

⁴ Esta nota destaca que acaba de leer el término “científiques”, y esta palabra expresa la “campana de la «e»” que impulso desde hace años y actualmente coincide con las tesis feministas de las críticas al lenguaje patriarcal, que cada vez poseen mayor presencia social. En lo sucesivo escribiré palabras situadas en este contexto.

“La comunidad científica puede definirse como un conjunto de redes sociales que trascienden las fronteras nacionales y no tienen límites geográficos precisos” (Adler, 2009, p. 146).

En una relación de reciprocidad entre científicos existe un énfasis moral explícito en el acto de dar o de devolver el favor recibido. Esto se observa cuando se utiliza la obra de un intelectual y se la aprovecha; como devolución se reconoce su aportación dándole los créditos, al citar el trabajo. Esto también posibilita que “la ciencia avance, al prevalecer honestidad rigurosa del investigador con su material de estudio, ya que cada colega debe poder confiar en los resultados obtenidos por lo demás” (Adler, 2010, p. 150). Es así como los científicos utilizan las reglas de la comunicación verbal y escrita sin las cuales no será posible obtener algún tipo de reconocimiento por parte de la comunidad.

Al igual que la creadora mexicana de la antropología de la ciencia encontró “objetos de intercambio” dentro de las redes que se configuraban para la *Supervivencia en una barriada en la ciudad de México* (Adler, 1994), estos también se proporcionan entre el grupo de intelectuales científicos que producen conocimiento, y al respecto pueden observarse las siguientes situaciones de intercambio:

- a) Información.
- b) Formación en la investigación, por medio de la “actuación de la función”, con el llamado “asistente de investigación”.
- c) Préstamos y sugerencias de material bibliográfico.
- d) Bienes obtenidos en común, tales como equipos de cómputo, materiales publicados, participación en convocatorias para realizar proyectos de investigación...
- e) Servicios: proporcionarse hospedaje cuando el grado de confianza y lealtad lo amerita; apoyarse en la compra de materiales, obtención de información en un trabajo de investigación, en viajes a congresos; organizar una mesa de trabajo en ellos donde se invita a los afines... (aunque pueden llegar algunos que se cuelen).
- f) Apoyo emocional y moral en la organización de eventos académicos y uso de situaciones cotidianas para brindar información, como las noticias brindadas en los pasillos de las instituciones.

Reciprocidad y confianza

Los tipos de intercambio de compensaciones entre miembros de una comunidad científica se encuentran determinados por un factor que Adler Lomnitz denominó *confianza*: “La confianza depende de factores culturales (distancia social) como físicos (cercanía de residencia) y económicos (intensidad del intercambio). Hay casos en que la cercanía física y la intensidad del intercambio prevalecen por sobre la distancia social” (Adler, 1994, p. 84)⁵. En el caso que nos ocupa, la vida de los científicos, estos factores se exponen mediante los grados académicos (distancia social), físicos (espacios donde desarrollan su actividad) y económicos (intensidad del intercambio académico). Por ejemplo, un científico con un destacado prestigio académico podrá ser de mayor confianza para otro colega de menor grado cuando ambos comparten la misma área de trabajo; y de menor, con otro colega con igual nivel académico pero que labora en otra área dentro de la misma institución y con el que solo se reúne, por ejemplo, para intercambiar su producción.

Es así como la confianza es variable y dúctil entre los científicos, mientras que los grados académicos son formales e invariables. La confianza es resultado de la conjugación de factores físicos, económicos y personales, incluyendo la situación de llevarse o no llevarse bien con otros científicos. Estos factores actúan sobre el modelo ideal de comportamiento; no es lo mismo dirigirse a un colega con un grado menor de formación, que a otro con uno mayor y distinguida producción científica. Cuando alguien alcanza un estatus claramente reconocido, puede llegar a cotizar su participación en el mundo académico y la manera de dirigirse a él también adquiere otra dimensión. Así, la confianza también depende de las modalidades para tratar a colegas de un estatus superior, igual o inferior, aunque posean el mismo grado académico.

Las comunidades científicas basadas en los principios de confianza, reciprocidad y ayuda mutua, cuentan con estrategias fundamentales para enfrentar con mayor posibilidad de éxito la producción científica.

⁵ Adler-Lomnitz trabajó el factor “confianza” para describir los tipos de reciprocidad en su estudio de *Supervivencia en una barriada en la ciudad de México*. Sin embargo, este factor es fácil de identificar dentro de la comunidad de científicos, debido a que considero que es propio de cualquier grupo de personas.

Relaciones de lealtad

Como primer elemento para ingresar a una comunidad científica debe existir *un deseo de pertenecer*; cuando los intelectuales noveles sienten que son aceptados como miembros de un grupo de trabajo, se someten voluntariamente a las modalidades del mismo. Por lo tanto, debe haber voluntad de pertenecer e interés de participar en el colectivo.

Les académiques que forman parte de una comunidad de científiques asisten a las reuniones de trabajo en los horarios acordados, envían los escritos y avances comprometidos, realizan lecturas de publicaciones sugeridas, *se mantienen al día*. Aún más, si la relación se establece entre tutor y estudiante, esta se caracteriza por una lealtad científica y personal incondicional por parte del discípulo, incluso el tutor puede influir en él para que cambie su proyecto de tesis si no es afín a la formación del tutor o a las expectativas del mismo y/o su grupo de trabajo; esta circunstancia puede producir una dependencia, no solo intelectual sino también emocional, al grado de producir un “incesto intelectual” (Adler, 1976, p. 172).

El *incesto intelectual* también se percibe cuando el tutor hace que su pupilo lea únicamente su producción científica, acaparando su tiempo y atención, sin permitirle concurrir a otros seminarios o estudiar otras corrientes de pensamiento, para no ser contaminado, confundido o “perder el tiempo” con contenidos contrarios a la posición filosófica o conceptual del tutor y su grupo de trabajo. Un ejemplo de este tipo de situaciones fue considerado en la tesis “La hermenéutica analógica: una conceptualización pedagógica hacia la revalorización del docente universitario como modelo de formación”, realizada por María Guadalupe Rivera Castañeda (2016), cuyos conceptos estelares identifican al profesor icónico e idólico.

Dentro de una sociedad como la de les científiques, donde se dan reglas culturales como la lealtad, esta desempeña un papel central para el funcionamiento exitoso de la comunidad, incluso puede llegar al grado de ser premiada, al invitar a quien es fiel discípulo a participar en programas de investigación, darle preferencia para el ingreso a un programa de formación, o simplemente compartir el cubículo, el laboratorio o el área de trabajo, así como facilitarle otras formas de promoción profesional. Lo contrario también opera: hay personas desleales e incluso desertoras, y, otras que simplemente buscan sus beneficios individuales, siendo aprovechadas y arribistas.

La lealtad entre los científicos también se formula mediante un sentimiento de respeto y fidelidad a su producción, que puede expresarse también como una forma de admiración, a través de la filiación a sus corrientes de pensamiento, a los compromisos tácitos establecidos con determinado intelectual, o al invitarle a dictar una conferencia. Los científicos aprenden y se comunican con el lenguaje de la disciplina, la forma correcta de rebatir o defender una idea y las reglas de la interacción social. Jamás se debe refutar con violencia, mucho menos física; esto es impensable y escapa a las formas de comportamiento dentro de los grupos científicos, aunque esto no excluye la existencia de rivalidades y envidias en el reconocimiento a la producción científica. El debate siempre se dará a través de las refutaciones conceptuales y de las rupturas epistemológicas, que muchas veces contribuyen a la formulación de otras corrientes de avanzada. Un índice claro para identificar a quienes pretenden estar en la comunidad científica siendo únicamente meros practicantes de la academia —o incluso de la mera escolaridad—, es que su estilo se funda en descalificaciones personales, agresiones, injurias y calumnias, emitidas, ya sea en sus salones de clase, o en los pasillos institucionales, eficaces conductos para identificar a quienes pretenden, sin poder, alcanzar la calidad de un científico.

Supervivencia

La persona científica no tiene que ofrecer al sistema del intercambio mercantil propiedades materiales, ni habilidades especiales, excepto su creatividad para la producción científica. Sus posibilidades de integración a un grupo científico —en algunos casos, más grandes al de su pertenencia inicial—, dependen no solo de la posesión de un título y grados académicos —es decir, contar con la categoría de doctor no es suficiente para ser considerado científico— sino también de otras proporciones; de ahí que la *supervivencia* en una comunidad científica, requiera más que la mera obtención de credenciales académicas.

Lo único que hace que un individuo sea considerado miembro de la comunidad científica es su participación en la actividad científica, esto es, en la producción de conocimiento. Aun así, el ejercicio de esta actividad no garantiza su membresía [sic] ya que, además, es necesario que participe en el intercambio recíproco de información. Debe publicar sus resultados y sus publicaciones deben ser reconocidas por los otros. (Adler, 2009, p. 147)

Para un científico su supervivencia y reconocimiento científico depende de su capacidad para crear, para intercambiar información, para plantear teorías novedosas, nuevas epistemologías o metodologías, que deben seguir las reglas de reciprocidad (ser citado por otros colegas); y presumen una forma de intercambio adherida a una trama de relaciones sociales persistentes en el tiempo, alejadas de una moda momentánea y casual. La obra de quien produce debe promover el interés o llamar la atención de los otros colegas para continuar investigando en sus proposiciones. Al reconstruir la biografía intelectual de Larissa Adler-Lomnitz damos con un magnífico ejemplo de creatividad, comenzada desde muy joven.

La investigación, por lo tanto, para la comunidad científica, no solo es una práctica de realización personal, sino que puede convertirse en una estrategia de supervivencia y de reconocimiento. Es claro que cuando alguien logra el financiamiento de grandes instituciones de apoyo a la investigación, como el Consejo Nacional de Humanidades, Ciencia y Tecnología (CONAHCYT) o de fundaciones que promueven este tipo de actividad, obtiene importantes medios de trabajo y reconocimiento. Para esto, es preferible contar en los proyectos que se emprenden, con la participación de uno o más científicos de prestigio nacional, lo cual puede asegurar un buen porcentaje de probabilidades para conseguir financiamiento, y por derivación, y en el tema aquí expuesto, producir conocimiento.

Para la supervivencia del científico, existe la necesidad de ser creativo, metódico, disciplinado y crítico; lo que conlleva dar importancia a las técnicas de lectura, a la disposición para entablar discusiones con los compañeros, atender pacientemente las exposiciones de los científicos expertos y aprender a callar cuando es peligroso contradecir a un conferencista magistral (lo más prudente, es no crear controversia en público, si no existe una necesidad de exhibirse gratuitamente).

Así, el científico ideal debe ser disciplinado, tanto en su forma de trabajar como de pensar, y debe controlar factores emocionales tales como la frustración, la angustia y la envidia. La vida del científico está plagada de crisis existenciales y de periodos de depresión que se deben a las frustraciones diarias del trabajo y a la postergación del reconocimiento social. Si no logra dominar las emociones que

se generan en esta situación, su carrera no llegará a desarrollarse (Adler, 2009, p. 149)

Ser creativo

Lo que claramente permitirá que un científico tenga un estatus distinguido será su creatividad, esto es, su capacidad de innovar, de hacer publicaciones novedosas que respondan al interés de la comunidad. No obstante, la creatividad es una capacidad que no se enseña en las universidades y es contraria muchas veces a la disciplina. La creatividad seguramente puede ser favorecida por la motivación, siendo producto de la autoestima del científico, del creer en sí mismo. Lo que carece de dudas, es que esta creatividad en la producción científica deberá contar con la aprobación y aceptación del resto de los colegas; y de ser auténtica, será reconocida y aprovechada.

Poder en los científicos

Cada científico se convierte en una autoridad en algo, crea su propia manera de operar, su propio estilo, su propia innovación y eso es lo que lo distingue: el ser experto, dominar un aspecto de la ciencia. Con ello, los científicos se convierten en prestigiados especialistas, en *gurús* del conocimiento, utilizando una buena metáfora. Algunos pueden ser invitados a formar comités y/o comisiones y ser investidos de poder para seleccionar y legitimar el conocimiento científico.

Existe en la comunidad de científicos, avalada por los que en ella participan, un grupo que ostenta el “monopolio de conocimientos”, una jerarquía sustentada en la distribución del prestigio, distinguiendo a las figuras del campo de los investigadores “normales”, o de quienes apenas empiezan.

Esta estructura otorga a los investigadores de mayor trayectoria el papel de *gatekeepers*, al ser los encargados de resguardar los saberes instituidos: desde los comités y comisiones que integran y presiden, estos personajes distinguen la “buena ciencia” de la “mala”, con lo que autorizan o niegan el ejercicio de la palabra (Ibarra, 2001, p. 90).

Existe, por tanto, la operación de un sistema evaluador autónomo e inapelable, de admisión y reconocimiento, que descansa en la consolidación del derecho auto-adquirido y otorgado,

de regular los mecanismos y normas de ingreso y permanencia de los científicos y sus sistemas de diferenciación entre ellos. Esto sucede especialmente en los tiempos de una “ciencia normal” y puede modificarse si comienza a darse un cambio epistemológico, como clásicamente se destacó en la obra de T. S. Kuhn y es perceptible en el libro *El cambio epistemológico en tres funcionarios de la Cuarta Transformación Nacional* (Luna, 2023). En México esta estructura generalmente está representada por el Sistema Nacional de Investigación de Investigadoras e Investigadores (SNII) del CONAHCYT o de comisiones y comités a nivel local. Empero, la comunidad científica busca reproducirse, formando individuos adheridos a su ideología, que destaca la originalidad y la importancia del científico como agente de cambio. Así busca tener continuidad y cambio; de ahí lo complicado y a veces contradictorio de la ideología científica.

Producir saber

El trabajo científico es -como apreciamos gracias a los aportes de Larissa Adler-Lomnitz a la antropología de la ciencia- mucho más que un mero trabajo de laboratorio o cubículo, y conviene estar al tanto de las maneras reales de integración de las comunidades científicas si queremos ingresar a ellas, permanecer, conseguir promoción y, pasado el tiempo, obtener el esquivo reconocimiento de los pares, quienes muchas veces son bruscos al otorgarlo, por diversas razones, entre las cuales destacan la competencia por las fuentes de financiamiento, cada vez más escasas y reñidas. Las proporciones ahora destacadas, deben ser tomadas en cuenta de múltiples maneras si deseamos sobrevivir en un ámbito cada vez más competitivo, *sin morir en el intento*, repitiendo una frase que se ha hecho común.

Avanzar en la antropología de la ciencia

Destacué los aportes de Larissa Adler Lomnitz a la creación de la antropología de la ciencia y se presentan como muy relevantes. Desde ellos se pueden conseguir mayores avances si profundizamos en las formas en las cuales operan los grupos de científicos buscando precisar sus maneras antropológicas, tanto en sus modos de conformación, ingreso, permanencia, promoción, asociación con otros grupos de trabajo como en sus vínculos institucionales e interinstitucionales, rumbo al reconocimiento nacional e internacional.

La línea de trabajo establecida por los aportes de Larissa Adler Lomnitz puede potenciar muchas más reflexiones, como las convocadas por la filosofía de la ciencia actual, sobre todo con sus agentes que investigan “La filosofía de la ciencia centrada en prácticas” (Martínez y Huang, 2015), y otras identificadas en referencias como estas, posteriores al texto recién citado del año 2015:

Un primer núcleo de tensiones se vincula al reconocimiento de la diversidad de saberes y epistemologías que plantea el nuevo marco curricular. Muchos ven en ese reconocimiento una horizontalidad relativista que coloca en el mismo plano saberes pre-científicos con conocimientos fundados en la ciencia moderna... Este argumento puede y debe rebatirse desde la discusión actual en la historia y antropología de las ciencias, que muestra que sus fronteras epistemológicas y políticas son más inestables y porosas de lo que la visión simplista afirma, y que en la constitución de saberes que hoy consideramos científicos han operado préstamos y conexiones en múltiples direcciones que han contaminado también lo que entendemos por “saberes locales” (Tsing, 2021, citado en Inés Dussel y Ariadna Acevedo Rodrigo p. 28).

Este párrafo refiere de manera explícita la “antropología de las ciencias” y da pistas para seguir el rastreo sugerido, que igual se beneficia de los convocados en una cita como la que transcribo enseguida:

Desde el análisis de políticas sociales, el constructo que se usa para caracterizar a grupos de expertos que influyen en decisiones de los Estados es el de comunidades epistémicas. Si bien, su presencia en el análisis sociológico es identificada desde finales de los setenta, es hasta la década de los noventa que se extiende y reconoce su relevancia. Según Osorio (2017), es Peter Haas quien define a estas comunidades como una red de profesionales con reconocida experiencia y competencia en un área, cuestión que les otorga autoridad sobre el conocimiento de políticas. Comparten, entre otros aspectos, un marco interpretativo, creencias y valores, así como coincidencias en vocabulario, enfoques de comprensión e incluso ofrecen interpretaciones semejantes. En educación se han aplicado al análisis de políticas educativas, en especial de

aquéllas vinculadas al papel de los organismos internacionales, pero también han sido referidas para dar cuenta de grupos que van construyendo un cuerpo categorial común con rasgos compartidos por sus raíces epistémicas en el campo del currículo (Inclán, 2023, p. 72).

Esta cita surge del artículo de Inés Dussel y Ariadna Acevedo (2023, p. 28), y puede completarse con otra:

“Cuando Becher (2001) analiza esta particularidad [“la lectura que hacen estos grupos de interés”] de la vida académica recurre a la construcción de “historias especialmente reconstruidas”, es decir, una selección de acontecimientos pasados a los que se atribuye sentido en un contexto diferente sin recurrir a los aspectos controvertidos que también los caracterizaron” (p. 77).

Las reflexiones sobre las “comunidades epistémicas” o las “tribus académicas”, es otro de los contextos de trabajo al indagar en la construcción de una antropología de la ciencia que permita dilucidar lo aquí tratado, ya que favorece identificar la práctica real y por tanto la cotidianidad con la cual se genera el saber científico producido por las comunidades de trabajo, con sus específicas integraciones, dinámicas, luchas e intereses e historicidades, pues la producción científica también tiene movimientos históricos por atender.

Producción científica e historia

Es perceptible que la producción de la ciencia cambia con la historia, con el devenir social, y que esto afecta a las comunidades que la realizan e incluso influye en la filosofía de la ciencia que la reflexiona, y es deseable tener en cuenta estas modificaciones para situarse en la mejor frontera del conocimiento. Sobre este asunto recomiendo revisar dos publicaciones: “La filosofía de la ciencia desde una historiografía actualizada” (Primero Rivas, 2018 y el capítulo 2 del libro *Las malas palabras de la pedagogía de lo cotidiano*, titulado “Pensar en el conocimiento de frontera y las nuevas formas de significar” (Primero Rivas, 2020).

El desarrollo de la concepción sobre la antropología de la ciencia también debe ser atendido, y al respecto recomiendo consultar el capítulo 1 de la segunda edición del libro *Cartografía de las epistemologías del Sur*, titulado “Antropología emergente de la ciencia” (Méndez González y Peralta, 2023) en el que se abordan las comunidades epistémicas

emergentes situadas en las nuevas formas del conocer, tema que también se puede revisar a detalle en Primero Rivas (2022).

Es posible y deseable señalar otra condición histórica para pensar la ciencia, destacando el tiempo actual en el cual el neoliberalismo la ha afectado profundamente, en especial disolviendo o inestabilizando los colectivos académicos y en consecuencia sus producciones, que han tendido a promover el “el capitalismo académico”, otro gran tema a considerar.

Con estas indicaciones para rutas de trabajo posibles avanzo hacia la conclusión de la actual exposición, buscando ofrecer sugerencias para seguir pensando y contribuyendo a la dilucidación de estos importantes asuntos, que aún pueden ofrecer otras rutas de indagación, como:

Antropología de la ciencia y difusión del conocimiento

El saber científico debe difundirse para que exista y esta circunstancia también se vincula a la conformación de los grupos de trabajo, la dinámica de las comunidades intelectuales y sus asociaciones profesionales que pueden facilitar la difusión de sus producciones. En realidad, estas conexiones para publicar son una parte importantísima para la difusión y, en consecuencia, para la evaluación de la generación del saber de los grupos científicos. Es un asunto a seguir profundizando.

Antropología de la ciencia y dinámica interna de los grupos

Este factor es especialmente “antropológico” y debe recuperar varias proporciones sustanciales como las mencionadas —ingreso, permanencia, promoción, consolidación...— para destacar en especial la incorporación a los colectivos de trabajo, en tanto en la época neoliberal se ha convertido en una necesidad, siendo una condición de sobrevivencia para quien desee hacer ciencia.

Esta situación hay que subrayarla por cuanto la universidad es el espacio natural para producir la ciencia, y en ella, además de los grupos de trabajo científico, existen otros colectivos como los académicos y escolares. Les académiques tienen alguna producción de artículos, ensayos, ponencias e incluso libros, sin embargo, tienden a limitarse a su espacio institucional sin establecer vínculos interinstitucionales, pues su presencia los limita a sus

lugares originales y tampoco están muy dispuestos a dar con alguna parte de la realidad, la meta del hacer científico. Se dedican básicamente al trabajo documental.

En las universidades, igual existen colectivos que dominan y/o tienen el control de un curso de un programa educativo, o de varios espacios curriculares, y esa práctica les genera poder sin que lleguen a tener mayor producción —ni académica ni mucho menos científica— y, en la mejor de las situaciones, logran producir tesis de titulación (incluso de grado), que igual se alejan de una generación científica de saberes, sin ser útiles para la sociedad. Esta es una línea para indagar que seguramente dará información relevante.

Regreso al asunto del ingreso (y la promoción en los grupos)

La necesidad de incorporarse a un colectivo puede impulsar a algunos alumnos a convertirse en estudiantes, buscando ingresar con finalidades que los responsables del grupo (incluso sus líderes) deberán examinar indagando cuál es el proyecto real para asociarse, pues puede ser un mero proyecto de estudio, incluso hasta profesional, sin que llegue a ser ni académico ni científico. Es posible también que sólo tengan meros intereses pragmáticos para aprovechar algo del grupo y, al alcanzarlo, se convierten en desertores. Circunstancias similares se pueden dar cuando los profesionales buscan incorporarse a un colectivo para beneficiarse exclusivamente de espacios de trabajo y/o publicación, sin tener una vinculación real con el grupo por su ideología (en el sentido preciso destacado por Larissa Adler), ni, en consecuencia, con su epistemología, y claro, menos con su moral ni ética. Estas situaciones suelen acontecer y será bueno seguir ahondando en la “antropología” de la antropología de la ciencia; para distinguir en esta manera de organización de un colectivo las formas de promoción a su interior, en tanto las constantes a tomar en cuenta (además de las destacadas por la Dra. Adler-Lomnitz) son la continuidad en el compromiso, la creatividad en el trabajo y el esfuerzo por difundir lo conseguido, siempre basado en la investigación científica que necesariamente será de frontera, como se requiere en el mejor desarrollo del saber científico. Evidentemente la mejor frontera será la de El Sur, como se argumenta en el segundo capítulo del libro citado *Las malas palabras de la pedagogía de lo cotidiano* (Primero Rivas, 2020). Con lo dicho, deseo haber ofrecido información y rutas de trabajo a seguir, para dilucidar de manera más acabada las dinámicas resaltadas por la antropología de la ciencia.

Referencias bibliográficas

- Adler Lomnitz, Larissa (1971). Reciprocity of favors in the urban middle class of Chile. En: Georges Dalton, ed. *Studies in Economy Antropology* (pp. 93-106) Washington, D.C.: American Antropologicas Association.
- Adler Lomnitz, Larissa (1976). *La antropología de la investigación científica de la UNAM*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Adler Lomnitz, Larissa (1994). *Redes sociales, cultura y poder: ensayos de antropología latinoamericanas*. México: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.
- Adler Lomnitz, Larissa (2003). Globalización, economía informal y redes sociales. En: Ascensión Barañano y José Luis García, coords., *Culturas en contacto: encuentros y desencuentros* (pp. 129-146), Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Secretaría General Técnica/CIS.
- Adler Lomnitz, Larissa (2009). El congreso científico como forma de comunicación. En: Norma Georgina Gutiérrez Serrano, coord. *Redes, comunidades, grupos y trabajo entre pares en la investigación educativa* (pp. 145-150). México: Instituto de Investigaciones en Matemáticas Aplicadas y en Sistemas, Universidad Nacional Autónoma de México; Plaza y Valdés.
- Adler Lomnitz, Larissa y Fortes, Jacqueline (1991). *La formación del científico en México: adquiriendo una nueva identidad*. México: Siglo XXI.
- Becher, Toni (2001). *Tribus y territorios académicos. La indagación intelectual y las culturas de las disciplinas*. Barcelona: Gedisa.
- Beuchot, Mauricio (2013). *Las caras del símbolo: el ícono y el ídolo*. Puebla: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla; Ediciones del Lirio.
- Beuchot, Mauricio y Primero Rivas, Luis Eduardo (2022). *Perfil de la nueva epistemología*. 2ª ed. México: Publicar al Sur.
- Dussel, Inés y Acevedo Rodrigo, Ariadna (2023). Búsquedas y tensiones en el plan de estudio 2022: integración, diversidad y comunidad en la construcción de una nueva autoridad cultural. *Perfiles educativos, Tercera época*, 45(180, Supl.), 26-35.
- Gutiérrez Serrano, Norma Georgina, coord. (2009) *Redes, comunidades, grupos y trabajo entre pares en la investigación educativa*. México: Instituto de Investigaciones en Matemáticas Aplicadas y en Sistemas, Universidad Nacional Autónoma de México; Plaza y Valdés.
- Ibarra, Eduardo (2001). *La universidad en México hoy: gubernamentalidad y modernización*. México: UNAM; UAM-I; ANUIES.
- Inclán, Catalina (2023). Los caminos de análisis de la reforma curricular 2022: lecturas, intereses y perspectivas. *Perfiles educativos, Tercera época*, 45(180, Supl.) 1-80.
- Martínez, Sergio y Huang, Xiang (2015). *Hacia una filosofía de la ciencia centrada en prácticas*. México: Bonilla Artigas; Instituto de Investigaciones Filosóficas, UNAM.
- Méndez González A. y Peralta, Pablo (2023). Antropología emergente de la ciencia. En: Luis Eduardo Primero Rivas, coord. *Cartografía de las epistemologías del Sur: un bosquejo necesario* (pp. 31-48). México: Publicar al Sur.
- Osorio Gonnet, Cecilia (2017). ¿Cómo viajan las ideas? El rol de las comunidades epistémicas en el diseño de políticas sociales en América Latina. *Reforma y Democracia*, (68), 75-112.

Primero Rivas, Luis Eduardo (2013). *Informe final del proyecto de investigación Conocer el conocimiento científico a comienzos del siglo XXI*. México. Disponible en: <http://spine.upnvirtual.edu.mx>

Primero Rivas, Luis Eduardo (2018). La filosofía de la ciencia desde una historiografía actualizada. *Analogía filosófica*, 32(2), 97-129.

Primero Rivas, Luis Eduardo (2020). *Las malas palabras de la pedagogía de lo cotidiano*. México: Publicar al Sur.

Primero Rivas, Luis Eduardo (2022), Significar bien el saber contemporáneo, *Revista CoPaLa* 7 (16, Esp.), 21-29.

Rivera Castañeda, María Guadalupe (2016). La hermenéutica analógica: una conceptualización pedagógica hacia la revalorización del docente universitario como modelo de formación. Tesis (Maestría en Desarrollo Educativo), Universidad Pedagógica Nacional.

Tsing, Anna Lowenhaupt (2021), *Fricción. Una etnografía de la conectividad global*, Barcelona, I. F. Ediciones.

Semblanza curricular

Nací en la República de Colombia el 25 de diciembre de 1950. En el año de 1973 emigré a México, para estudiar en la UNAM, especialmente con Adolfo Sánchez Vázquez (quien me acompañó hasta el Doctorado), y con Leopoldo Zea, que me interesaba para saber de la filosofía latinoamericana. Desde el año de 1977 comencé mi docencia universitaria en la Unidad Xochimilco de la Universidad Autónoma Metropolitana de México. En el año de 1979 obtengo una plaza de tiempo completo en la Universidad Pedagógica Nacional de México (UPN), y en ella me mantengo,

lprimero@upn.mx

<https://orcid.org/0000-0003-2841-8102>



Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana
E-ISSN: 2500-8870
copalarevista@gmail.com
Red Construyendo Paz Latinoamericana
Colombia

La familia como elemento fundamental en la determinación de la amistad en estudiantes de primaria

Martínez Ramírez, Patricia

La familia como elemento fundamental en la determinación de la amistad en estudiantes de primaria

DOI. 10.35600/25008870.2024.19.0305

Fecha de recepción: 08 de agosto de 2023

Fecha de aceptación: 20 de noviembre de 2023

Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana, vol. 9(19), 2024. 1-21

Disponible en: <http://revistacopala.net/index.php/ojs/issue/view/31>

Red Construyendo Paz Latinoamericana, Colombia

©Revista CoPaLa, Construyendo Paz Latinoamericana

Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Interna](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)



La familia como elemento fundamental en la determinación de la amistad en estudiantes de primaria

The family as a fundamental element in the determination of friendship in primary students

Patricia Martínez Ramírez

Docente de escuela primaria

<https://orcid.org/0009-0002-7995-9857>

Fecha de recepción: 08 de agosto de 2023

Fecha de aceptación: 20 de noviembre de 2023

Fecha de publicación: 01 de enero 2024

Resumen

La instrumentación de los valores y la preservación de la paz como elemento dentro de las conductas en la sociedad marcan un referente importante en la manera de establecer una atención oportuna de las niñas y niños que intervienen en el aspecto inicial de su formación en el ámbito estudiantil y social. Las acciones establecidas en el ámbito educativo como parte de este referente, marca condiciones importantes en las que es necesario transitar de una manera efectiva para lograr garantizar la interacción en la educación básica, como elemento de formación integral de sus estudiantes sin distinción alguna. De esta manera se establece la importancia de preservar y formar en la cultura de paz que, como eje funcional dentro de las aulas, habrá de servir como uno de los elementos en los que se garantiza la participación de todos los interactuantes alrededor del núcleo estudiantil que se compone. Ante los retos que se demandan al respecto, sin duda alguna cada vez más, la sociedad demanda temer escenarios libres de violencia, en los que la tolerancia y empatía lleven a fortalecer las relaciones humanas y aspectos como la compasión sean vistos en una instrumentación factible dentro de la dinámica poblacional.

Palabras clave: cultura, educación, familia, paz

Abstract

The implementation of values and the preservation of peace as an element within the conduct in society mark an important reference in the way of establishing timely attention to children involved in the initial aspect of their training in the student and social sphere. The actions established in the educational field as part of this reference, mark important conditions in which it is necessary to move in an effective way to guarantee interaction in basic education, as an element of integral formation of its students without distinction. In this way, the importance of preserving and forming in the culture of peace is established, which, as a functional axis within the classrooms, will serve as one of the elements in which the participation of all the interactantes around the student nucleus that is composed is guaranteed. Faced with the challenges that are demanded in this regard, without

a doubt increasingly, society demands to fear scenarios free of violence, in which tolerance and empathy lead to strengthening human relationships and aspects such as compassion are seen in a feasible instrumentation within the population dynamics.

Keywords: culture, education, family, peace

Introducción

La necesidad de establecer un elemento de conjunción efectiva por parte de la población en cuanto a la garantía de orden social requiere comprende aspectos como la paz, marca una condición efectiva dentro de cualquier sector de la población y con el impulso de la familia y la escuela se vuelva realidad en el medio, que es importante como refiere Aizpuru, M. (2008), para establecer un dinamismo educativo de manera efectiva, p.38.

La población objetivo que ha sido direccionada para esta investigación se centra en la formación básica dentro de municipio de Toluca, asumiendo como indica Turbay, C. (2000), que el derecho a la educación es, sin duda, uno de los más importantes derechos de la niñez y quizás el más importante de los sociales, y donde la dinámica poblacional nos demuestra la necesidad de fortalecer los preceptos fundamentales de interacción a temprana edad.

Las implicaciones en materia educativa que el estado dimensiona hoy en día fortalecen el acercamiento de la comunidad estudiantil con los padres de familia, como apunta Torio, S. (2004), uno de los grandes desafíos actuales consiste en afrontar los temas de educación y formación sin responsabilizar únicamente de ello al sistema educativo, ya que hoy día se ha visto que tienen una tarea determinante en el rendimiento académico de sus hijos.

Dada la importancia que se les da a los estudiantes sobre todo con el apoyo y acompañamiento moral que favorecen los estudios durante el proceso de formación, esto también gracias a las instituciones formadoras que garantizar una calidad y contribuye a tener mejores condiciones en los procesos de enseñanza aprendizaje, apunta Arteaga, (2014), con el fin de diversificar los aspectos de aprendizaje en el aula ya que la educación vista desde un paradigma de nuevo humanismo, postula a la persona como el eje central del modelo educativo dentro de esta perspectiva las y los estudiantes son vistos de manera integral, p. 184.

Dentro de las reformas importantes que son vinculantes a la familia existen aquellas en la Nueva Escuela Mexicana (NEM) que se ha marcado como un referente para lograr tener una visión estratégica en la cual se garantiza la permanencia de las condiciones formativas de la sociedad,

como la propia Secretaría de Educación Pública refiere (2021), en la propuesta actual de la Nueva Escuela Mexicana, se impulsan los aprendizajes desde el punto de vista de la comunidad y la colaboración, en beneficio de las niñas, niños, jóvenes y adolescentes.

También de manera precisa debemos destacar el hecho de tomar en consideración los aspectos en los cuales la vertiente educativa tiene que ver con el contraste en el cual las y los educandos tienen aprendizajes que los llevan a tener un punto de contraste sobre el cual se haga evidente el unificar y tratar de establecer un elemento en el que el beneficio en la influencia de la familia, ya que como menciona Ruiz, P. (2010), la familia sigue siendo, a pesar de los ataques y dudas que se ciernen sobre ella, el nudo esencial de la constitución de la personalidad de los niños. y la escuela resulta meramente satisfactorio, fortaleciendo las competencias de los estudiantes.

Si bien no resulta en un parámetro obligatorio si en una instrumentación necesaria para poder determinar una mejor adaptación dentro del entorno cotidiano, este trabajo permite demostrar la viabilidad de instrumentar la cercanía de la familia con los preceptos que el estado garantiza en su ámbito normativo en la materia y, por ende, construir un escenario factible en la proliferación de la paz social, en concordancia con Ryan, B. (2013), con esto se consagra el referente de acceso total al marco educativo nacional, p. 23.

La necesidad de la población de poder acceder a niveles superiores en cuanto a la formación académica se refiere marca también una condición importante en la cual la familia requiere trabajar de la mano con cada uno de sus interactuantes para establecer una perspectiva clara en cuanto al crecimiento presente y futuro de la persona se refiere y tener un elemento que permita garantizar el avance específico en el cual sea necesario observar como apunta Iannizzotto, C. (2021), fortalecer la sociedad, es fortalecer la familia, pero con las características naturales que la identifican: una con uno, con un vínculo fundante, estable y generoso que da lugar a nuevas generaciones, para lograr establecer y trabajar en un logro fundamental en la mejora de la calidad de vida y sobre todo establecer un marco competitivo en cuanto a la condición de interacción en un medio se refiere.

Metodología de la investigación

La presente investigación se llevó a cabo dentro de la Escuela Primaria Nezahualcóyotl, ubicada en la Delegación de San Pedro Totoltepec, en del municipio de Toluca, Estado de México durante el ciclo escolar 22-23.

Por ende, al instrumentar una metodología de orden cualitativo, acerca las condiciones reales del entorno para poder definir de manera optima los aspectos a atender dentro de la dinámica social y por tal motivo establecer una cercanía con el entorno, respecto a su expresión en los cuestionamientos planteados, teniendo en cuenta a Torio, S. (2004), sustenta de una manera más precisa las condiciones de estudio de la familia y los elementos que permiten mostrar la vinculación e importancia de esta como influencia social, p. 38.

Los referentes en los cuales el manejo ético en la conducta del ser humano se desarrolla de manera factible en el medio de interacción social, recae en los aprendizajes generados inicial dentro de la familia y la sustentación que éstos tienen a lo largo de la formación académica que se va desarrollando en el medio, en la perspectiva de Turbay, C. (2020), el módulo de educación, hace de la calidad el pilar de la propuesta, centrándose para ello, además de la importancia de construir un mínimo cultural común a fin de garantizar el logro académico.

Por tal motivo, resulta importante establecer la condición específica de la ética ha venido a marcar en los últimos años un punto importante de reflexión dentro de las perspectivas y acciones que son ejecutadas dentro de cualquier sector de la población, manteniendo un elemento implícito en un asertividad en su realización, que, según refiere Ortega, P. (2018), en cada acción educativa se transmiten, inevitablemente, determinadas preferencias, actitudes y valores, ligados a la cultura en la que aquella se realiza.

Tanto los referentes que se asocian a las condiciones de pertenencia y sentido de representación en la sociedad se deben considerar a la familia como elemento que permite establecer dicho referente sobre todo mantener una presencia importante dentro del núcleo respectivo del entorno en que se encuentre.

Si bien para muchos integrantes del núcleo familiar el formar parte de ésta puede considerarse como un elemento poco importante o una categorización en la cual no denoté relevancia al respecto, el poder establecerse dentro de cualquiera de los elementos que hoy en día se tiene

señalados dentro del contexto gradual en el cual la familia ha evolucionado permite ser parte importante del elemento de identidad que en diversas condiciones se ve reflejado al respecto.

Es por esto que la trascendencia que se marca en el sentido de corresponder haga parte importante de la identidad en el hecho de asociar la presencia de valores y normas que han sido aprendidas desde una temprana edad para poder hacer frente a los retos que se establecen en la sociedad, es una de las categorizaciones que ha venido demostrando la necesidad de involucrar a la familia en el escenario de la educación no sólo en este tipo de etapas sino también en la consecución de aquellas en las cuales el educando requieren la atención en su persona.

Hemos podido observar que prácticamente la mayoría de los sectores sociales han marcado una tendencia en la cual el referente de educación se ha venido reduciendo en la influencia de los padres y está siendo delegada a otros miembros de su propio entorno cercano para poder contribuir en la orientación y conducción adecuada de los hijos ante su propio medio.

Gracias a las diversas perspectivas que se han venido generando, el precepto de la familia en importancia va tomando diversos matices y como bien señala Bernal, A. (2016), la familia es un bien común algo de interés general; esto no significa únicamente que contribuya al bien común, sino que forma parte del bien común de la sociedad, para entender esta idea cabe introducir un paréntesis sobre lo valioso de la racionalidad interpersonal, con ello se hace evidente que como parte de cualquier núcleo familiar el proceso de aprendizaje que se venga señalando representa un reto sumamente importante en el hecho de tratar de establecer un entorno sincrónico en el cual el educando pueda comprender la dimensión de los conocimientos en los que se encuentra orientado y sobre todo también aplicarlos a la realidad del medio en el que vive.

Indudablemente también esto lleva a poder estar identificando de una manera importante que la familia en su escenario de influyentismo e importancia sigue generando una trascendencia hacia la cual las nuevas generaciones deben adecuarse a los principios en los cuales está actuar y principalmente también marca una secuencia en cada una de las conductas que se espera impera no solamente desde el núcleo interno sino también hacia el exterior.

Debe destacarse también el hecho de que prácticamente la familia resulta ser en todos y cada uno de los integrantes principalmente, una influencia por el hecho de observar aquellos elementos en los cuales la propia sociedad puede generar una influencia pero que pueden ser filtrados de una

forma en la cual se genera un mecanismo preventivo en el que sus intervinientes se desarrollen de forma satisfactoria y en apego estricto a las diversas normas.

Al tomar la importancia de la familia en los procesos de enseñanza aprendizaje también se hace evidente el escenario en el cual existe una condición en la que ser miembro de esta representa cumplir con diversos elementos alineados a las necesidades de la sociedad y sobre todo a tener una consecución importante en sus diversas acciones de involucramiento en diversos fines.

La interacción que tomamos en consideración hoy en día ha cambiado con respecto a las condiciones anteriores en las cuales la identidad familiar se asociaba principalmente a establecer parámetros o roles dentro del contexto social y hoy tiene que ver con el impulso a las adecuaciones que el propio estado ha venido generando en torno a las relaciones entre sus gobernados, anteponiendo los preceptos de inclusión, igualdad y no discriminación para hacer frente a cualquier tipo de acción positiva e interactiva en el medio.

Debemos recordar el componente constitucional plasmado en la Carta Magna en la que el H. Congreso de la Unión (2021), refiere, queda prohibida toda discriminación motivada por origen étnico o nacional, el género, la edad, las discapacidades, la condición social, las condiciones de salud, la religión, las opiniones, las preferencias sexuales, el estado civil o cualquier otra que atente contra la dignidad humana y tenga por objeto anular o menoscabar los derechos y libertades de las personas. p.63, también sabemos que el parámetro de identidad hacia el cual se asocia la familia en su influencia con la educación ha ido marcando un nuevo referente que desde hace algunos años se ha venido impulsando a través de las diversas reformas que el estado ha venido generando en materia del modelo curricular que se ha señalado en su aplicación y vigencia actual.

Dentro de los principales aspectos en los cuales la familia juega un papel fundamental dentro del manejo conductual de sus integrantes, queda clara la condición interpretativa de las variantes de la ética y la moral en donde ambos componentes logran tener un elemento de planteamiento objetivo que permite generar una interpretación por parte de sus integrantes a efecto de determinar los aspectos en los cuales se considere un involucramiento factible.

Bajo esta perspectiva queda claro también que el funcionamiento en el cual la familia ha venido a trabajar en los últimos años su mecanismo de participación dentro de la vertiente formativa de forma directa e indirecta tiene también una conjetura bastante significativa en el hecho de garantizar una correcta adaptación a los cambios sustanciales presentes en el medio.

No debe dejarse de lado también el hecho de que prácticamente la influencia que se tiene en diversos entornos locales, nacionales e internacionales, ha contribuido a redireccionar las conductas, pero sobre todo a tratar de establecer un nuevo panorama en el cual se garantice de alguna manera el fortalecimiento de las relaciones interpersonales entre los interactuantes sociales, teniendo en cuenta el entorno que apunta Román, M. (2013), sobre los factores culturales constituyen un importante conjunto de variables que refieren a modos de interpretar la realidad, al acceso, disponibilidad y uso de recursos lingüísticos, sociales, religiosos, y/o materiales, así como a las dinámicas y tipo de relaciones en el ámbito familiar, comunitario, social y político.

Los aspectos normativos que encausan a cualquiera de los sectores sociales a lo largo de nuestro país nos han podido permitir interpretar los cambios en los cuales la mayor parte de la población ha tenido que ajustar variantes importantes en materia de la ética y la moral respecto a lo que anteriormente se mantenía en un mecanismo de influyente mismo en la conducta.

Elementos también que por su misma connotación nos permiten evocar a las prácticas conductuales apegadas a la ética y a la moral que indudablemente más allá de ser escenarios que podrían considerarse fuera de una correcta aplicación e implicación social, son los pilares esenciales en los que la familia genera un entorno significativo y trascendental en materia de manejo y desarrollo de las conductas.

Como bien apunta Valladares, A. (2008), el desarrollo armónico de la familia se ve influido por múltiples valores, uno de ellos lo constituye la satisfacción de las necesidades materiales más elementales, otros factores del funcionamiento familiar son más intrínsecos a ella y dependerán del ciclo vital, de la forma de comunicación entre miembros y de la forma en que la familia percibe las situaciones que constituyen eventos estresantes, se puede observar que prácticamente día con día el parámetro de comunicación es fundamental para tratar de establecer el mensaje con el cual hay que mantener un escenario interactivo dentro del círculo familiar y de esta manera erradicar de manera constante los factores de riesgo que no solamente vulneren en su interior, sino que denoten una afectación extensiva al medio social.

Es importante puntualizar en concordancia a Scola, A. (2012), por tanto, la familia es un lugar educativo, una comunidad de amor y de solidaridad insustituible para la enseñanza y transmisión de valores culturales, éticos, sociales, espirituales, esenciales para el desarrollo y bienestar de los propios miembros y de la sociedad, pues al tener clara la condición de la familia básica dentro del

entorno en el cual forma parte el componente en materia de educación comienza a tener un mayor sentido pues es aquí donde el estado de conciencia para quien lleva a cabo los procesos de enseñanza aprendizaje se establece como un elemento no solamente incorporado a una obligatoriedad sino requerido hacia su necesidad.

En su respectiva esencia la misma familia podría solamente controlar la condición interna de su medio, sin embargo, el manejo que el sujeto enuncie en ella habrá de ser fundamental por el hecho de tener claro cuál es el mecanismo en donde se logre marcar un parámetro de significancia y similitud, con respecto a lo que las normas instruyen y marcan factiblemente a los fines respectivos, dice Martínez, P. (2012), que la identidad de cada persona estaría sujeta a factores exógenos al propio ámbito familiar que tienen un claro impacto en la formación de la personalidad, con estos componentes también más allá de una condición en la cual se considere sustancial el que pueda hacer la misma autoridad familiar quien garantice el poder cumplir satisfactoriamente con un ordenamiento en su interior, debe tomarse en cuenta que cada entorno evolutivo de la sociedad puede ir también en contra de aquellas condiciones que se pueden marcar en un escenario tradicional y generen una barrera en torno a la comunicación que se da en ella se efectúa.

Queda comprendido que la interpretación en materia de la paz social y específicamente la compasión que cualquier sector de la población ha tenido a bien manifestar y por ende tratar de replantear aquellas condiciones en las cuáles no solamente el marco jurídico tiene injerencia.

Hablamos de que la condición desde la perspectiva ética que se va dando en cualquiera de las personas que integran una sociedad se encuentra vinculante al respeto a la integridad de sus semejantes y por lo tanto aquellos aprendizajes que se van sustanciando a lo largo de la vida académica y contrastando dentro del entorno social en el parámetro cotidiano, con esto también los alcances al final de la investigación, se fundamentan en lo establecido por Pereyra, O. (2004), la labor de la acción educativa es vital en este fortalecimiento de la autonomía de las personas, como ciudadanos que asumen los riesgos que conlleva la libertad y que al mismo tiempo los prepara para el trabajo con los otros.

Preguntas de investigación

El elemento de interacción en las aulas depende de manera gradual, de las distintas condiciones en las que los padres de familia se establecen dentro del ámbito de influencia que se marca en la

educación de sus hijos, logrando una dinámica de paz social, que como apunta Salazar, I. (2014), resulta importante que se intervenga para gestionar conflictos o disminuir manifestaciones violentas entre estudiantes, p.147, esto para que contribuya satisfactoriamente en un respeto a los distintos valores que se establecen para la interacción de los distintos tipos de estudiantes.

En el recorrido de los fenómenos sociales dentro del contexto institucional y familiar que se interviene, se tiene la finalidad de fundamentar a la familia como la institución básica en la educación de la persona, y se señala que el ser humano va aprendiendo a relacionarse y socializar con los demás, como apunta Lorenzon, E. (2020), La permanente comunicación de la estrategia permitirá un cambio gradual de comportamiento y la reelaboración de las estructuras en virtud de los cambios que el contexto le impone a la organización, p.71.

Para ello, es necesario dar acompañamiento por parte de los padres en el proceso escolar no importando el nivel que se cursa, pudiendo establecer las distintas condiciones que suelen presentarse en el contexto y puedan representar áreas de oportunidad en el manejo de las conductas, las condiciones sociales en la integración de la familia son importantes y señala García, C. (2011), por consiguiente, la familia tiene gran importancia en el desarrollo tanto de la personalidad, como en el contacto interpersonal, además tiene efectos en la motivación hacia el estudio y expectativas de éxitos académicos en el futuro; por ende se establecen los planteamientos siguientes:

- 1.- ¿Es importante la participación de los padres de familia para mejorar el rendimiento escolar de sus hijos?
- 2.- ¿Se impacta con los factores familiares en el rendimiento académico del estudiante de educación básica?
- 3.- ¿Influye de los padres de familia, el conocer el marco curricular de la educación básica, para favorecer el rendimiento académico de sus hijos?
- 4.- ¿Es importante la amistad en el éxito escolar?

En cada uno de estos elementos sin duda alguna, se demuestra la importancia de la paz social y los agentes que de ella se deriva en las condiciones que se encuentran implícitas en el medio de estudio, como apunta Martínez, P. (2012), las primeras imágenes de sí mismo emergen de la percepción gradual de una distinción entre sí mismo y el objeto de gratificación, resultando progresivamente reforzadas por las sensaciones agradables o desagradables.

Discusión y resultados

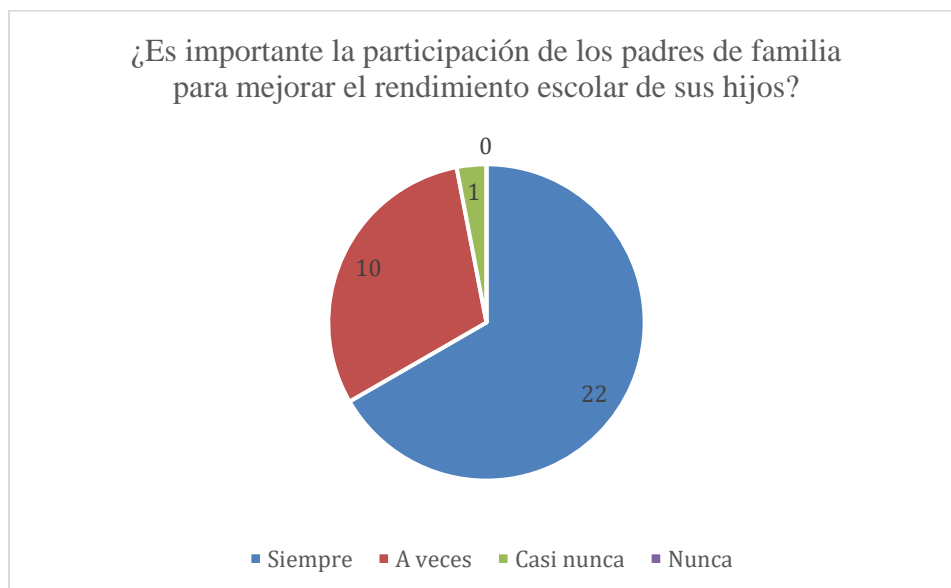
La población seleccionada fue de 33 padres de familia de los estudiantes de 1° grado de primaria de la institución en referencia, a través de la instrumentación de 4 reactivos que de manera previa denotan la importancia y trascendencia del acompañamiento de la familia en su formación.

La aparición curricular en el ámbito socioemocional ha permitido también tratar de erradicar aquellos componentes en los cuales la conducta se venía generando en un escenario de degradación de esta por la influencia alcanzado en el medio y sobre todo ante los diversos aspectos propios en las modalidades de interacción de la familia, apunta Edel, R. (2011), las teorías del aprendizaje social son integraciones de los planteamientos conductuales y cognoscitivo: consideran tanto el interés de los teóricos conductuales con los efectos y resultados o resultados de la conducta, como el interés de los teóricos cognoscitivos en el impacto de las creencias y expectativas individuales.

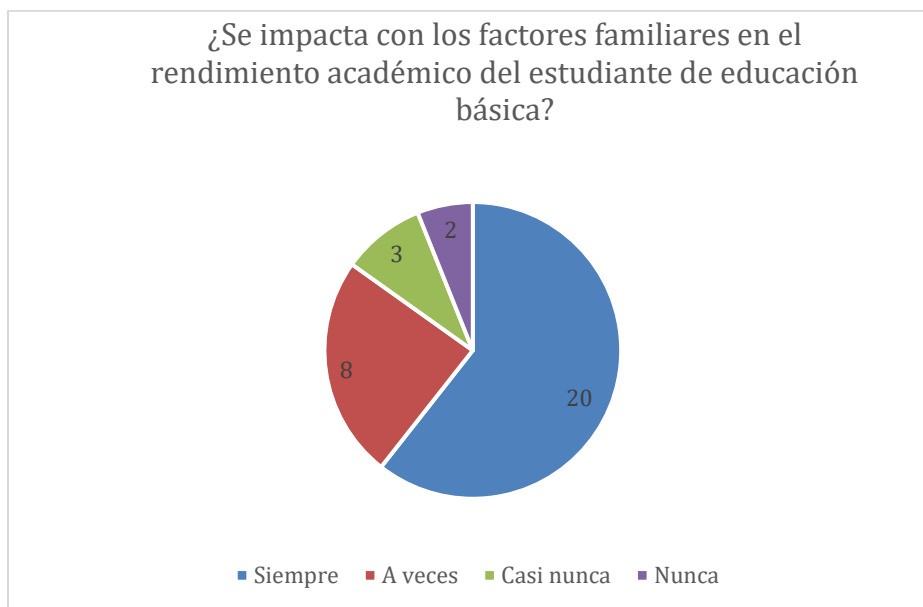
El instrumento utilizado consta de una escala tipo Likert de cuatro opciones:

- a) Nunca
- b) Casi nunca
- c) A veces
- d) Siempre

Para los reactivos en cuestión, desprendiendo el análisis que se establece en el ámbito de los aspectos de orden porcentual mostrados a continuación.



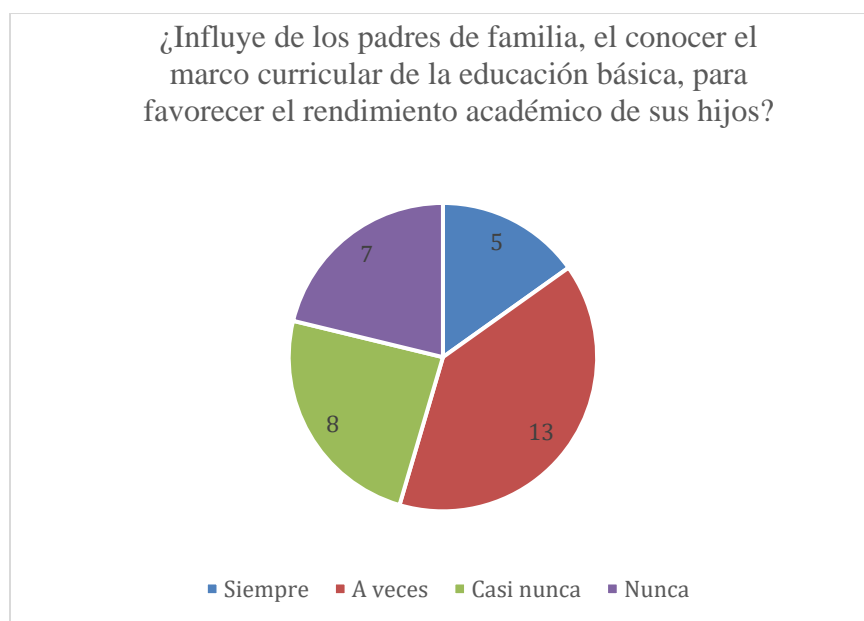
A través de esta pregunta se establece una condición analítica en la cual la participación de los padres de familia resulta fundamental para lograr establecer una conjunción efectiva en los procesos de enseñanza aprendizaje de forma continua, de forma complementaria resulta oportuno señalar el hecho que la familia en el marco de la necesidad de fortalecimiento en el proceso de enseñanza aprendizaje dentro de los estudiantes del nivel medio superior resulta fundamental para demostrar la valía en los conocimientos que son llevados a cabo y que puedan tener una visión estratégica para mantener el dinamismo e interacción del estudiante en su formación continua ante los retos que se viven dentro del escenario de competencia en muchos sectores de la sociedad. Como parte de los aspectos en los cuales hacemos evidente la necesidad de intervenir en los procesos de enseñanza aprendizaje de una manera satisfactoria, el rol de los padres de familia hoy en día en cuanto a su intervención y cercanía con los estudiantes que se encuentran en el nivel medio superior, es uno de los aspectos en los cuales se busca mostrar la importancia de este elemento con el fin de garantizar un desarrollo óptimo que pueda tener elementos de prevención en los cuales se mantenga de forma proactiva el encausamiento de los estudiantes en la aspiración a la continuación de su formación académica.



En el desarrollo de este reactivo se puede encontrar que la interacción establecida en los contextos familiares se marca también de manera importante en el hecho de orientar a las y los niños a fortalecer su condición académica en el escalamiento al nivel medio superior y superior.

La importancia de la familia en el desarrollo social de estudiante y el fortalecimiento de los valores cívico-sociales y su impacto en la autonomía de cada individuo que favorezca su identidad dentro de la sociedad, establecer el análisis en el que se consideran factores familiares que favorecen el rendimiento escolar, reglas claras por parte de los padres a sus hijos, comprensión, apoyo, acompañamiento, comunicación asertiva, actitud positiva, la relación participativa de la escuela y la familia en el desarrollo del estudiante de educación básica.

Este elemento es prácticamente el que nos permite tener una mayor visión de las condiciones en las cuales las y los estudiantes de nivel básico donde pueden verse beneficiados en relación con el acercamiento que se da por parte de los padres de familia, con el fin de evitar que generen algún aspecto como es la deserción o bien la violencia en el entorno.



En este interrogante se tienen claras las posturas sobre las cual es la interacción familiar se encuentra mayormente orientada para lograr tener un escenario claro del proceso de enseñanza aprendizaje de forma continua.

Bajo esta condición manifiesta en los primeros años, la participación que se tiene dentro de cualquier medio de formación lleva también a tener una responsabilidad e implicación sobre la que los conocimientos que se tienen en el ámbito disciplinar y curricular no solamente sean tomados en esa condición, sino que además puedan llevar vertientes factibles hacia otros contextos.

Es por ende que además la orientación que se va dando en el ámbito personal no sólo recae en tratar de establecer una individualización en cada uno de los educandos, sino fortalecer un parámetro global en el que las conductas observadas en una distinción a la generalidad de estas puedan ser conducidas ha sido un punto factible y positivo en su medio social.

Gracias a este planteamiento que se lleva a cabo por parte de la vertiente formativa, también es el impulso para lograr que la interacción de la familia sea significativa y pueda tener ese papel de orientación en el que más allá de generar algún tipo de imposición, se logre marcar una trascendencia hacia la identidad y autonomía que se busca generar en cada uno de los individuos.



Parte de esta pregunta muestra la relación directa con la cual la familia no pierde un peso significativo en una persona aún y cuando esté encuentra un escenario inicial de formación.

Debe quedar claro que el hecho de la formación en cada uno de los educandos principalmente al alcanzar un escenario de madurez y mantener la perspectiva específica en el ámbito de interacción social contribuye a garantizar el mantener un clima de paz y armonía en cualquier sector.

Todos estos aspectos además son elementos que la vertiente pedagógica y psicológica van de manera permanente siendo analizados en el hecho de contribuir a tener una mayor y mejor esencia en lo que respecta a contribuir y categorizar las necesidades efectivas en el medio que forjen una cultura en materia de la prevención de conflictos y en la resolución satisfactoria de los mismos.

Las recomendaciones que hace son llevar a cabo el programa de entrenamiento de habilidades sociales con los docentes para que ellos lo repliquen en sus aulas, invitar a los padres de familia para que sean parte de fuentes de información, así como también vivenciar las actividades del programa, como manifiesta Pizarro, P. (2013), no es extraño encontrar iniciativas que surgen desde las escuelas para motivar e involucrar a los padres en distintos ámbitos del quehacer escolar, el apoyo pedagógico propiamente tal o contribuciones al mejoramiento de la convivencia y la relación positiva entre familia y escuela podría contribuir de un modo decisivo al desarrollo de un apego escolar de los estudiantes por sus colegios.

Como puede identificarse, la vinculación establecida por parte de la institución educativa con los padres de familia permite tener una expectativa de respaldo sobre las acciones que deben ser llevadas a cabo por parte de la población estudiantil, que, se busca prevenir, como refiere Lamas, H. (2015), los alumnos con peor rendimiento académico tienden a presentar un estilo de resolución de problemas impulsivo y descuidado, dando la primera respuesta que les viene a la mente, por ende desde su nivel inicial, debe tener como elemento de influencia y actuación la paz social.

Por ende, la factibilidad de respaldar el nivel básico en su especialización dentro de la condición indígena resulta totalmente viable, según Marrone, M. (2001), Lo que por motivos de conveniencia denomino teoría del apego es una forma de conceptualizar la tendencia de los seres humanos a crear fuertes lazos afectivos con determinadas personas en particular y un intento de explicar la amplia variedad de formas de dolor emocional y trastornos de personalidad, por ende, un elemento de garantía para la población y el estado en la salvaguarda e integridad de todo tipo de quien compone sus diversos sectores poblacionales y fortalece las condiciones de interacción futuras que habrán de ser llevadas a cabo.

El manejo normativo de cualquier población lleva a tener que establecer escenarios en los cuales se mantenga un apego específico que permita garantizar un fortalecimiento de la intervención que se da entre sus integrantes y el respeto que se deba tener en cuanto a diversos parámetros entre sí. El punto en el cual la personalidad es uno de los aspectos que marcan la transición de los individuos de manera individual, no sólo es un trabajo de esta vertiente, sí no tiene que ver con la influencia que se tenga por parte de la familia para tratar de encauzar alguna figura de manera particular.

Si bien es cierto que el primer escenario en el cual consideramos que existe un manejo de influyentes para tratar de establecer una personalidad al respecto tiene que ver con la familia, la

realidad también nos enuncia que la participación que los integrantes de ésta puedan tener dentro de la misma sociedad habrá de generarles contrastes importantes en los cuales el escenario futuro habrá de ser determinante para construir una imagen propia y como bien señala Lassahn, R. (1992), en el grupo primario (familia, poblado, vecindario, amigos) el niño es formado por otros. El grupo primario determina la opinión y la conducta, podemos decir también que de esto la influencia no sólo verse en la personalidad, imitación, empatía imagen o identidad de cualquier integrante de una familia, sino también de un componente de la sociedad en el que tenga que adaptarse y adecuar aspectos que pudieran ser contrarios a su misma manera de pensar, en este sentido es muy cierto que la influencia de otros grupos marca una condición clara en la que a pesar de tener claras las normas y principios que son objeto de cumplimiento y no vulnerabilidad al interior de la familia, fuera de esta generan otra connotación y por lo tanto llevan a tener contrastes en los cuales hacia la vida futura se generen paradigmas en el individuo.

Aún y cuando hablamos que en la actualidad el mantener un escenario global ha permitido llevar a cabo una importante apreciación de la identidad que se adquiere como parte de una sociedad, también es cierto que existen elementos en los cuales el mecanismo tradicional de interacción que se tiene en diversas poblaciones es uno de los puntos sustanciales que no se ha podido erradicar y por lo tanto se unifican patrones conductuales específicos.

Es por esto también que la misma familia debe instrumentar un escenario en que el de influyentísimo que marca no solamente sea para tratar de establecer condiciones similares a las cuales sus elementos cercanos interactuantes con ella puedan mantener una condición equiparable. Hoy se habla de garantizar que la condición de identidad e influencia que marca el escenario familiar en cualquier individuo tiene que ir sumado al respeto a la autonomía, pero sobre todo a las adecuaciones que la misma sociedad viene marcando en los últimos años y que son necesarias para tratar de comprender la apertura de pensamiento y acción en cualquier sector.

Sumado a esto es la familia también un referente en el cual, a pesar de solamente tratar de establecer elementos positivos para el desarrollo de las conductas de sus interactuantes, debe empezar a trabajar con los elementos opuestos para garantizar una orientación adecuada y poder llevar a cabo de una manera óptima la finalidad que tiene trazada.

De esta manera también se reduce la perspectiva que en el ámbito social puede influir para tratar de recomponer las conductas que originalmente han sido el objeto central de alcance y que habrán

de ser sostenidas como el punto importante de acción en el cual se garantice mantenerse en una condición factible ante sus semejantes sin ningún tipo de afectación entre sí y en la contribución principal de influencia que marca la familia también va a la escucha activa de sus interactuantes para lograr marcar un componente final pueda perfeccionarse hacia un mejor aspecto la conducta.

Conclusiones

Todas las implicaciones en materia educativa que se han podido observar dentro de las especificaciones instrumentadas por parte del estado sirven como elemento base para lograr favorecer no solamente la calidad educativa sino también aspectos en los cuales es necesario tener que garantizar en un orden particularizado a favor de todos los integrantes de la sociedad, sin distinción alguna, como apunta Maestre, A. (2009), se manda a los niños y niñas a las aulas, lo que implica que en el primer proceso de socialización, de los niños ya no interviene preferentemente la familia y la escuela tiene un protagonismo mayor, p.3.

Si bien es cierto que las directrices que se tienen en cuanto al parámetro formativo en el marco de enseñanza aprendizaje se dejan entrever que los aspectos en los cuales la familia puede intervenir de una mejor manera llevan a tener que garantizar un correcto direccionamiento de todos aquellos elementos en los que es necesario mantener en un enfoque sustancial, para evitar lo que indica Sandoval, E. (2016), Tenemos una larga trayectoria de paz que pretende ser silenciada, una paz negativa, una paz imperfecta, pero con bases culturales, sociales y étnicas importantes para reconstruir la sociedad y su tejido social en perspectiva de una paz integral, p. 22, para lograr así importantes referentes en las acciones continuas llevadas a cabo dentro de la dinámica del aula.

La importancia que se tiene en el desarrollo de los estudiantes en el nivel básico permite identificar la necesidad de instrumentar satisfactoriamente acciones en las cual es la familia sin distinción de la integración que se tenga de esta, la que impulsa el escenario de dinámica e integración en el ámbito social, preservando la cultura de paz, desde la expectativa de Trouchaud, M. (2015), garantizar un correcto direccionamiento hacia las soluciones más efectivas que permitan transitar a los órdenes de paz social requeridos en nuestro país

Queda comprendido también el contexto en el cual la forma en la cual se instrumenta el componente de formación dentro de los estudiantes en este nivel será fundamental para poder transitar hacia el siguiente y de esta manera mantener un dinamismo factible en el cual la calidad

educativa y personal, se consolide como un elemento garante en todo momento y así logre cumplir con los fines respectivos teniendo clara la postura de Domínguez, S. (2010), El centro educativo debe tener la habilidad de reunir a los padres mediante proyectos originales, atrayentes donde los padres se sientan parte de la educación escolar de sus hijos.

Si bien pareciera que la mayoría de los estudiantes hoy en día tienen un dominio pleno de las mismas y pudieran inclusive ser superiores en cuanto a capacidad de manejo por parte de los padres de familia, la finalidad también recae en el hecho de poder garantizar que se tenga un escenario en el cual la comunicación e interacción con lo que sucede en la escuela sea también un elemento vinculante al interior del hogar.

Como ya se ha referido la erradicación de las diversas problemáticas que pudieran mayormente afectar en la matrícula escolar no es el único papel que se pretende tomar en consideración, sino también sumar en el hecho de las contribuciones a las cuales ser necesario poder desarrollar una vertiente propia de radicación en los aspectos que generan algún parámetro de impacto no sólo en los estudiantes sino en general en cualquiera de los rubros que se tienen observados tanto de forma interna como externa en la institución educativa.

Sumado a esto y derivado también del papel que las instituciones educativas van formando en los educandos la comunicación no violenta se vuelve un instrumento que resulta totalmente factible y de esta forma permite tener una interacción importante en el cual existe una mayor contribución en el papel que se tiene dentro de la sociedad vinculante y sobre todo permita impulsar a las nuevas generaciones a la reducción de afectaciones a la integridad físico mental de cualquiera de los miembros de su entorno.

La presentación de conflictos a lo largo de la sociedad es un elemento latente que, si bien depende de diversas causas, muchas de ellas principalmente por la falta de empatía entre los medios de interacción, necesariamente requiere tener un elemento de equidad que permita llevar a cabo la resolución efectiva de los mismos.

En este caso, la persona está comprometida para transmitir a sus cercanos los aspectos de mayor interacción, pero se agarra a una serie de creencias y posiciones normalmente impuestas o sugeridas por otros, sin haber emprendido nunca ningún proceso para considerar otras alternativas.

Por último, las niñas y niños que, tras un período de crisis, se han encaminado con compromisos firmes hacia metas interpersonales, vocacionales e ideológicas bien definidas, son siempre respaldados por la familia para consolidarse en el medio de interacción académica.

Referencias bibliográficas

- Aizpuru, M. (2008) La persona como eje fundamental del paradigma humanista. *Acta Universitaria*, vol. 18, núm. Esp. p. 33-40. [Fecha de consulta: 4 de agosto de 2023]. ISSN 0188-6266. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41601804>
- Arteaga, L. (2014) La filosofía y el reto de la educación latinoamericana. *IXTLI - Revista Latinoamericana de Filosofía de la Educación* - ISSN 2408-4751. [Fecha de consulta: 4 de agosto de 2023]. Disponible en: <http://ixtli.org/revista/index.php/ixtli/article/view/15>
- Bernal, A. (2016), La identidad de la familia un reto educativo, *Perspectiva Educacional, Formación de Profesores*, vol. 55, núm. 1, ISSN: 0716-0488. [Fecha de consulta: 4 de agosto de 2023]. Disponible en: Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=333343664008>.
- Domínguez, S. (2010), La Educación, cosa de dos: La escuela y la familia. *Revista Digital para Profesionales de la Enseñanza* – ISSN 1989-4023. [Fecha de consulta: 4 de agosto de 2023]. Disponible en: https://extension.uned.es/archivos_publicos/webex_actividades/4440/laeducacioncosadedoslaescuelaylafamilia.pdf
- Edel, R. (2003), El rendimiento académico, *Grupo de Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* - ISSN: 1696-4713. [Fecha de consulta: 4 de agosto de 2023]. E- Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/551/55110208.pdf>
- García, C. (2011), Habilidades sociales, clima social familiar y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista de Pedagogía* - ISSN 1729-4827. [Fecha de consulta: 4 de agosto de 2023]. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68601108>
- H. Congreso de la Unión (2021), *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*, [Fecha de consulta: 4 de agosto de 2023]. Disponible en: www.dof.mx
- Iannizzotto, C. (2021), La identidad familiar fortalece la sociedad, *Blog Catholic.Net*, [Fecha de consulta: 4 de agosto de 2023]. Disponible en: <https://es.catholic.net/op/articulos/17179/cat/604/la-identidad-familiar-fortalece-la-sociedad.html#modal>
- Lamas, H. (2015), Sobre el rendimiento escolar. *Propósitos y Representaciones, Academia Peruana de Psicología, Revista de Pedagogía* - ISSN 2307-7999. [Fecha de consulta: 4 de agosto de 2023]. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/5475216.pdf>
- Lassahn, R. (1992), Educación y conciencia moral. *Universidad de la Rioja* - ISSN 0211-402X, [Fecha de consulta: 4 de agosto de 2023]. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=78371>
- Lorenzon, E. (2020), *Sistemas y organizaciones*, Universidad Nacional de La Plata, Ed. de la Universidad de La Plata, [Fecha de consulta: 4 de agosto de 2023], Disponible en: http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/99629/Documento_completo.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Martínez Ramírez, P. (2024). La familia como elemento fundamental en la determinación de la amistad en estudiantes de primaria *Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana*, 9(19), 1-21.
DOI. 10.35600/25008870.2024.19.0305

- Maestre, A. (2009), Familia y escuela. Los pilares de la educación *Educativas, Innovación y experiencias educativas* No14 - ISSN 1988-6047. [Fecha de consulta: 4 de agosto de 2023]. Disponible en: https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_14/ANA%20BELEN_MAESTRE_1.pdf
- Marrone, M. (2001), La Teoría del Apego. Un enfoque actual, Asociación Civil Argentina de Puericultura - ISSN 1699-4825. [Fecha de consulta: 4 de agosto de 2023]. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6490640>
- Martínez, P. (2012), El desarrollo personal y social: el autoconcepto. Repositorio Institucional de la Universidad de Murcia. [Fecha de consulta: 4 de agosto de 2023]. Disponible en: <https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/50130/1/El%20desarrollo%20personal%20y%20social.pdf>
- Ortega. P. (2018), Ética y educación: una propuesta educativa, *Revista Virtual Redipe*. [Fecha de consulta: 4 de agosto de 2023]. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6729750>
- Pereyra, O. (2004), Relaciones entre educación y ética, Una aproximación desde la pedagogía crítica *Educere, Revista Educere*. vol. 8, núm. 27 - ISSN: 1316-4910. [Fecha de consulta: 4 de agosto de 2023] Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/356/35602702.pdf>
- Pizarro, P. (2013), La participación de la familia y su vinculación en los procesos de aprendizaje de los niños y niñas en contextos escolares, *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*, vol. 9, núm. 2 - ISSN: 1794-9998. [Fecha de consulta: 4 de agosto de 2023]. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/679/67932397003.pdf>
- Ryan, B. (2013). The family-school relationships model., *The family school connection*, Vol.4 No.2, pp. 3-28. [Fecha de consulta: 4 de agosto de 2023]. Disponible en: [https://www.scirp.org/\(S\(351jmbntvnsjt1aadkposzje\)\)/reference/referencespapers.aspx?referenceid=718920](https://www.scirp.org/(S(351jmbntvnsjt1aadkposzje))/reference/referencespapers.aspx?referenceid=718920)
- Román, M. (2013), Factores asociados al abandono y la deserción escolar en américa latina: una mirada en conjunto, *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* (2013) - Volumen 11, Número 2, [Fecha de consulta: 4 de agosto de 2023]. Disponible en: <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol11num2/art2.pdf>
- Ruiz, P. (2010), El rol de la familia en la educación, *Revista Digital para Profesionales de la Enseñanza*, ISSN: 1989-4023, [Fecha de consulta: 4 de agosto de 2023]. Disponible en: <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7489.pdf>
- Salazar, I. (2014), Educación para la Paz y la Convivencia Escolar, *Revista Ra Ximhai*, Volumen 10, Número 2, [Fecha de consulta: 4 de agosto de 2023]. Disponible en: https://scholar.google.com.mx/citations?user=y-Z_eegAAAAJ&hl=en
- Scola, A. (2012). Familia y sociedad. *Revista Humanitas*, Vol. 9, Núm. 2 - ISSN: 1688-5287; e-ISSN: 1688-7468, [Fecha de consulta: 4 de agosto de 2023]. Disponible en: <http://scielo.edu.uy/pdf/pe/v9n2/v9n2a07.pdf>
- Secretaría de Educación Pública (2021), Impulsa la Nueva Escuela Mexicana los aprendizajes desde la colaboración y la comunidad, Gobierno de México, [Fecha de consulta: 4 de agosto de 2023]. Disponible en: <https://www.gob.mx/>
- Sandoval, E. (2016), Educación para la paz integral, *RIUAEMEX*, [Fecha de consulta: 4 de agosto de 2023]. Disponible en:

Martínez Ramírez, P. (2024). La familia como elemento fundamental en la determinación de la amistad en estudiantes de primaria *Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana*, 9(19), 1-21.
DOI. 10.35600/25008870.2024.19.0305

- http://ri.uaemex.mx/bitstream/handle/20.500.11799/65126/Libro+EducPazIntegral_2016.pdf?sequence=1
- Torio, S. (2004), Familia, Escuela y Sociedad, Aula abierta, ISSN 0210-2773, No 83, 2004, págs. 35-52. [Fecha de consulta: 4 de agosto de 2023]. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1173765>
- Trouchaud, M. (2015), Comunicación no violenta, LXVI Legislatura del Estado de Veracruz. [Fecha de consulta: 4 de agosto de 2023]. Disponible en: https://www.legisver.gob.mx/equidadNotas/publicacionLXIII/Comunicaci%C3%B3n_no_violenta.pdf
- Turbay, C. (2000). El derecho a la educación desde el marco de la protección integral de los derechos de la niñez y de la política educativa. Bogotá: UNICEF - ISBN 9588013399. [Fecha de consulta: 4 de agosto de 2023]. Disponible en: <https://www.unicef.org/colombia/media/2241/file/El%20derecho%20a%20la%20educaci%C3%B3n.pdf>
- Valladares, A. (2008), La familia. Una mirada desde la Psicología, Universidad de Ciencias Médicas de Cienfuegos, [Fecha de consulta: 4 de agosto de 2023]. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=180020298002>

Semblanza curricular

Patricia Martínez Ramírez

Candidata a maestra en Ciencias para la paz.

Licenciada en Educación

Docente frente a grupo con 17 años de experiencia en el sistema educativo federal.

paty06301901@hotmail.com

<https://orcid.org/0009-0002-7995-9857>



Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana
E-ISSN: 2500-8870
copalarevista@gmail.com
Red Construyendo Paz Latinoamericana
Colombia

Convivencia familiar de niños de primaria, en Temoaya Estado de México y su influencia en conductas violentas a los

Martínez Huerta, Gabriela

Convivencia familiar de niños de primaria en Temoaya Estado de México y su influencia en conductas violentas a los profesores

DOI. 10.35600/25008870.2024.19.0307

Fecha de recepción: 14 de agosto de 2023

Fecha de aceptación: 27 de noviembre de 2023

Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana, vol. 9(19), 2024. 1-24

Disponible en: <http://revistacopala.net/index.php/ojs/issue/view/31>

Red Construyendo Paz Latinoamericana, Colombia

©Revista CoPaLa, Construyendo Paz Latinoamericana

Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Interna](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)



Convivencia familiar de niños de primaria, en Temoaya Estado de México y su influencia en conductas violentas a los profesores

Family coexistence of primary school children in Temoaya State of Mexico and its influence on violent behavior towards teachers

Gabriela Martínez Huerta

Servidora Pública del Estado de México
<https://orcid.org/0009-0002-1142-600X>

Fecha de recepción: 14 de agosto de 2023

Fecha de aceptación: 27 de noviembre de 2023

Fecha de publicación: 01 de enero 2024

Resumen

Esta investigación se llevó a cabo con la finalidad de identificar las diferentes conductas familiares que se viven al interior de los hogares de los estudiantes de segundo y quinto año de la Primaria Benito Juárez; para conocer si influyen en el comportamiento violento de los alumnos hacia los docentes. Se realizó del año 2020 al 2021. El método aplicado fue la etnografía para la paz, a través de la observación descriptiva con una perspectiva de Paz Integral. La recolección de datos fue mediante una guía de observación y una entrevista dirigida. Participaron en el estudio 17 familias, de las comunidades de San Antonio del Puente, Las Trojes y el Fraccionamiento de Hacienda Buena Ventura del municipio de Temoaya Estado de México. A partir de los resultados se construyó una matriz de datos que permitió identificar los tipos de violencia que se ejercen en las familias observadas, así mismo el análisis de estos actos violentos que forman parte de sus realidades, para así construir esta investigación. Se propone una alternativa que ayude a los padres e hijos a gestionar de manera pacífica los conflictos para no hacer uso de la violencia.

Palabras Clave

Violencia, Violencia familiar, Cultura de Paz, Educación para la familia, Convivencia familiar

Abstract

This investigation was carried out with the purpose of identifying the different family behaviors that are experienced inside the homes of the second and fifth year students of the Benito Juárez Elementary School; to know if they influence the violent behavior of students towards teachers. It was carried out from 2020 to 2021. The method applied was ethnography for peace, through descriptive observation with an Integral Peace perspective. Data collection was through an observation guide and a directed interview. Seventeen families participated in the study, from the communities of San Antonio del Puente, Las Trojes and the

Fraccionamiento de Hacienda Buena Ventura in the municipality of Temoaya, State of Mexico. Based on the results, a data matrix was built that allowed the identification of the types of violence that are exercised in the observed families, as well as the analysis of these violent acts that are part of their realities, in order to build this investigation. An alternative is proposed that helps parents and children to manage conflicts peacefully so as not to use violence.

From the observation guide, only the sections on family relationships, the family's relationship with the teachers and the type of education that the children have at home were taken up again.

Key Word

Violence, Family violence, Culture of Peace, Education for the family, Family coexistence

Introducción

La violencia en México ha sido uno de los principales problemas en el presente siglo afectando la dimensión social que se ve reflejada en las escuelas. Se ha investigado el bullying, la violencia entre pares, los tipos de violencia que ejerce la escuela en el alumnado, pero poco se ha abordado el problema de las violencias que recibe el personal docente, por lo que se consideró relevante realizar la presente investigación.

Poujol (2016), analiza los resultados del Estudio Internacional sobre la Enseñanza y el Aprendizaje que realizó la OCDE en el año 2013 que, destaca que aproximadamente un 30% de los maestros reconoce sufrir algún tipo de violencia en el entorno escolar. En este estudio México ocupó el primer lugar con

[...] el porcentaje más alto de 33 naciones participantes en número de docentes que reportan daño físico causado por la agresión entre alumnos, pues al menos una vez a la semana sus estudiantes lo enfrentan, casi cinco veces más que la media de 2.3, para el resto de los estados participantes. (pp. 129-130)

La investigación documental sobre el fenómeno de la violencia escolar, realizada por Poujol (2016), destaca que a pesar que el índice de mayor violencia se ubica en contextos externos a las escuelas ejerce una influencia en el entorno social afectando a la comunidad educativa. Sobre las violencias en la escuela, las investigaciones realizadas concluyen que se han logrado buenos resultados para la prevención de violencia cuando la disciplina es razonablemente estricta y se aplica de manera general sin distinción alguna, otra medida efectiva de control se da cuando el personal docente no minimiza los problemas de

convivencia y se toleran exclusiones ni violencias encubiertas. Otro factor que ha sido estudiado es el entorno familiar de los alumnos con actitudes violentas en la escuela, que se presenta, cuando no hay atención suficiente por parte de los padres y cuando la convivencia en el hogar es conflictiva.

En relación con la violencia que sufren los docentes, la autora reconoce que “las escuelas reproducen las relaciones de poder que le circundan: la ley del más fuerte, las faltas de respeto, los abusos, los malos tratos, los robos” (Poujol, 2016, p. 132). En cambio, para Hernández (2014), un factor determinante, en este fenómeno, es el desprestigio que se promovió hacia los maestros, desde los medios de comunicación, lo que ha provocado que sea cuestionada su autoridad en el aula.

Por su parte, Paul (2022), expone que el sistema educativo no ofrece los recursos necesarios a los docentes para desarrollar su labor de la mejor manera, identifica cuatro aspectos: a) bajo presupuesto a la educación, b) incremento de exigencias laborales, c) el desprestigio social de la educación pública y de los docentes y d) la violación de derechos laborales de la planta docente que se sacrifican por el principio de “interés superior” (pp. 7-10). El autor hace referencia a la valoración de la educación como medida de desarrollo económico de los países que la evalúan desde un enfoque cuantitativo, inversión contra resultados en la búsqueda de la eficiencia del Estado.

En este mismo sentido Uzcátegui (2007), coincide con Paul (2022), reconociendo que la evaluación de la calidad educativa ha sometido a los docentes a una tensión constante en su trabajo cotidiano porque los coloca en el escrutinio público, cuestionando su capacidad mientras se debería realizar un análisis del sistema educativo de manera integral.

Los gobiernos prestan cada vez más atención a los análisis comparativos internacionales, puesto que éstos les ayudan en su búsqueda de políticas eficientes que contribuyan a mejorar las expectativas sociales y económicas de los ciudadanos, a fomentar una gestión eficaz de los sistemas educativos y a movilizar recursos para responder a una creciente demanda. (Uzcátegui, 2007, p.141)

La evaluación docente tiene una larga trayectoria en muchos países, en México se creó el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) en el 2002. De acuerdo con Robles (2010), el proceso de construcción del sistema de evaluación tuvo tres etapas, la

primera (2003-2004) se caracterizó por adaptar modelos internacionales al nacional; la segunda (2005-2007) se construyó el sistema evaluativo del INEE en apego al modelo de calidad educativa y la tercera (2008-2010), “diferenciada por un ulterior desarrollo del modelo de evaluación de la calidad, marcos de referencia y referentes para la evaluación” (p. 11). Paul (2022), concluye que en América Latina confluyeron varios factores tanto económicos (como las crisis recurrentes), como políticos con el arribo de gobiernos que adaptaron sus políticas al modelo neoliberal que, entre otras cosas, cuestionando el gasto social del sector educativo lo que provocó “la *descalificación institucional y social del colectivo docente*” (p. 12).

En el mismo sentido, Nava y Rueda (2014), exponen cómo en México se creó una campaña mediática organizada por asociaciones civiles y apoyada por organizaciones empresariales que se enfocó en responsabilizar al maestro del desempeño escolar de los alumnos. Ejemplo de ello fue el documental *De panzazo* de la asociación civil *Mexicanos Primero*, también la investigación *Perspectivas OCDE: México políticas clave para un desarrollo sostenible* publicada en 2010, que destacó la opinión de los directores de escuelas de nivel básico, quienes responsabilizaron a los profesores como el principal obstáculo para la educación. “De acuerdo a los directores de los planteles participantes, el 70.2% de los docentes evidencia falta de preparación pedagógica, el 67.5% está en situación de ausentismo, y los retardos son conductas recurrentes en 69.2% de los maestros” (Nava y Rueda, 2014, p.3). Así como otro estudio sobre el hábito de lectura del profesor de educación básica financiado por la asociación civil *Fomento e Investigación Educativa* que concluyó que los profesores leen menos que la media nacional, este tipo de investigaciones y publicaciones se encargaron de responsabilizar a los docentes de lo que llamaron el “fracaso escolar” (Nava y Rueda, 2014). Por otro lado, según Sánchez y Corte (2012), el nuevo modelo económico trajo ajustes al gasto social y precarización en el aspecto laboral que se tradujo en la intensificación de las jornadas, el tope salarial que redujo el poder adquisitivo y pérdida de derechos laborales. En el sector educativo se tradujo en políticas públicas que privilegiaron la competitividad y la eficiencia que contrastó con la baja salarial generalizada. En la búsqueda de la calidad en la educación el sector administrativo generó sistemas para la medición de indicadores para garantizar la mayor producción del trabajo docente.

[...] los administradores de la educación se apropian (colonizan) del tiempo y los espacios de los docentes para precarizar su trabajo y disminuir sus costos ocupando, objetivamente, el tiempo de los maestros con tareas exigidas por las instancias administrativas, vinculadas con la enseñanza en términos de productividad y control burocrático de los profesores [...] (Sánchez y Corte, 2012, p.31)

Las reformas educativas trajeron nuevas modalidades de trabajo, desde la planeación didáctica, la evaluación, los informes por indicadores, una carga de trabajo administrativo que representa uso del tiempo que el profesor realiza fuera de su horario laboral. Sánchez y Corte (2006), reconocen que esta carga laboral extra disminuye el tiempo y energía que los docentes debían dedicar para preparar su clase, ocuparse con valoraciones cualitativas del avance de cada alumno.

Por lo que es fundamental realizar investigaciones para conocer el origen de la violencia hacia a los docentes, para atender desde las causas y crear redes de apoyo trabajando en conjunto con alumnos, padres de familia y maestros creando ambientes de paz dentro y fuera de las aulas.

Violencia contra maestros, antecedentes

De acuerdo con Gómez y Hernández (2015), los incidentes de indisciplina y agresiones que sufrían los docentes por parte de alumnos comenzaron a investigarse como un problema en Reino Unido, España y Estados Unidos desde hace una década, este fenómeno también se identificó en Latinoamérica. En Reino Unido, Hernández (2008) revela que al menos un 30% de docentes han sido atacados por alumnos. “La violencia es tal, que los profesores han tenido que agruparse en una asociación y reclamar clases de defensa personal para protegerse de los alumnos” (p.4).

En España el *Estudio Cisneros* sobre “Violencia contra Profesores en la Enseñanza Pública de la Comunidad de Madrid” realizado en el 2006 logró que se reconociera la violencia contra profesores como problema social. “El 95% de los profesores se siente desprotegido por la ley ante los alumnos conflictivos ya que después de cometer una agresión estos continúan en los centros educativos” (García de León, 1991, p.269). Lo que planteó la paradoja sobre cómo los docentes pueden guiar los procesos de aprendizaje siendo desvalorizados y agredidos.

“De acuerdo con Elzo (1999) en Pizarro (2010), la violencia hacia los profesores [...] se manifiesta en forma de presiones, insultos y agresiones por parte de los alumnos e incluso de las familias” (Gómez y Hernández, 2015, p.2). Por su parte, el “representante del sindicato de profesores españoles afirmó que, durante el curso escolar 2016-2017 se contabilizaron trescientos casos de acoso y violencia contra los profesores y maestros españoles”. (EuropaPress, 2017).

En Estados Unidos, algunos estados han permitido a los profesores portar armas de fuego debido al gran número de tiroteos realizados por alumnos en los centros educativos, “es por eso que los docentes han buscado la forma de cuidar de su integridad física portando algún tipo de arma de fuego” (Arciniegas, 2019). Por su parte, el Estado de Texas promulgó la “Ley SB 2432”, que tiene por objetivo proteger a los profesores, de manera que el alumno que cometa agresión verbal, maltrato físico, acoso telefónicamente o por las redes a un docente será enviado a un “Programa alternativo” (Torres et. al. 2019, p.61).

En América Latina la violencia contra los maestros ha aumentado en los últimos años de acuerdo con investigaciones realizadas en Argentina, Costa Rica y México. En Argentina, un estudio financiado por la UNICEF reconoce que “la profesión de la docencia es una de las más desvalorizadas y ahora violentadas por los propios alumnos y los padres de familia” (Elijach, 2011, p. 53). El mayor problema que reportan los docentes son las conductas que les obstaculizan impartir su clase, este problema es más grave en las escuelas privadas (22.3%), el segundo problema reportado es la falta de respeto, el problema es mayor en escuelas privadas (8%), con menor incidencia (1.5%), pero con mayor gravedad es la agresión física al personal adulto (Elijach, 2011, p. 53).

El mismo informe da cuenta de que el acoso escolar afecta también a los profesores, quienes son víctimas de agresiones verbales y físicas por parte de alumnos y padres de familia. Este problema también se presenta en Costa Rica. Elijach (2011), reporta que la violencia contra los maestros ha ido en aumento en las últimas décadas.

En México la problemática no es muy diferente a otros países, según el Informe Nacional sobre la Violencia de Género en la Educación Básica en México:

Las profesoras son blanco de violencia por parte de sus alumnos y/o padres de familia: “El porcentaje más alto es el que menciona haber sido agredido por un

alumno varón (7.7%), seguido por quienes han sido agredidos(as) por algún padre de familia, específicamente el papá. (Elijach, 2011, p. 55)

En el Estado de México los profesores también sufren agresiones por parte de los alumnos, González (2017), comenta que los alumnos difunden videos en redes sociales sobre agresiones verbales hacia los profesores degradando su integridad y su trabajo, además de estas agresiones también padecen de robo de sus objetos personales en las aulas. Según Durán (2022), expone que profesores entrevistados revelan su malestar “en virtud de que su labor no es reconocida ni por sus alumnos, directivos de una institución, autoridades educativas, ni por los padres de familia e instituciones sociales”. Lo que da cuenta que la opinión difundida por medios de comunicación cuestionando el trabajo docente ha permeado a la sociedad que cada vez valora menos esta profesión.

Marco Conceptual

Para cumplir con el objetivo de esta investigación es necesario tener una respuesta a las siguientes preguntas ¿por qué un niño es violento?, ¿Qué factores causan que un niño experimente conductas violentas hacia los demás, incluyendo sus propios profesores? ¿las experiencias en casa, la vida familiar, las amistades, la falta de comunicación, la educación que un niño recibe en casa, la imitación?, ¿o algún tipo de trastorno podrían ser algunas de las causas para que un niño tenga episodios de violencia en sus hogares, así como en su salón de clases?, para dar respuesta a estas preguntas es importante retomar el concepto de violencia. De acuerdo con la Organización Mundial de la Salud (OMS), la violencia se define como

[...] el uso deliberado de la fuerza física o el poder, ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones (OMS, 2002, p. 3).

Violencia dentro de la Familia

En la familia, los niños aprenden cómo comportarse en distintas situaciones de convivencia, tanto dentro como fuera de casa, cada miembro de la familia, en su rol, es importante para

enseñar al niño cómo interactuar con los demás. Sin embargo, no todas las familias son el refugio seguro que los niños necesitan, algunas conviven en un clima de violencia, que puede llegar a normalizarse en el entorno cultural en que se vive.

El Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI), concibe la Violencia Familiar “como el uso de la fuerza física y/o moral en contra de los residentes del hogar por otro u otros residentes, en la forma de maltrato emocional, intimidación, abuso físico y abuso sexual, bajo diferentes manifestaciones y actos (INEGI, 2000, p.3)”.

Por su parte la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia, nos proporciona una definición más amplia en el Capítulo 1, Artículo 7:

Acto abusivo de poder u omisión intencional dirigido a dominar, someter controlar, o agredir de manera física o verbal, psicológica, patrimonial, económica y sexual a las mujeres, dentro o fuera del domicilio familiar, cuyo agresor tenga o haya tenido parentesco por consanguinidad o afinidad, de matrimonio o concubinato o mantengan o hayan mantenido una relación de hecho. (DOF 08-05-2023).

Actualmente el concepto de familia se ha modificado, de acuerdo con Gutiérrez et. al. (2016), desde la incorporación de las mujeres al trabajo fuera de casa la familia sufrió una transformación irreversible. Sugiere que para pensar en un concepto de familia deben valorarse algunos aspectos como el que la familia no es un núcleo uniforme, sino diverso; la inclusión de equidad de género, el contexto geográfico, social y económico porque determina las actividades económicas regionales y la organización familias; los procesos migratorios, la religión que profesa la familia, aceptar la diversidad que se presenta actualmente en las uniones de pareja y por último concluye que:

Aunado a estas variables, que deben ser integradas a un concepto y clasificación de la unidad familiar, será la satisfacción de las necesidades de la misma y presentación de elementos para la formulación de las políticas públicas en torno a la institución familiar. (Gutiérrez et.al., 2016, p.227)

Es por eso que “Hay que buscar en la familia el origen de muchos de los trastornos del carácter de los niños” (Michaux, 1979, p. 50). ¿Qué pasa cuando los niños viven con padres violentos, padres que también han vivido violencia en su seno familiar? La violencia es un

fenómeno en el que se concatenan varios factores, uno de ellos es la pobreza como lo explica Delgado (2012):

La familia en la cual las condiciones de vida dominantes son la pobreza, la marginación y la violencia, hacen de ésta última una forma de aprobación social y un modo de resolución de los problemas con relaciones, valores y actitudes negativas hacia la mujer, la infancia y la paternidad. (p.62)

Los padres que también crecieron en hogares donde la violencia era lo “normal”, simplemente no conocen otra forma de vida y actúan violentamente de manera inconsciente, esto lleva a que los hijos también adopten esas conductas como normales y las reproduzcan en su propia vida. Así la violencia se reproduce y se transmite de generación en generación. Alguien que es agredido constantemente busca mecanismos para defenderse y reproduce conductas violentas porque es lo que ha aprendido. “La mayoría de los niños copian, con increíble facilidad los modales buenos o malos, el acento el lenguaje, las buenas o malas costumbres, la forma de vida, los gustos de las personas que los rodean” (Michaux, 1979, p. 12).

En otro sentido, es importante tomar en cuenta las normas porque regulan la convivencia en los distintos ámbitos sociales, en la escuela es importante comprender que los niños, de acuerdo a su edad, además de los aprendizajes curriculares, van aprendiendo ese sistema social nuevo para ellos en el cual el profesor de aula es el que representa la autoridad y es el responsable del “control” del grupo, “el poder del docente no sólo se vincula con los recursos del conocimiento que puede movilizar en dicha interacción sino también, y como se adelantara, con el hecho de que exhibe un mandato de la sociedad para conducirla” (Batallán, 2003, p.692).

Para Castorina y Gil (1994), es importante que los alumnos comprendan las funciones de autoridad en la escuela y que se relacionan con la jerarquía. “Para estos niños la cadena de mando está sistemáticamente estructurada dentro de la escuela” (p.66), y que, generalmente, reconocen a través de los cargos y funciones, en donde el profesor es la autoridad escolar en el aula y el director representa la autoridad de la escuela en su conjunto. De tal manera que aprenden rápidamente que en casa tienen algunas normas y en la escuela hay otras que deben respetar para lograr una convivencia armónica.

Los primeros años de vida es una etapa muy importante porque son años en los que el niño tiene un desarrollo rápido no solo de su crecimiento físico, también de su desarrollo mental, social y emocional, por lo que la familia en primera instancia debe brindarle una atención adecuada y el entorno escolar también juega un papel importante. Los niños son imitadores por naturaleza, siempre tratarán de seguir los pasos de las personas más cercanas a ellos. Según Michaux (1979)

Esta se manifiesta frente a personas diferentes: el padre, un hermano mayor, amigos de más edad (mayores) todo ser que goza de un prestigio especial a los ojos del niño. Prestigio que no siempre se debe a cualidades reales o de inteligencia, sino, a menudo al privilegio de la fuerza física, incluso –y esto es más grave– al atractivo de la indisciplina, de la independencia frente a los principios de la educación y hasta del libertinaje (Michaux, 1979, p. 46).

Es muy importante estar atentos al ambiente en el que se desarrolla el niño porque lo que ve que hacen los demás miembros de la familia o sus compañeros de clase, lo imitará porque sin prejuicio, lo toma como algo bueno. Los niños están desarrollando sus habilidades sociales a través de su comportamiento, como se expresan, comunican sus deseos, lo que no les agrada, y nos dan sus opiniones sobre lo que ven o viven. Por lo que pueden aprender comportamientos que lo lleven a lograr buenas relaciones o a actuar de manera violenta con los demás.

Los amigos juegan un papel importante en la infancia, cuando un niño no vive violencia en el hogar, pero tiene por amigos niños que han sido maltratados o que reproducen conductas violentas, es probable que imite este tipo de conductas:

No podemos ignorar la influencia de los camaradas del medio escolar o del ocio infantil: pensemos también en los amigos, en los abuelos, en el resto de la familia y, recordemos que esas personas viven en una época concreta de la historia humana, en determinado país impregnado de cierta cultura (Reynaud, 1979, p. 20).

En este sentido, es relevante analizar y comprender el contexto social, cultural de los alumnos, sobre todo en el nivel primaria porque es en los primeros años de vida donde pueden aprender a desarrollar relaciones afectivas sanas, fomentar su independencia, aprender a

controlar su comportamiento, a cuidarse y disfrutar de tiempo para jugar (Almaraz et. al., 2019).

De acuerdo con Almaraz et. al. (2019), “las habilidades sociales son un conjunto de conductas que permiten al individuo desarrollarse en un contexto individual o interpersonal expresando sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo adecuado a la situación” (p.193). Estas habilidades sociales, reconocen que son fundamentales porque fortalecen la autoestima de los niños, les ayuda a aprender a autorregular sus emociones, lo que les permite en la infancia y en su edad adulta establecer relaciones sanas y sólidas evitando actitudes violentas.

Comportamientos violentos de los alumnos

En su investigación sobre la violencia escolar, Bravo y Herrera (2011) señalan que la violencia realizada por alumnos, niños o adolescentes presenta características similares a cualquier conducta violenta, con la única diferencia de que ocurre dentro de una institución educativa.

Un alumno con actitudes violentas en un ámbito escolar, consideran Bravo y Herrera (2011), es aquél que no respeta las normas de la comunidad escolar, ni las sociales que se han establecido para lograr una interacción pacífica entre todos los actores incluidos los padres de familia. Las conductas violentas de un estudiante incluyen insultos, golpes y daño a objetos personales de otros. También pueden responder defensivamente ante lo que perciben como una agresión o imponerse para obtener beneficios personales, como apoderarse de lugares en el aula o exigir calificaciones más altas. Estas conductas pueden incluso llegar a la coacción al buscar beneficios personales por parte de maestros y directivos.

En el estudio del origen de estas actitudes agresivas en la escuela, los investigadores han identificado algunas características como: “escasa autoestima, dificultades en sus relaciones sociales y en su empatía con los otros, falta de comprensión y control de su conducta y desvinculación de los objetivos escolares” (Marchesi, 2004; como se citó en Bravo y Herrera, 2011, p.187).

A través de la investigación sobre la violencia escolar, se han identificado conductas-problema que perjudican la convivencia escolar, la clasificación que presentan Bravo y

Herrera (2011), sintetiza lo que se ha publicado sobre el tema. Proponen cinco categorías de violencia escolar: a) la interrupción en el aula, b) problemas de disciplina, c) vandalismo y daños materiales, d) violencia física y e) violencia sexual.

La primera tiene como objetivo dificultar la disciplina y el orden en la clase distraendo la atención y dificultando la exposición del profesor. En la segunda, es común que surjan problemas entre el profesor y los alumnos que pueden darse desde resistencia pasiva a seguir las indicaciones del docente hasta insultos afectando la convivencia en el aula. La tercera, tiene como propósito captar la atención de la comunidad escolar a través del impacto emocional para demostrar su poder y tienen relación con actos reivindicativos desafiando a la autoridad y normas escolares. La cuarta es la más común de las violencias y se manifiesta de diversas formas: violencia física (golpes, empujones), violencia verbal (insultos, humillaciones), violencia psicológica (intimidación) y violencia social (exclusión); tiene como propósito el deseo de provocar daño y hacer sentir mal a la persona afectada. La última, violencia sexual es un grave problema que afecta principalmente a niñas, adolescentes y personas con diferentes orientaciones sexuales, pone en riesgo la intimidad de la víctima, puede tener consecuencias graves cuando se involucran varios agresores.

Una vez que se identifican el tipo de conductas que provocan la ruptura de una convivencia armónica, Bravo y Herrera (2011), señalan que es necesario identificar el tipo de sistema que adoptan los centros escolares para la resolución de las conductas agresivas, de manera general identifican tres tipos de modelos: el sancionador, el relacional y el integrado. El modelo sancionador busca corregir infracciones y conflictos mediante sanciones ejemplarizantes establecidas en el reglamento, su objetivo es mantener la convivencia y promover el cumplimiento de las normas. El modelo relacional se enfoca en la comunicación directa y el diálogo como formas legítimas de resolver conflictos en situaciones de deterioro de la convivencia. A través del diálogo y la comprensión, se fomenta el respeto a las normas como base fundamental de la convivencia. Y el modelo integrado busca que las escuelas anticipen alternativas no punitivas para resolver conflictos de convivencia, brindando mecanismos específicos para solucionar diferencias en la comunidad educativa sin descartar la aplicación de medidas disciplinarias según las normas, incluso en situaciones extremas.

Los autores ofrecen, por un lado, la identificación de conductas agresivas por parte de los alumnos, por el otro, lo modelos de actuación de las escuelas para enfrentar la problemática de violencia escolar de manera que se logre una cultura de convivencia pacífica en la comunidad escolar. Para lograrlo, de acuerdo con Bravo y Herrera (2011), se requiere desarrollar una competencia específica que atienda con eficacia la sensibilidad hacia los problemas afectivos y sociales de los alumnos, el diálogo con ellos, el diseño de actividades de aprendizaje para su desarrollo emocional y la utilización adecuada de los mecanismos institucionales.

La violencia escolar contra docentes

La violencia escolar se refiere a los actos agresivos que ocurren dentro de los colegios y que afectan la convivencia e impactan en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Esto puede incluir el maltrato entre compañeros, daño a la propiedad escolar o falta de respeto hacia los profesores y personal de la institución. “De ahí la importancia de pensar la escuela como un sistema que deriva de otros y como un espacio social que construye realidades de acuerdo con las características sociales, vínculos e historias que se desprenden de su entorno” (Salazar, 2017, p.108)

El estudio realizado por Nieto et. al. (2022), da cuenta que la violencia escolar siempre se había enfocado en la interacción entre pares o la que ejercen docentes contra alumnos, en cambio se ha investigado poco la violencia que sufren los maestros, por lo que es necesario su estudio a profundidad para poder integrar diagnósticos de esta problemática. En las investigaciones consultadas, Nieto et. al. (2022), identifican, cinco tipos de actitudes: a) alumnos que obstaculizan intencionalmente las actividades del docente, b) faltas de respeto, c) profieren insultos al maestro, d) toman o esconden pertenencias del maestro y, e) videos ofensivos de los profesores. Este tipo de agresiones se presenta con mayor frecuencia en alumnos de secundaria y también los de escuelas ubicadas en centros urbanos.

Finalmente, el estudio realizado por Nieto et. al. (2022), concluye que la violencia escolar tiene un impacto en toda la comunidad educativa, aunque las investigaciones realizadas hasta ahora se han centrado en abusos y violencias que ejercen los docentes contra estudiantes, las denuncias se centran en: a) en actitudes de exclusión, b) venganza en su calificación, c)

decisiones disruptivas de profesores d) rompen los acuerdos de evaluación, e) expulsión de clase y, f) avergonzarlos frente al grupo.

Violencias desde la paz imposible

Recurrimos al desarrollo teórico de Sandoval-Forero sobre la paz imposible que define como el cúmulo de varios tipos de violencia que actúan de manera coordinada en determinados contextos, en este caso sería el escolar. Para lo que se requiere diseñar estrategias para transformar las condiciones de paz imposible desde una paz integral, que tome en cuenta todos los tipos de violencia. Para ello recurre a la propuesta de Johan Galtung sobre los tipos de violencia: estructural, cultural y directa. Por violencia estructural se entiende la que se genera desde el “Estado, de las leyes y de las instituciones en general. Son estructuras económicas jurídicas y políticas del Estado generadoras de opresión que impiden la libertad del ser humano” (Sandoval-Forero, 2016, p.111).

Otra categoría es la violencia cultural que se refiere a aquella que se conforma a través de “los pensamientos, sentimientos, interacciones y con las prácticas que se presentan por parte de la población [...] Violencia que tiene que ver con el racismo, con la exclusión y segregación [...]” (Sandoval-Forero, 2016, p.124). Mientras que la violencia directa, es aquella que ejerce un agresor, que se percibe, se ve y deja huella física que se puede manifestar a través de gritos, golpes, empujones, puede llegar a atentar contra la vida de la víctima.

Recurrimos al concepto de violencia social que propone Salazar (2018), en relación con los aprendizajes que se crean en el seno familiar, recomienda “tener en cuenta que la organización social de la familia se da dentro de un contexto cultural en el cual vemos que la violencia no sólo es aceptada sino también es tolerada y a veces estimulada” (p.23). De ahí que la autora reconozca el carácter de la violencia como “un fenómeno multifacético y multirreferencial” (p. 21), que se presenta en todos los niveles socioeconómicos, culturales que necesariamente se hacen presentes en el contexto escolar.

La Educación en la Familia

La familia es la célula más pequeña de la sociedad, esta es la responsable de formar a sus miembros más pequeños, es decir los niños, ya que la familia representa el primer contacto

que el niño tiene con otro miembro de la sociedad. De acuerdo con Noriega (2006), es en la familia donde se configuran los rasgos de la personalidad del niño y se definen las estructuras rígidas que le acompañarán en su edad adulta.

De manera que si los padres lo hacen bien, lo más probable es que sus hijos se conviertan en hombres y mujeres completos, afectivamente equilibrados y capaces de integrarse en la sociedad como integrantes activos y valiosos; pero si lo hacen mal, pueden causar en sus hijos graves daños que afectarán su comportamiento y salud mental el resto de sus vidas. (Noriega, 2006; como se citó en Enríquez y Garzón, 2018, p.149)

La familia es el vínculo más fuerte y más importante entre los seres humanos, por eso se dice que las familias fuertes hacen una sociedad más fuerte. Nos enfocamos en el análisis de la familia porque consideramos que es un factor determinante en la conducta de los niños en la escuela, los alumnos reflejan lo aprendido en casa, en la observación de la interacción familiar observada a través de las clases en línea en el contexto de la contingencia de Covid-19, se identificaron muchas violencias visibles y otras naturalizadas dentro de los hogares, la violencia física y verbal fueron las más comunes, dentro de la violencia física existen los gritos, insultos, los golpes, empujones, manotazos, esta violencia es de la que pudo verse a simple vista, pero según Salazar (2022):

La violencia se considera como un componente que adopta varias formas y se presenta en todos los niveles sociales, económicos, religiosos, culturales o político, con toda la intención de obtener o imponer algo a la fuerza sin importar causar algún tipo de daño, físico, psicológico, económico o sexual. (p. 21)

Metodología

La presente investigación realizada bajo un enfoque cualitativo se orientó a la obtención de información descriptiva, como ideas expresadas de manera verbal por las personas, y a través de la observación de conductas en el mismo entorno del espacio investigado para comprender el clima de convivencia entre docentes y alumnos (Taylor y Bodgam, 2005). Se eligió realizar el trabajo de campo desde la etnografía para la paz (Etno-Paz) desarrollada por Sandoval-Forero (2018), que la describe de la siguiente manera:

Toda aquella investigación que se realiza de manera directa con los sujetos u objetos de estudio, es decir que tiene como base el trabajo de campo; reporta realidades objetivas y subjetivas relacionadas con las perspectivas de paz; cuestiona lo investigado a través del giro epistemológico propio del paradigma de los estudios para la paz; mantiene explícita la orientación de conocer las concepciones y la prácticas de la paz, los conflictos, las violencias, la interculturalidad para la paz, la democracia, los derechos humanos, etc. (Sandoval., 2018, p. 54).

Para realizar esta investigación, se determinó la problemática a estudiar el entorno familiar de los alumnos que viven en San Antonio del Puente, Las Trojes y el Fraccionamiento San Buena Ventura durante el confinamiento escolar por la contingencia de Covid-19 en el ciclo escolar 2020-2021. Se recopiló información sobre las experiencias de cada familia mediante la observación a través de una guía previamente elaborada y la comunicación directa con los padres y tutores a través de redes sociales como WhatsApp. Se obtuvieron datos sobre el tipo de vivienda, actividades económicas de los padres, familiares que acompañan a los niños en casa, acceso a Internet, acceso a dispositivos para conectarse a la clase, pasatiempos, la relación de los alumnos con padres y tutores, así como la relación que establecieron con la profesora del grupo.

Con la evidencia se integró una matriz metodológica que permitió identificar los tipos de violencia que se ejercen en las familias observadas, así mismo el análisis de estos actos violentos que forman parte de sus realidades y así comprender algunas de las actitudes violentas de los alumnos y sus familias contra los profesores.

Resultados

A continuación, se exponen algunos de los resultados de la investigación.

- Los niños que reproducen conductas de violencia es porque la viven en el ambiente familiar, a través de las clases en línea se observó que algunos de los alumnos recibían de padres y tutores: gritos, insultos y golpes.
- Los niños de 5° que se conectaban sin la compañía de padres o tutores, no contaron con su apoyo u orientación para tomar decisiones, la frustración los llevaba a responder en tono agresivo, como a la defensiva. Este tipo de violencia no física que

los menores viven es parte de lo que busca eliminar la paz integral según Sandoval (2016) “la paz integral pugna por abatir y eliminar todas las violencias estructurales, directas, culturales, simbólicas y ambientales que impiden condiciones de vida armónica a las personas, familias, colectivos y población en general” (p. 100).

- Se logró percibir que cuando los niños estaban solos solían recurrir a vecinos en busca de compañía o apoyo, lo que representaba un riesgo, son personas que pueden influir sobre su conducta o ejercer algún tipo de violencia sobre el menor que no tiene la protección de un adulto.
- La falta de comunicación en las familias se identificó como una causa de violencia. Hubo casos en los que se advirtió que no hay comunicación entre los padres, en acuerdos que se habían establecido para la entrega de tareas, de pronto alguno de los padres informaba que los desconocía, respondía con enojo al tener que “dar la cara”.
- Las familias con una estructura tradicional también presentaron actitudes violentas hacia sus hijos. Se comprende que es complicado cambiar el comportamiento y las ideas y patrones culturales, por lo que es necesario propiciar actividades que apoyen la reflexión y el conocimiento de la resolución pacífica de los conflictos familiares.
- Las familias que comparten su espacio con familiares también son propensas a vivir episodios violentos, se observó que los adultos se sienten con el derecho de regañar o golpear a los niños provocando confusión sobre la figura de autoridad, mientras que, en otros casos, prefieren permanecer con quien los consiente y no les obliga a seguir normas.
- En muchos de los casos observados, los padres de familia agredieron a sus hijos, actos de violencia sin justificación, como un coscorrón para que “pusiera atención” cuando el niño estaba atento; un jalón de orejas porque no contestó o no participó, sin importarles que eran observados por los otros niños y familias.
- Se observó que las familias que permiten a los hijos expresarse y que generan acuerdos familiares presentaron menos episodios de violencia con sus hijos y con los maestros.
- En cuanto a actitudes de violencia hacia los profesores se observó que los padres no tuvieron la confianza para comentar problemas económicos como el caso de algunas

familias que solo contaban con un celular para conectarse y le daban prioridad a sus hijos que cursaban mayor grado educativo; nos enteramos por comentarios del alumno justificando por qué no se había conectado a la clase.

- La carencia de recursos económicos también provocó desesperación en algunas mamás que reclamaron a los profesores por el gasto que debían hacer para el pago de Internet o saldo para los celulares. Llegaron a levantar la voz con molestia culpando a la maestra del gasto excesivo que significaba conectarse a clases.

Discusión

La escuela es parte de la sociedad, su comunidad experimenta distintas experiencias que se integran a la vida cotidiana impactando las actividades educativas por lo que es importante pensar la escuela “como un sistema que deriva de otros y como un espacio social que construye realidades de acuerdo con las características sociales, vínculos e historias que se desprenden de su entorno” (Salazar, 2017, p.108). Por lo que, para experimentar un verdadero cambio en la comunidad escolar, tomando en cuenta los resultados de esta investigación, es lograr que procesos de paz integral formen parte de nuestra vida diaria, y así transformar todos los tipos de violencia que se presentan tanto en la escuela como en las familias.

En la realidad las violencias no se encuentran separadas unas de otras, interactúan entre sí; aunque la manifestación explícita se presente en una de ellas. De igual manera, el antídoto de la violencia tendrá que ser integral si queremos construir una paz sustentable y duradera (Sandoval, 2016, pp. 85-86).

En el caso de las familias, se identifica que es la violencia estructural la que define condiciones de desigualdad económica como factor de exclusión de los niños del proceso educativo. La desigualdad de responsabilidades en el hogar que sobrecargan a las madres de familia. Por lo que es necesario trabajar desde la paz integral porque:

La paz integral subyace el compromiso por la justicia y la acción transformadora de la realidad, por lo que se acompaña del método de la etnografía para la paz, la interculturalidad y la democracia, y del método investigación acción participativa para los conflictos y la paz (Sandoval, 2016, p.51).

Desde la paz integral, Sandoval (2016), reconoce que “tenemos que estudiar y dimensionar las violencias existentes y también las subjetividades y realidades constructoras de paz” (p. 83), no pretende minimizar las violencias, sino de reconocer las realidades de paz que sin invisibilizar las violencias trabajemos desde sus orígenes y causas. “La paz integral induce a la acción participativa de los sistemas y subsistemas existentes en el país, haciendo de la paz un proceso interactivo y transformador” (Sandoval, 2016, p.100).

Conclusiones

El objetivo que guio la investigación fue identificar si las conductas de padres y tutores de los alumnos de segundo y quinto grado de la Escuela Primaria Benito Juárez constituían una influencia en actitudes violentas de los alumnos a los docentes. De acuerdo a los resultados de esta investigación fue posible comprender que la realidad que viven los niños en sus hogares es más compleja de lo que se conocía al iniciar la investigación.

Sin embargo, es importante valorar los conocimientos que se lograron a través de la presente investigación realizada en el ciclo escolar 2020-2021, bajo las condiciones de confinamiento social por la contingencia sanitaria que cambió drásticamente la relación de los profesores con los alumnos y con los padres y tutores, al recurrir a un modelo de educación a distancia. A través del método de etno-paz fue posible identificar el cúmulo de violencias que viven los alumnos en su hogar, reconocer que las condiciones de violencia estructural condicionan las muchas de las decisiones de los padres y tutores. Con la pandemia algunos padres tuvieron que dar prioridad a la necesidad de generar ingresos descuidando las actividades educativas de sus hijos.

La desigualdad social fue un factor que determinó qué alumnos podían conectarse a las clases en línea y quienes se vieron marginados al no contar con un dispositivo y acceso a Internet. En este sentido, las carencias económicas impidieron que todos los alumnos ejercieran su derecho a la educación, lo que constituyó una forma de violencia estructural.

Los problemas de actitudes violentas que se identificaron de los padres hacia el docente tuvieron como origen el factor económico de padres que no dispusieron de los recursos para dar seguimiento a las actividades escolares de sus hijos. Así como el desconocimiento sobre el uso de los recursos tecnológicos, a varios papás se les dificultó ingresar a la plataforma

virtual, enviar la evidencia de tareas, lo que provocó molestias que canalizaron al docente. Lo que nos lleva a concluir que la violencia estructural es el origen de otros tipos de violencia. Por otro lado, las condiciones tecnológicas que permitieron las clases en línea, nos abrió la oportunidad de “entrar” a los hogares de los alumnos, así se observaron los tipos de violencia que se viven en su entorno familiar, como la violencia directa que ejercen los adultos sobre los niños. También se advirtió que la carga de trabajo de las madres afecta su capacidad de paciencia y tolerancia para acompañar el proceso educativo de sus hijos, lo que se complicó cuando debían atender a dos o más niños.

Los niños necesitan aprender a recibir y dar afecto, lo ideal es que lo reciban en casa para que se sientan con la libertad de convivir de manera afectuosa con amigos. Es mejor que un niño aprenda a relacionarse de manera armónica y pacífica con su familia en lugar de presenciar violencia. Sería recomendable que los padres aprendieran a enseñar cordialidad y afecto a través de establecer relaciones armónicas en casa y a resolver conflictos de manera pacífica.

Cabe mencionar que el método de EtnoPaz a través de la guía de observación dotaron de herramientas y recursos idóneos para identificar, analizar y reflexionar sobre aspectos importantes de cada familia, para conocer las realidades de los alumnos. El hecho de observar directamente su entorno familiar fue una experiencia que sensibilizó a la investigadora ante las carencias observadas y las acciones emprendidas por los padres en el intento de buscar alternativas para solucionarlas. Lo que permitió valorar positivamente las herramientas que aporta la Etno-Paz en investigaciones de entornos educativos a través de plataformas digitales.

Otro aspecto que aportó al conocimiento sobre el contexto familiar de los alumnos fue apreciar el apoyo que representó el modelo de familia extendida para que los niños no estuvieran solos, aunque esto también implicó conocer dinámicas familiares diferentes, se dieron casos en los que los abuelos consintieron a los niños permitiendo que no evadieran la responsabilidad de sus tareas.

De los resultados obtenidos se puede concluir que el ambiente de convivencia familiar es determinante para los alumnos de educación primaria. En algunos hogares se observó que prevalece una relación de cariño, atenciones, los padres dedican tiempo para la convivencia,

Martínez Huerta, G. (2024). Convivencia familiar de niños de primaria, en Temoaya Estado de México y su influencia en conductas violentas a los profesores *Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana*, 9(19), 1-24.
DOI. 10.35600/25008870.2024.19.0307

mientras que, en otros los padres no se involucraron en las actividades de los niños, en estos casos los alumnos se mostraron más introvertidos, tímidos e inseguros.

De acuerdo con el objetivo y los resultados de esta investigación se llega a la conclusión que el entorno familiar influye de manera importante en la conducta de los alumnos, las violencias que viven en casa la normalizan y reproducen en sus relaciones con compañeros y profesores. Por lo que es necesario trabajar desde las aulas para construir la paz integral, para hacer visible las violencias que se viven en la familia y en la escuela, promover prácticas de paz trabajando de manera conjunta con alumnos, padres de familia y autoridades educativas, “haciendo de la paz un proceso interactivo y transformador” (Sandoval, 2016, p.100).

Referencias bibliográficas

- Almaraz D., Coeto G. y Camacho, E. J. (2019). Habilidades sociales en niños de primaria. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 10(19), (pp. 191-206).
http://dx.doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v10i19.706
- Arcienegas, Y. (04 de 05 de 2019). Los maestros de la Florida podrán ir armados a las escuelas. *France 24* <https://www.france24.com/es/20190502-maestros-florida-armas-parkland-escuelas>
- Batallán, G. (2003). El poder y la autoridad en la escuela. La conflictividad de las relaciones escolares desde la perspectiva de los docentes de infancia. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 8(19), (pp. 679- 704)
<https://www.redalyc.org/pdf/140/14001906.pdf>
- Bravo, I. y Herrera, L. (2011). Convivencia escolar en Educación Primaria. Las habilidades sociales del alumnado como variable moduladora. *DEDiCA. Revista de Educação e Humanidades* (1), (pp.173-212)
- Castorina, J.A. y Gil, M. (1994). *La noción de autoridad escolar. Problemas epistemológicos derivados de una indagación en curso*. Repositorio de la UBA, Argentina.
<http://dspace5.filo.uba.ar/bitstream/handle/filodigital/4915/Castorina-Gil%20Ant%C3%B3n.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Comins, I. (2008). *La ética del cuidado y la construcción de la paz*. Barcelona: Icaria.
- Delgado, G. (2012). Violencia en la escuela: actores involucrados. *Revista de Investigación* 36(75), pp.53-65 <https://ve.scielo.org/pdf/ri/v36n75/art04.pdf>
- DOF 01-02-2007. *Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia*. Gobierno de México.
- DOF 30-09-2019. *Ley General del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros*.
https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGSCMM_300919.pdf
- DOF 08-05-2023. *Modificación a la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia*. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGAMVLV.pdf>
- Durán, G. (2022). La frustración en docentes de educación primaria como factor emocional detonante de conflictos en la escuela. *Revista Copala*, 7(15), pp.1-10
<https://doi.org/10.35600/25008870.2022.15.0246>

Martínez Huerta, G. (2024). Convivencia familiar de niños de primaria, en Temoaya Estado de México y su influencia en conductas violentas a los profesores *Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana*, 9(19), 1-24.
DOI. 10.35600/25008870.2024.19.0307

- Elijach, S. (2011). *Violencia Escolar en América Latina y el Caribe: Superficie y Fondo*. UNICEF. https://www.unicef.org/costarica/sites/unicef.org.costarica/files/2020-02/cr_pub_Violencia_escolar_America_Latina_y_Caribe.pdf
- Enríquez, M., y Garzón, F. (2018). Pautas de crianza, familia y educación. *Revista de Psicología GEPU*, 9 (1), pp.146-169
<https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/server/api/core/bitstreams/bfab1c33-1c0f-4b93-9d04-761b6d4391d6/content>
- EuropaPress (17 de 11 de 2017). Aumenta la violencia contra los profesores en España y la gravedad de los casos, según el Defensor del Profesor. <https://www.europapress.es/sociedad/educacion-00468/noticia-aumenta-violencia-contra-profesores-espana-gravedad-casos-defensor-profesor-20171122121555.html>
- García de León, M. (1991). Los docentes, unos profesionales acosados. *Revista Complutense de Educación* 2(2), (pp.267-276). Recuperado 16 de junio de 2021, de <file:///C:/Users/user/Downloads/ecob,+RCED9191230267A.PDF.pdf>
- Gómez, A. y Hernández, S. (2015). Violencia hacia los docentes: La otra cara de la violencia escolar. *XIII Congreso Nacional de la Investigación Educativa*, 16-20 de noviembre, Ciudad de Chihuahua.
- González, C. (18 de Junio de 2017). Crecen ataques de alumnos a Docentes . Obtenido de Milenio : <https://www.milenio.com/estados/crecen-ataques-de-alumnos-a-docentes>
- González, F., Tinoco, I. y Macedo, A. (2012). Inseguridad y violencia. Narrativas en torno a la violencia y la inseguridad en el Estado de México. *Espiral, Estudios sobre Estado y Sociedad*, 19(55), pp.79-116
- Gutiérrez, R., Díaz, K. Y. y Román, R. P. (2016). El concepto de familia en México: una revisión desde la mirada antropológica y demográfica. *Ciencia Ergo Sum*, 23(3), (pp.219-230) <https://www.redalyc.org/journal/104/10448076002/10448076002.pdf>
- Hernández, L. (10-06-2014). El escándalo del acoso escolar. *La Jornada*, p. 30
<https://www.jornada.com.mx/2014/06/10/opinion/021a1pol>
- Hernández, M. (2008). La violencia en las escuelas: un problema actual a solucionar por la Educación, la Ciencia, la Tecnología y la Sociedad. *Revista Iberoamericana de Educación*. 46(1), (pp.1-12). Recuperado 25 de mayo de 2021, de <https://rieoei.org/historico/deloslectores/2038Nodarse.pdf>
- INEGI. (2000). Violencia Intrafamiliar. Encuesta 1999. Documento Metodológico y Resultados.
https://www.inegi.org.mx/contenidos/productos/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/historicos/2104/702825493707/702825493707_1.pdf
- Michaux, L. (1979). *El Niño Perverso*. Ed. Planeta.
- Nava, M. y Rueda, M. (2014). La evaluación docente en la agenda pública. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 16(1).
<https://www.scielo.org.mx/pdf/redie/v16n1/v16n1a1.pdf>
- Nieto, B., Portela, I., Álvarez, D. y Domínguez, J. (2022). Violencia ejercida y sufrida por el profesorado en su labor docente. *Revista de Investigación Educativa*, 40(2), (pp.457-473). <http://dx.doi.org/10.6018/rie.464211>
- Organización Mundial de la Salud (2002). *Informe Mundial Sobre la Violencia y Salud*. Ginebra, Suiza

Martínez Huerta, G. (2024). Convivencia familiar de niños de primaria, en Temoaya Estado de México y su influencia en conductas violentas a los profesores *Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana*, 9(19), 1-24.
DOI. 10.35600/25008870.2024.19.0307

- Paul, J. V. (2022). Malestar docente: el desplazamiento de la figura del docente como complicidad ideológica del discurso pedagógico. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(1), 1605-1633. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i1.1601
- Poujol, G. (2016). Puntos de articulación entre violencia social, exclusión y violencia escolar. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 44(2), pp. 123-144 doi.org/10.48102/rlee.2016.46.2.183
- Robles, H.V. (2010). El sistema de indicadores del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación de México. *Revista Sinéctica* (35), (pp.1-21)
- Reynaud, J. P. (1979). *¿Padres insoportables? ¿hijos difíciles?* Editions Du Centurion.
- Salazar-Mastache, I. I. (2017). De las condiciones de paz imposible en la escuela a la construcción de paz integral. En: Carreño, K. (Compiladora), *Memorias del Congreso Internacional de Educación para el Desarrollo en Perspectiva Latinoamericana. I Congreso Convergencias y divergencias Hacia educaciones y desarrollos otros.* (pp. 106-133)
- Salazar-Mastache, I. I. (2018). *No todas las violencias escolares son bullyin, pero todas nos dañan.* Fondo editorial del Estado de México (FOEM), México.
- Salazar-Mastache, I. I. (2022). *Metodologías del Trabajo Para la Convivencia Pacífica.* Ed. Círculo Rojo.
- Sánchez, M. y Corte, F. M. (2006). Competitividad y exclusión. Una década de carrera magisterial en Tlaxcala, en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 36(4), (pp.293-315)
- Sandoval-Forero, E. A. (2016). *Educación para la Paz Integral. Memoria, interculturalidad y decolonialidad.* ARFO Editores e Impresores
- Sandoval-Forero, E. A. (2018). *Etnografía e Investigación Acción intercultural para los Conflictos y la Paz.* Venezuela: Editorial Alfonso Arena, F. P.
- Taylor, S. J. y Bodgam, R. (2002). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación.* Paidós.
- Torres, A., Ponce, V.M., y Valencia, A.C. (2019). Las violencias hacia los profesores en tres escuelas secundarias de Jalisco, México. *Paideia*. (65), (pp.59-80), <https://revistas.udec.cl/index.php/paideia/article/view/2264/2601>.
- Uzcátegui, R. (2007). Panorama de la educación 2005. Indicadores de la OCDE. *Revista de Pedagogía* 28(81), pp. 141-145), <http://ve.scielo.org/pdf/p/v28n81/art07.pdf>

Semblanza curricular

Gabriela Martínez Huerta

Licenciada en Pedagogía. Servidora Pública del Estado de México

gaby.marhue1982@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0002-1142-600X>



Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana
E-ISSN: 2500-8870
copalarevista@gmail.com
Red Construyendo Paz Latinoamericana
Colombia

La casa de día del adulto mayor en Metepec, Estado de México. Investigación con perspectiva de Paz Integral

Ramos Luna, Guillermo

La casa de día del adulto mayor en Metepec, Estado de México. Investigación con perspectiva de Paz Integral

DOI. 10.35600/25008870.2024.19.0300

Fecha de recepción: 28 de julio de 2023

Fecha de aceptación: 20 de noviembre de 2023

Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana, vol. 9(19), 2024. 1-30

Disponible en: <http://revistacopala.net/index.php/ojs/issue/view/31>

Red Construyendo Paz Latinoamericana, Colombia

©Revista CoPaLa, Construyendo Paz Latinoamericana

Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Interna](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)



La casa de día del adulto mayor en Metepec, Estado de México. Investigación con perspectiva de Paz Integral

The day home for the elderly in Metepec, State of Mexico. Research with a
Comprehensive Peace perspective

Guillermo Ramos Luna

Subdirector de Atención a Adultos Mayores en el Sistema Municipal
para el Desarrollo Integral de la Familia del municipio de Metepec, Estado de México
<https://orcid.org/0009-0006-9136-7845>

Fecha de recepción: 28 de julio de 2023

Fecha de aceptación: 20 de noviembre de 2023

Fecha de publicación: 01 de enero 2024

Resumen

El presente artículo tiene como objetivo dar a conocer las violencias a las que están expuestos los adultos mayores de la Casa de Día del Adulto Mayor Andrés Molina Enríquez de Metepec, Estado de México, en su entorno familiar y contextos inmediatos. Desde la perspectiva de Paz Integral se propuso una investigación de corte cuantitativo, como primer paso, identificar el cúmulo de violencias que se presentan en agravio de adultos mayores, para lo que se aplicó un cuestionario a los a los socios que asistieron regularmente a la Casa de Día del Adulto Mayor durante el primer semestre del 2023. Para proseguir con el diseño de una propuesta de acciones de atención y seguimiento para lograr un clima de convivencia pacífica apelando a la responsabilidad de las instituciones estatales para proteger y garantizar una vida libre de violencias como lo establece la Ley de los Derechos de las Personas Adultas Mayores de México.

Palabras clave:

Análisis de violencia Adulto Mayor, Casa de Día, Calidad de vida, Paz Integral, Paz Imposible.

Abstrac

The purpose of this article is to make known the violence to which older adults at the Andrés Molina Enríquez Day Care Center for the Elderly in Metepec, State of Mexico are exposed in their family environment and immediate contexts. From the perspective of Integral Peace, a quantitative research was proposed, as a first step, to identify the accumulation of violence that occurs to the detriment of older adults, for which a questionnaire was applied to members who regularly attended the Day Care Center for the Elderly during the first semester of 2023. To continue with the design of a proposal of actions of attention and follow-up to achieve a climate of peaceful coexistence appealing to the responsibility of state institutions to protect

and guarantee a life free of violence as established by the Law of the Rights of Older Adults in Mexico.

Key Word:

Violence analysis Elderly, Day Care Center, Quality of Life, Integral Peace, impossible Peace.

Introducción

La atención de las violencias que padecen las personas adultas mayores es una problemática que se manifiesta de diversas formas que afectan sus derechos humanos, por ello se considera un problema que requiere la atención de diversas instituciones y organizaciones para mejorar la calidad de vida de los adultos mayores.

La presente investigación sobre las violencias que sufren los adultos mayores que participan en la Casa del Adulto Mayor Andrés Molina Enríquez del Sistema Municipal para el Desarrollo Integral de la Familia (SMDIF) de Metepec se llevó a cabo durante los primeros seis meses del 2023. El estudio tiene como propósito conocer y comprender cómo la población de este grupo de edad son objeto de diversos tipos de violencia en el entorno familiar debido a su vulnerabilidad. El maltrato que padecen puede ir desde levantarles la voz, ignorarlos, tomarlos como menores de edad hasta violencias graves que pongan en riesgo su vida o abusos como despojarlos de sus bienes y propiedades. Socialmente, la vejez se asocia con personas incapacitadas o que representan dependencia económica, los estudios demuestran que sufren distintos tipos de violencia como la física, psicológica/emocional, económica y estructural.

A pesar de que los adultos mayores, de sesenta años y más, han sido protegidos a través de la Ley de los Derechos de las Personas Adultas Mayores (LFPAM), representa un mandato que debe aplicarse de manera transversal en todos los niveles de gobierno. El maltrato y abuso hacia ellos se ha incrementado debido a cambios sociales que se introdujeron a partir de modelos laborales extenuantes que provocan estrés en la población económicamente activa quienes en la familia desahogan cansancio y frustraciones en a través de prácticas que violentan a los integrantes en condiciones de vulnerabilidad (Ponce, 2014; Giraldo, 2015).

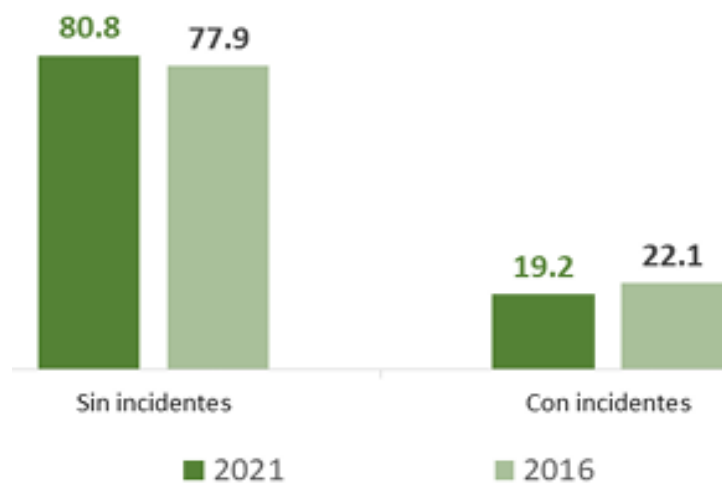
La presente investigación es relevante para los estudios de paz porque se enfoca en las violencias que sufren los socios de la Casa de Día del Adulto Mayor (CDAM), con el propósito de transformar las condiciones de violencia a través de la concientización y

promoción de entornos de paz que mejore su calidad de vida fortaleciendo sus derechos y previniendo todo tipo de violencias que se presentan en los hogares y en la sociedad. Se considera relevante valorar el conocimiento generado sobre la discriminación y violencia que sufren los adultos mayores, para generar estrategias para mejorar las relaciones intrafamiliares. A pesar de que la presente investigación se desarrolla en un municipio en particular, puede ser útil para futuras investigaciones que realicen en otros contextos.

De acuerdo con la Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares (ENDIREH), realizada en el año 2021, los resultados del Estado de México dan cuenta de que, en el rubro de mujeres mayores de 60 años, el 19.2% ha sufrido algún tipo de violencia. La encuesta hace la comparación entre la realizada en 2016 y la más reciente (Figura 1). En esta encuesta nuestra entidad se sitúa en segundo lugar con el 19.2% como indicador de violencia a las mujeres de este grupo de edad.

Figura 1

Condición de violencia en mujeres de 60 años y más en el Estado de México



Fuente: INEGI, 2021, p. 56

En otro tema, los adultos mayores padecen marginación en el aspecto laboral. De acuerdo con Ponce (2014), este sector de la población se enfrenta a condiciones de precariedad laboral:

Del total de ocupados solamente 31% se pueden considerar asalariados, de éstos, aproximadamente tres de cada 10 tienen servicio médico, vacaciones con goce de

suelo y aguinaldo, y apenas dos de cada 10 cuentan con reparto de utilidades o prima vacacional y ahorro para el retiro. Los que tienen todas las prestaciones fueron apenas 5.3% del total de los asalariados (aproximadamente 28,776 trabajadores mayores de 65 años). (p.6)

Una situación más grave, es la que enfrentan los adultos mayores desempleados, el 67.6% no recibe pensión y su ingreso depende de la ayuda que recibe de su núcleo familiar. En la actualidad cuentan con el beneficio del programa social de pensión para adultos mayores del gobierno federal que se ha fundado como derecho en la Constitución Política, sin embargo, no es suficiente para solventar las necesidades de este sector de la población.

Dentro de este contexto, los adultos mayores padecen enfermedades crónico-degenerativas que crean condiciones de dependencia afectando su calidad de vida (Ponce, 2014). El programa institucional Casas de Día coadyuvan en apoyar a personas de este grupo de edad, sin embargo, es urgente comenzar a cambiar la percepción discriminatoria hacia la vejez que se convierte en violencia cultural naturalizando la minusvalía de las personas, como lo señala Giraldo (2015)

Las actitudes negativas hacia las personas adultas mayores a menudo promueven diferentes formas de exclusión y aislamiento social, las cuales tienen un impacto significativo en detrimento de su bienestar físico y emocional. Estas actitudes y comportamientos son resultado de los estereotipos que ignoran la diferencia individual, la amplitud de la contribución y la rica diversidad de mexicanos y mexicanas que son personas adultas mayores. (p.53)

Por lo que se comprende, la población de adultos mayores vive una serie de condiciones sociales que concuerdan con la noción de paz imposible, Salazar-Mastache (2016) la define como:

[...] un fenómeno violento integral, que tiene que ver con las violencias estructurales como la política, la economía, la sociedad, la cultura y la religión del país, traducidas en manifestaciones de exclusión, desempleo, corrupción, violaciones, deserción escolar, divorcios, abuso de poder, injusticias [...].

El análisis de la violencia hacia los adultos mayores la presenta como un problema multifactorial que tiene su origen en varias dimensiones como es la social, las dinámicas

Ramos Luna, G. (2024). La casa de día del adulto mayor en Metepec, Estado de México. Investigación con perspectiva de Paz Integral. *Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana*, 9(19), 1-30.

DOI. 10.35600/25008870.2024.19.0300

familiares, la vulnerabilidad económica y la degradación de su salud. Por lo que se requiere de estrategias de atención que nos permitan transitar de una paz imposible a una paz integral, que de acuerdo con Sandoval-Forero (2016), la paz integral se sustenta en “la existencia de condiciones objetivas y subjetivas de una vida digna sustentada en el disfrute de los derechos humanos, económicos, políticos, sociales y culturales” (p.100). Para llegar a disfrutar de condiciones de paz integral, según el autor, debemos crear estrategias para que todos los tipos de violencia vayan erradicándose tanto a nivel social como en los ambientes más íntimos como es la convivencia familiar.

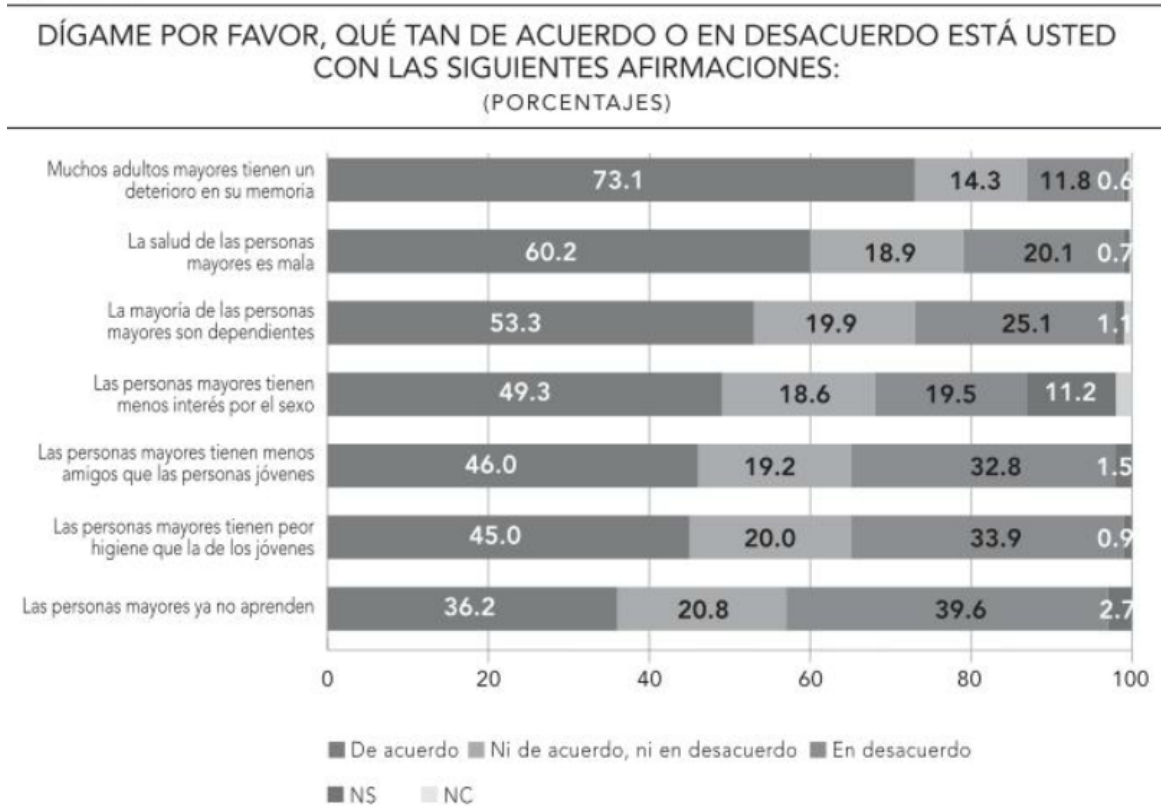
El presente artículo se divide en tres apartados, en el primero se describen las funciones y objetivos del Sistema Municipal para el Desarrollo Integral de la Familia (SMDIF), de Metepec, Estado de México, así como la Subdirección de Atención a Adultos Mayores, en el segundo apartado, se identifican los principales tipos de violencias que viven los adultos mayores a través del estudio realizado en la CDAM Andrés Molina Enríquez, así como la estrategia propuesta para atender las violencias identificadas a través de la perspectiva de paz integral. En el tercer apartado se explica la estrategia implementada por parte del Sistema Municipal para el Desarrollo Integral de la Familia de Metepec a través de la Subdirección de Atención a Adultos Mayores.

La percepción social de la vejez y la intervención institucional a favor de los adultos mayores

De acuerdo a una investigación realizada sobre la percepción social del adulto mayor, Giraldo (2015), informa que prevalecen estereotipos negativos sobre las capacidades de este sector de la población, lo que explica, de alguna manera, la depresión y aislamiento en la que suelen caer estas personas perjudicando su estado de salud. En la Figura 2, se pueden apreciar los ítems explorados a través de una encuesta.

Figura 2

Estereotipos negativos más comunes sobre adultos mayores



Fuente: Giraldo, 2015, p. 63

Como se puede apreciar en el estudio realizado por Giraldo (2015), se identifica un menosprecio social generalizado hacia la vejez, a través de estereotipos negativos que provocan la discriminación hacia estas personas. El Informe Mundial sobre el Envejecimiento y la Salud de la ONU (2015), hizo un llamado a los países miembros a transformar los conceptos negativos sobre el adulto mayor porque de acuerdo a investigaciones internacionales no existe una persona mayor “típica”, el proceso de envejecimiento depende de muchos factores, de cómo cada persona ha vivido, estos factores en su mayoría son factibles de transformarse, por lo que urge a trazar programas para lograr un envejecimiento saludable. Por lo que ha ce un llamado enérgico a los gobiernos a “A elaborar una respuesta de salud pública al envejecimiento, por lo tanto, es importante no solo

considerar estrategias que contrarresten las pérdidas asociadas con la edad avanzada, sino también que refuercen la resiliencia y el crecimiento psicosocial” (ONU, 2015, p. 13).

La propuesta de la ONU nos permite comprender que los adultos mayores enfrentan condiciones físicas que disminuyen sus capacidades, pero lo que realmente empeora sus condiciones de vida es la exclusión social y la negligencia de los gobiernos en la prevención de los problemas de salud que afectan a este grupo de edad. Por lo que para explicar los diversos contextos en los que viven, recurrimos a la noción de paz imposible que Sandoval-Forero (2014) define como:

Las distintas situaciones y fenómenos que generan esos conflictos, esas violencias y variedades lúdicas. Es decir, todo aquello que imposibilita el cumplimiento de los derechos humanos, toda violencia de tipo sistémica, estructural, simbólica, cultural o física que irrumpe la paz. (Como se citó en Salazar-Mastache, 2018, p. 53)

En el mismo sentido, para Salazar-Mastache (2018), la paz imposible es la condensación de todas las violencias en conjunto y la integralidad de las violencias, por lo que no es correcto referirse a una paz imposible cuando no se ha realizado el análisis del origen de los sucesos violentos para comprenderlos en su conjunto.

De acuerdo con Sandoval-Forero (2021) el enfoque de la paz integral es adecuado para analizar ambientes donde se perciben condiciones de paz imposible. Desde la investigación académica, ofrece al menos seis condiciones para su realización que podemos sintetizar de la siguiente manera: a) el conocimiento, reconocimiento y la comprensión profunda de la realidad, b) lo que permite el estudio de las relaciones e interrelaciones de las personas en sus diferentes espacios de convivencia (pacífica o violenta); c) de esta manera facilita identificar las causas del conflicto, la raíz de la violencia y también de la convivencia pacífica; d) el investigador debe proponer alternativas inherentes a la metodología que posibiliten la creación de espacios de paz duradera; e) crear estrategias integrando a todos los actores quienes analizarán las condiciones de violencia para derribar muros de exclusión, f) y que desde el trabajo metodológico se promueva la creación de nuevos saberes colectivos “donde la acción pacífica frente a las crisis, se convierte en la propuesta de transformación de nuevas realidades” (p.7).

De acuerdo con este enfoque, la presente investigación tiene el propósito de conocer las relaciones e interacciones de las personas adultas mayores, a través de la aplicación de un cuestionario a 67 socios de la CDAM Metepec durante el primer semestre del 2023. La interpretación de los resultados se realizó con el enfoque de paz integral, por medio de su tipología de paz imposible que considera a la violencia estructural, cultural, simbólica y directa como elementos que imposibilitan la paz en espacios sociales, como la casa de día. La presente investigación, realiza el análisis de la realidad con perspectiva de paz, lo que la coloca como pionera de su tipo, al aplicar un instrumento cuantitativo que da cuenta de las violencias que viven los adultos mayores, dentro de sus hogares y contextos inmediatos, analizando con perspectiva de paz, lo que permite proponer estrategias que ayuden a prevenir los escenarios de violencia, es decir, desde la dimensión estructural, cultural y simbólica.

Marco histórico y contextual de las políticas del Estado para mejorar las condiciones de vida del adulto mayor

En México el grupo de la población mayor de 60 años va en aumento, el envejecimiento de la población es un fenómeno demográfico que se presenta de manera acelerada, derivado de la disminución de la natalidad y mortalidad, lo que da como resultado un aumento en la esperanza de vida de las personas. En México la Ley de las Personas Adultas Mayores (LDPAM), establece en su Artículo 2, fracción IV que se comprende como “Personas adultas mayores. Aquellas que cuenten con sesenta años o más de edad y que se encuentren domiciliadas o en tránsito en el territorio nacional” (DOF. 10-05-2022)

En la actualidad, de acuerdo a la Organización Mundial de la Salud (OMS), no hay una edad que marque la condición de adulto mayor, de acuerdo a los avances médicos y tecnológicos, muchas de las pérdidas sensoriales atribuidas a la vejez son susceptibles de revertirse, como los aparatos de escucha, los lentes o cirugías para mejorar la visión, prótesis para las rodillas, etc. De hecho, en su Informe Mundial sobre el Envejecimiento y la Salud, asegura que los setenta son los viejos sesenta. “Si las personas de 70 años de edad del presente tienen la misma salud que las de 60 en el pasado, podría concluirse que las de 70 de hoy en día están en mejores condiciones de valerse por sí mismas, por lo que no habría tanta necesidad de tomar medidas políticas para ayudarlas” (ONU, 2015, p.11).

Sin embargo, la ONU (2015), exhorta a realizar, de manera urgente, un cambio cultural para no vincular el concepto de vejez a una edad determinada.

En el plano biológico, el envejecimiento está asociado con la acumulación de una gran variedad de daños moleculares y celulares. Con el tiempo, estos daños reducen gradualmente las reservas fisiológicas, aumentan el riesgo de muchas enfermedades y disminuyen en general la capacidad intrínseca del individuo. A la larga, sobreviene la muerte. Pero estos cambios no son ni lineales ni uniformes, y solo se asocian vagamente con la edad de una persona en años. (p.13)

Lamentablemente el llamado de la ONU (2015) no ha logrado permear en las políticas públicas para acelerar el cambio del concepto del adulto mayor y la vejez, por lo que se ha dedicado la Década de Envejecimiento Saludable en las Américas (2021-2030) que, de acuerdo con la Organización Panamericana de la Salud (OPS), tiene como objetivo:

[...] la integración de los gobiernos, la sociedad civil, los organismos internacionales, los profesionales, las instituciones académicas, los medios de comunicación y el sector privado en torno a diez años de acción concertada, catalizadora y de colaboración para mejorar las vidas de las personas mayores, sus familias y las comunidades en las que viven. (OPS-ONU, 2021)

La OPS define cuatro estrategias para la Década de Envejecimiento Saludable en las Américas (2021-2030), como se pueden conocer en la Figura

Figura 3

Áreas de Acción de la Década



Fuente: OPS-ONU, 2021

Ramos Luna, G. (2024). La casa de día del adulto mayor en Metepec, Estado de México. Investigación con perspectiva de Paz Integral. *Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana*, 9(19), 1-30.

DOI. 10.35600/25008870.2024.19.0300

En este sentido, es importante reconocer que México experimenta un aumento en la población de adultos mayores, con cerca de los 14 millones de personas de 60 años y más (INAPAM, 2019). Por lo que el Estado está obligado a profundizar la información sobre este sector de la población para evaluar la cobertura de programas sociales, se requieren políticas públicas integrales para atender la salud física, mental y emocional de los adultos mayores. Además de que las instituciones públicas asociaciones de la población civil deben proporcionar información, asesoría y servicios adecuados para dar una atención especial a personas de la tercera edad con discapacidad. Respecto a las obligaciones del Estado con las personas adultas mayores, la LDPAM establece, en su Artículo 6°, que garantiza condiciones ópticas de salud, educación, nutrición, vivienda y seguridad social.

Por otra parte, en el Estado de México, según la información del Censo de Población y Vivienda del año 2020, del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), el municipio de Metepec, registra que el 14.2% de su población es mayor de 60 años, (INEGI, 2020). De acuerdo con la LDPAM los gobiernos de todas las entidades federativas están obligados desarrollar programas de atención tanto en el nivel estatal como en los municipios, en el presente estudio nos enfocamos en el municipio de Metepec, del Estado de México.

El Sistema Municipal para el Desarrollo Integral de la Familia y la Subdirección de Atención a Adultos Mayores

El SMDIF ofrece el programa de Casas del Adulto Mayor con espacios de recreación, convivencia, capacitación y talleres. Se brinda atención especial a la exclusión y violencia que sufren los adultos mayores promoviendo encuentros familiares para fomentar la integración. Además, brinda asistencia social, consultas médicas y asesoría legal. Por su parte, el municipio de Metepec cuenta con la Subdirección de Atención a Adultos Mayores que, en coordinación con el Sistema para Desarrollo Integral de la Familia del Estado de México (DIFEM), reglamenta el programa CDAM y brinda atención integral a grupos y clubes conformados por personas mayores de 60 años que sesionan uno o varios días a la semana.

En el año 2021 el H. Ayuntamiento de Metepec publicó las acciones y funciones del Sistema Municipal para el Desarrollo Integral de la Familia (SMDIF), definiéndolo como:

[...] un organismo descentralizado, sujeto al control y vigilancia del Ayuntamiento mismo que se coordina con el Sistema para el Desarrollo Integral de la Familia del Estado de México por medio de los convenios correspondientes, o cualquier figura jurídica, para la concordancia de programas y actividades. (Ayuntamiento de Metepec, 2021, p. 12)

Siendo esté un órgano creado para procurar la satisfacción de las necesidades de la población, en condiciones de vulnerabilidad busca cumplir con las responsabilidades conferidas como lo describe el Art. 3.255 fracción VII del Manual de Organización es: “Impulsar acciones para promover el desarrollo humano integral de los adultos mayores, coadyuvando para que sus capacidades sean valoradas y aprovechadas en el desarrollo comunitario, económico y social”. (Ayuntamiento de Metepec, 2021, p. 12)

Para el SMDIF de Metepec es prioritario fortalecer la responsabilidad de las familias y la comunidad en la atención a los Adultos Mayores, para lo cual se organizan encuentros intergeneracionales mensualmente para que los niños y jóvenes interactúen con personas de la tercera edad. Se ofrecen servicios y actividades que mejoran la calidad de vida de los adultos mayores, como asistencia médica, psicológica, jurídica y trabajo social además de actividades deportivas y culturales. Por lo que trata de generar a través de las distintas actividades una cultura de paz hacia las personas de la tercera edad; así como permitirle una participación y directa, para el logro de un sano esparcimiento y refuerzo a sus estados de ánimo.

Indagando sobre los tipos de violencias que sufren los adultos mayores de la Casa de Día Andrés Molina Enríquez

El presente artículo parte de una investigación de maestría que examina las diversas formas de violencia que pueden experimentar los adultos mayores y propone estrategias de intervención para crear ambientes de paz y condiciones para una vida digna. Se trabajó con 67 adultos mayores de la CDAM Andrés Molina Enríquez de Metepec, el diseño de la investigación fue cuantitativo, se aplicó un cuestionario para explorar en qué tipo de ámbitos, en qué tipo de circunstancias, por parte de quiénes y bajo qué formas los adultos mayores enfrentan distintos tipos de violencias.

Con el propósito de establecer criterios claros para integrar los aspectos a abordar en el cuestionario, se investigó sobre las leyes que protegen a los adultos mayores y que representan la política pública del Estado mexicano para este sector de la población. En el 2002 se aprobó la LDPAM que, para su tiempo, significó un avance en el reconocimiento de los derechos humanos para estas personas, sin embargo, la sociedad evoluciona y cambia la perspectiva para valorar las garantías que la sociedad debe asumir en torno a quienes inician procesos de envejecimiento. En este sentido es que se da la reforma a Ley en el 2022, con el objetivo garantizar los derechos de las personas adultas mayores, en su Artículo 3º, fracción XII establece que la “Violencia Contra las Personas Adultas Mayores. [se comprende como] cualquier acción u omisión que les cause daño o sufrimiento psicológico, físico, patrimonial, económico, sexual o la muerte tanto en el ámbito privado como en el público” (DOF. 10-05-2022). Y define seis tipos de violencia que atentan contra la integridad de los adultos mayores, como se expone en la Tabla 1.

Tabla 1

Tipos de violencia contra adultos mayores según la LDPAM

Tipo de Violencia	Definición
Violencia Psicológica	Es cualquier acto u omisión que dañe la estabilidad psicológica, que puede consistir en: negligencia, abandono, descuido reiterado, insultos, humillaciones, devaluación, marginación, indiferencia, comparaciones destructivas, rechazo, restricción a la autodeterminación y amenazas, las cuales conllevan a la víctima a la depresión, al aislamiento, a la devaluación de su autoestima e incluso al suicidio. (DOF. 10-05-2022, Art. 3ºBis, Fracción I)
Violencia Física	Es cualquier acto que inflige daño no accidental, usando la fuerza física o algún tipo de arma u objeto que pueda provocar o no lesiones ya sean internas, externas o ambas; (DOF. 10-05-2022, Art. 3ºBis, Fracción II)
Violencia Patrimonial	Es cualquier acto u omisión que afecta la supervivencia de la víctima. Se manifiesta en: la transformación, sustracción, destrucción, retención o distracción de objetos, documentos

	personales, bienes y valores, derechos patrimoniales o recursos económicos destinados a satisfacer sus necesidades y puede abarcar los daños a los bienes comunes o propios de la víctima; hecha excepción de que medie acto de autoridad fundado o motivado; (DOF. 10-05-2022, Art. 3°Bis, Fracción III)
Violencia Económica	Es toda acción u omisión del agresor que afecta la supervivencia económica de la víctima. Se manifiesta a través de limitaciones encaminadas a controlar el ingreso de sus percepciones económicas, así como la percepción de un salario menor por igual trabajo, dentro de un mismo centro laboral; (DOF. 10-05-2022, Art. 3°Bis, Fracción IV)
Violencia Sexual	Es cualquier acto que degrada o daña el cuerpo y/o sexualidad de la víctima y que por tanto atenta contra su libertad, dignidad e integridad física. Es una expresión de abuso de poder, y (DOF. 10-05-2022, Art. 3°Bis, Fracción V)
Cualquier tipo de violencia	Cualesquiera otras formas análogas que lesionen o sean susceptibles de dañar la dignidad, integridad o libertad de las Personas Adultas Mayores. (DOF. 10-05-2022, Art. 3°Bis, Fracción VI)

Fuente: DOF. 10-05-2022

Estos son los tipos de violencia que el Estado mexicano identifica en el marco legal para la protección de las personas adultas mayores estableciendo otros marcos, como el Código Penal que establece castigo para quien realiza algún tipo de violencia que se juzga como delito. También se retoman por el Instituto Nacional de las Personas Adultas Mayores (INAPAM), en los programas que implementa para proteger a los adultos mayores de climas de violencia.

Desde la perspectiva de los estudios de paz, Johan Galtung (1981), expone que hay tres categorías de violencias, directa, cultural y estructural. La **violencia directa** es la más sencilla para identificar porque se refiere al daño que una persona inflige a otra, incluye una amplia variedad de agresiones que son visibles. La **violencia cultural** es aquella violencia que

justifica de alguna manera la violencia directa, tiene que ver con marcos de pensamiento que se transmiten de generación en generación, con valores sobreentendidos, normas implícitas que de no seguirse ameritan la exclusión, la expulsión o la agresión. Mientras que la **violencia estructural** hace referencia a aquella que invisible es la que opera desde marcos legales, normatividad, justicia punitiva, la que no garantiza en la práctica los derechos humanos, que promueve o protege la inequidad, esta violencia es la que impide a algunos a derechos como la educación, la salud, el trabajo, la vivienda.

De acuerdo con Johan Galtung (1981), una buena tipología de la violencia responde a dos criterios, por un lado, que logre su definición de tal manera que integre fenómenos que compartan elementos en común, sin embargo, la clasificación debe ser lo suficientemente amplia para no caer en lo superficial. Por otro, que logre establecer categorías claras de tal manera que, como toda teoría, permita la comprensión, marcos de análisis sobre diferentes tipos de violencia, sus diferencias y la forma en que se relacionan.

Desde la perspectiva de paz imposible, Sandoval-Forero (2014) explica que las violencias solo se separan para su análisis y comprensión, pero que en la realidad se encuentran imbricadas, mezcladas, lo que hace de su estudio es complejo porque tiene que ver con formas de pensamiento, con los roles que nos toca asumir en la vida cotidiana.

La violencia es algo que se ubica en nuestra conciencia (que aprehende y genera símbolos) y se manifiesta a través de lo que sentimos, pensamos y verbalizamos, inmersa en un «mundo» conflictivo donde se ofrecen determinadas respuestas que evaluamos como negativas, en la medida que tenemos normas culturales y valores que así lo aconsejan (López, 2004, p. 1161).

Este estudio se realiza a partir de lo que propone Sandoval-Forero, para analizar la realidad desde la paz integral, a través de su tipología de las violencias desde su planteamiento de una paz imposible. Para Sandoval-Forero (2016) desde una perspectiva de paz integral y su tipificación de violencias de paz imposible se sintetizan en la Tabla 2.

Tabla 2

Tipos de violencia desde la Paz Imposible

Violencia estructural	Violencia directa	Violencia cultural	Violencia simbólica
Es aquella que viene del Estado, de las leyes y de las instituciones en general. Estructuras económicas, jurídicas y políticas del Estado generadoras de opresión que impiden la libertad del ser humano. (Sandoval- Forero, 2016 en Salazar- Mastache, 2022, p. 101)	Es una agresión destructiva que de manera general utiliza la fuerza y las armas para dominar, imponerse, someter, destruir o aniquilar a otros. (Sandoval- Forero, 2016 en Salazar- Mastache, 2022, p. 101)	Tiene que ver con los pensamientos, sentimientos, interacciones y con las practicas que se presentan por parte de la población, por las instituciones del Estado y por los gobiernos municipal, estatal y federal. Violencia que tiene que ver con el racismo, con la exclusión y segregación. (Sandoval-Forero 2016, como se citó en Salazar- Mastache, 2022, p. 103)	Se trata de un concepto acuñado y definido por los sociólogos Bourdieu y Passeron en 1970” (...) todo poder que logra asignar significaciones e imponerlas como legítimas disimulando las relaciones de fuerza en se funda su propia fuerza”. Este simbolismo de violencia tiene varias manifestaciones (signos, iconos, códigos, expresiones verbales, estereotipos, prejuicios, entre otras) simbolismo

de autoritarismo que discrimina, somete, controla y violenta.

(Sandoval-Forero, 2016 en Salazar-Mastache, 2022, p. 102)

Fuente: Realización propia a partir de Sandoval (2016) y Salazar-Mastache (2022)

Desde la Paz Integral podemos identificar y categorizar los tipos de violencia, además de que nos proporciona un marco analítico para comprender, estudiar y gestionar los conflictos, en cualquier contexto, desde el planteamiento de la paz integral. De acuerdo con Sandoval-Forero (2014), “nos permite reconocer a la sociedad y a la cultura como las formadoras y gestoras de paz y de violencias, para que, a partir de esta comprensión, generemos soluciones y transformaciones profundas de las violencias a las paces” (p.126).

Cabe mencionar que la mayoría de los adultos mayores que sufren violencia en el ámbito familiar no la denuncian debido a la relación de afecto con sus familiares, razones de dependencia, temor a represalias y, generalmente por el desconocimiento de sus derechos. La violencia en el ámbito familiar ha sido un tema controversial, sin embargo, en el caso de los adultos mayores suele invisibilizarse debido a que atentan contra los valores culturales de respeto y cariño hacia los padres y abuelos.

En lo que se refiere a los programas federales, el INAPAM confeccionó un cuestionario de 16 preguntas para ayudar a los adultos mayores a identificar si sufren algún tipo de maltrato, a qué tipo de violencias se enfrenta. Las preguntas del cuestionario, son las siguientes:

1. ¿Ha sufrido algún tipo de lesión provocada por alguien cercano?
2. ¿Le han obligado a permanecer encerrado en casa?
3. ¿Ha dejado de realizar actividades que le gustaban por miedo a alguien?
4. ¿Ha sentido que nadie lo quiere a su alrededor?
5. ¿Las personas que viven con usted lo menosprecian o insultan?

6. ¿Se burlan de sus sentimientos o creencias?
7. ¿Le han dicho que usted causa muchos problemas?
8. ¿Lo han obligado a tener, oír o ver actos sexuales?
9. ¿Siente temor cuando alguien se le acerca y le toca?
10. ¿Las personas cercanas no le apoyan en sus necesidades: comida, atención médica, vestido, higiene y vivienda?
11. ¿Han olvidado proporcionarle sus medicamentos?
12. ¿Se siente triste y solo la mayor parte del tiempo?
13. ¿Otra persona maneja su dinero (cobro de pensión, tarjeta del banco o ahorros) y no sabe cómo y en qué se gasta?
14. ¿Las personas con las que vive acostumbran pedirle dinero y no se lo devuelven?
15. ¿Le han obligado a ceder sus posesiones?
16. ¿Le han complicado la prestación de un servicio institucional por ser adulto mayor? (INAPAM, 2013)

A partir del cuestionario, el INAPAM (2013), realiza recomendaciones puntuales para prevenir malos tratos y condiciones en las que adultos mayores pueden estar en riesgo y los exhortan a que busquen apoyo en las instituciones. En este sentido, las investigaciones consultadas sobre el tema coinciden en que la problemática a la que se enfrentan los adultos mayores se manifiesta de diversas formas como: negligencia en la atención a su persona, la exclusión de actividades o convivencia familiar, insultos, lesiones, golpes, empujones, el abuso puede llegar hasta el despojo de su dinero o de sus propiedades como automóvil y casa habitación (Giraldo, 2015; González, 2005; Rodríguez et.al., 2002).

Se comprende que los adultos mayores generalmente viven en un núcleo familiar, en determinado entorno cultural y con determinadas condiciones económicas, donde cada individuo envejece de diferente manera, siendo esto un proceso evolutivo y gradual. Por lo que es recomendable estar atento a cualquier maltrato que afecte y violente a una persona mayor, sobre todo cuando esto ocurre en el contexto familiar que, si se extiende en el tiempo, puede producir efectos nocivos de carácter físico, emocional, en su economía, violación de sus derechos, llegando así a afectar de manera grave la calidad de vida de la persona mayor.

Resultados de la investigación

En la investigación se trabajó de manera conjunta, desde la Casa de día del Adulto Mayor Andrés Molina Enríquez de Metepec, Estado de México, con la Universidad Estatal del Valle de Toluca a través de la Licenciatura en Gerontología (2023); para investigar sobre los tipos de violencia que enfrentan los adultos mayores. Una vez que se expusieron las perspectivas teóricas, se procedió a la planeación y posterior aplicación del cuestionario a los a 67 personas que acuden cotidianamente a la Casa de día del Adulto Mayor Andrés Molina Enríquez de Metepec, con el objetivo de concretar un diagnóstico situacional de los socios que asisten regularmente a la Casa de Día, a quienes se les explicaron los objetivos del estudio y se les garantizó la confidencialidad de la información que nos brindaran. Se diseñó un formulario electrónico estructurado en seis dimensiones: 1) Condiciones Sociales de las Personas Adultas Mayores en la Comunidad, 2) Condiciones de Salud Ambiental en la Comunidad, 3) Condiciones de Salud de las Personas Adultas Mayores en la Comunidad, 4) Funcionalidad del Adulto Mayor en la Sociedad y Comunidad, 5) Relaciones y Apoyos Generacionales de las Personas Adultas Mayores en la Comunidad y 6) Condiciones Socio Sanitarias del Adulto Mayor.

El análisis de resultados se realizó desde la perspectiva de paz integral y su tipificación de violencias de paz imposible, que de acuerdo con Sandoval-Forero (2014), se enfoca en: violencia estructural, violencia directa, violencia cultural, violencia simbólica. En cuanto a las seis temáticas tomadas en cuenta en el cuestionario, el principal criterio que se eligió para la investigación propia fue la de funcionalidad del adulto mayor en la sociedad y comunidad, así como la funcionalidad Integral del Adulto mayor en su Familia. Cabe mencionar que la investigación es más amplia, sin embargo, para el presente artículo, se seleccionaron solo cuatro tópicos que abordan las condiciones de paz imposible de los adultos mayores que participaron en el estudio, analizando los resultados desde perspectiva de paz integral. A continuación, se procede a exponer los hallazgos a partir de las respuestas de los adultos mayores.

Concepto 1: Discriminación por edad.

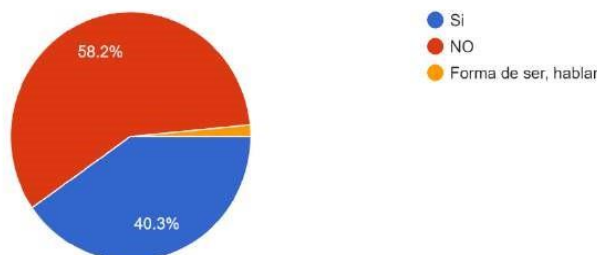
Pregunta: ¿Se ha sentido discriminado por su edad en su comunidad?

Figura 4

Discriminación por edad.

21. ¿Se ha sentido discriminado por su edad en su comunidad ?

67 respuestas



Fuente: Elaborado por (Universidad Estatal del Valle de Toluca, 2023, p. 60)

De acuerdo con la Figura 4, se observa que un porcentaje del 40.3 de adultos mayores han sufrido algún tipo de discriminación desde la perspectiva de los estudios para la paz integral, la violencia directa que viven los adultos mayores se traduce en discriminación por su edad en su contexto social. En este sentido, Sandoval-Forero (2016), explica que, en la realidad, las violencias no se encuentran separadas unas de otras, interactúan entre sí; aunque la manifestación explícita se presente en una de ellas (como se citó en Salazar-Mastache, p. 85) Por lo que es necesario generar entornos de paz que permitan fortalecer la responsabilidad en la familia y en la comunidad respecto a la atención a los adultos mayores, a través de actividades que les permitan comprender y atender las necesidades del adulto mayor desde el amor y respeto y, al mismo tiempo, crear conciencia sobre los beneficios de una convivencia que promueva la participación e integración de todos los miembros, deshaciéndose de prácticas negativas como el maltrato, abandono y marginación del que suelen ser víctimas los adultos mayores.

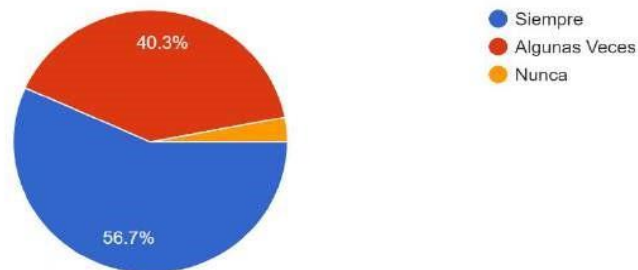
Concepto 2: Inclusión de los adultos mayores.

Pregunta: ¿Dentro de su familia se siente incluido en la toma de decisiones?

Figura 5

23. ¿Dentro de su familia se siente incluido en la toma de decisiones ?

67 respuestas



Fuente: Elaborado por (Universidad Estatal del Valle de Toluca, 2023, pág., 61)

De acuerdo con la Figura 5, observamos que el 40.3% que los adultos mayores solo en algunas ocasiones son tomados en cuenta para la toma de decisiones. Desde la perspectiva de la paz integral, podemos identificar como una de las prácticas de la violencia directa, que las personas se sienten vulnerables cuando generalmente son excluidos de la toma de decisiones. Este resultado nos indica que no todos los adultos mayores que participan en la CDAM Andrés Molina Enríquez de Metepec, no son respetados, lo que les impide vivir una vida con dignidad, autonomía y libertad de elección. De acuerdo con Sandoval-Forero (2016), el trabajo de análisis de los hallazgos de la investigación nos lleva a categorizar la realidad observada a partir de la paz integral “nos permite obtener una comprensión sistemática de los conflictos y las violencias para la construcción de políticas e iniciativas de convivencia pacífica sostenible y duradera” (p.109).

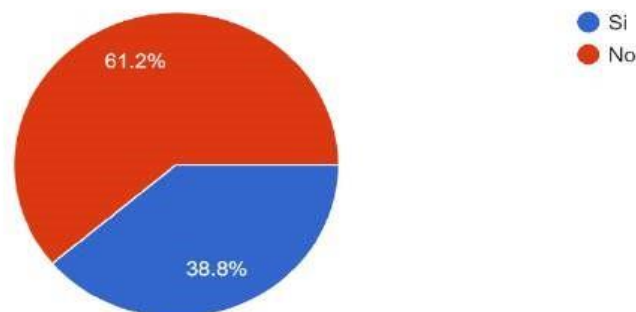
Concepto: Violencia familiar

Pregunta: ¿Ha sufrido algún tipo de violencia familiar?

Figura 6

27. ¿Ha sufrido algún tipo de violencia familiar ?

67 respuestas



Fuente: Elaborado por (Universidad Estatal del Valle de Toluca, 2023, pág., 63)

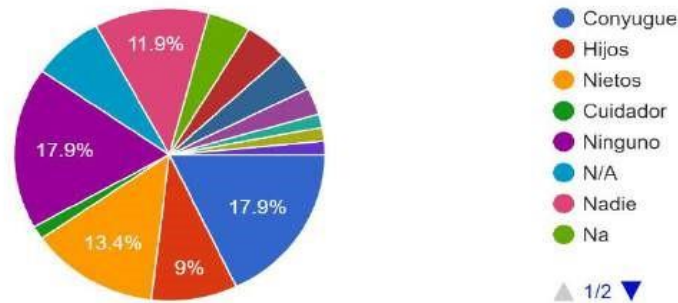
De acuerdo con la Figura 6, podemos observar que el 38.8% de los adultos mayores han sufrido algún tipo de violencia familiar. Desde la paz integral, la violencia directa a la que se enfrentan los adultos mayores tiene un impacto en su calidad de vida, la violencia directa puede incluir desde gritos, ignorarlo, empujones, golpes. La violencia familiar es un problema que puede presentarse en cualquier etapa de la vida, el agravio hacia este sector tiene un impacto negativo el cual tiene que ser atendido de manera urgente y de manera integral, desde una conciliación jurídica, intervención psicológica y darle seguimiento para evitar que aislen al adulto mayor impidiendo que siga asistiendo a la Casa de día del Adulto Mayor Andrés Molina Enríquez de Metepec. Desde la mirada de Salazar-Mastache (2016), examinar los resultados de la información obtenida en el proceso de investigación forma parte del proceso de “categorizar nuestra realidad a partir de la paz integral nos permite obtener una comprensión sistemática de los conflictos y las violencias para la construcción de políticas e iniciativas de convivencia pacífica sostenible y duradera”.

Concepto: Principales agresores de los adultos mayores.

Pregunta: (en relación con la pregunta anterior) ¿Quién en su familia ejerce algún tipo de violencia hacia usted?

Figura 7

28. ¿Por parte de quien ?
67 respuestas



Fuente: Elaborado por (Universidad Estatal del Valle de Toluca, 2023, pág., 63)

En la referencia a la Figura 7, que se relaciona con la pregunta anterior, identificamos que los tres principales agresores de los adultos mayores son en primer lugar el cónyuge con un porcentaje del 17.9%, en segundo lugar, los miembros de la familia que ejercen violencia con un 13.4% son los nietos y, por último, en tercer lugar, con un 9% la violencia la reciben por parte de sus hijos. Este resultado obtenido nos lleva a analizar, desde la mirada de la paz integral, la violencia directa que reciben los adultos mayores en su núcleo familiar, lo que nos habla de que la violencia se está normalizando y es preciso tomar medidas urgentes con una terapia familiar y dar seguimiento cercano para evitar que se profundicen las prácticas que los violentan de alguna manera. “Desde la paz integral, estos conflictos y violencias que se presentan [...] en cierta forma son representativos, extensiones, reflejos de los contextos de la sociedad violenta, problemática, conflictiva, y al mismo tiempo pacífica y de convivencia” (Sandoval, 2016, p. 105).

Sugerencias para mejorar la calidad de vida de los adultos mayores

Desde el enfoque de paz integral, el investigador realiza un diagnóstico sobre los tipos de violencia que se manifiestan en la población de estudio y su contexto, para posteriormente y

con base en el análisis de la información recabada, se planea una estrategia para trabajar conjuntamente con las personas en la creación de ambientes pacíficos.

De acuerdo con los resultados obtenidos, podemos darnos cuenta del contraste que viven los adultos mayores que asisten regularmente a la Casa de día del Adulto Mayor Andrés Molina Enríquez de Metepec. Es posible identificar que son víctimas de violencia, por lo que no tienen acceso a su derecho a una vida libre de violencia. El desafío que actualmente tiene la casa de día del adulto mayor es lograr la confianza del adulto, hacerle comprender que los actos que incluyen violencia no es lo “normal”, hacer de su conocimiento que hay una legislación que le protege e instituciones que tienen la función de prevenir que sufra violencia. Se puede planear un acompañamiento para abordar los conflictos desde una intervención psicológica familiar, es importante que todos los integrantes aprendan a dialogar, a buscar alternativas de solución a los problemas que se suscitan en la convivencia, desde el respeto y la paz. En los casos en los que advierta una problemática difícil que pueda poner en riesgo la integridad del adulto mayor, el SMDIF del municipio de Metepec podría representar a los adultos mayores en caso de que sea necesario presentar una denuncia. El hecho de que el adulto mayor se sienta protegido, el propiciar un ambiente de aprendizaje en los núcleos familiares a través de diálogo, de enfrentar un conflicto como una oportunidad para encontrar soluciones que satisfagan a todos, redundaría en la mejora de su calidad de vida, que se define como “la percepción que tiene una persona sobre su posición en la vida dentro del contexto cultural y el sistema de valores en el que vive y con respecto a sus metas, expectativas, estándares y preocupaciones” (OMS, 2012, como se citó en INAPAM, 2021). El concepto de calidad de vida, a través de los cambios que viven las personas conforme avanzan en edad, cuando llegan a ser adultos mayores deben disfrutar de un trato y convivencia respetuosa a su persona, aún y cuando desarrolle condiciones incapacitantes, de ninguna manera debe ignorarse su opinión o solicitar su consentimiento para decisiones que le afectan. Teniendo presente que la modificación constitucional a LDPAM, protege a los adultos mayores de cualquier tipo de violencia, para lo cual la estructura de los tres niveles de gobierno tiene instituciones para darles la atención protegiéndolos de varios tipos de violencia (Tabla 1).

La calidad de vida es un componente central del bienestar humano que consiste en el grado de satisfacción de las necesidades humanas, objetivas y subjetivas, individuales y sociales, en función del medio ambiente donde se vive, circunscrito a un tiempo y a un espacio. (González y Celis, 2005. p. 25)

Para prevenir la violencia en el adulto mayor es necesario generar programas de atención integral como: actividades físico-recreativas, talleres, eventos culturales y deportivos con el propósito de coadyuvar a mejorar su calidad. Integrar en la medida de lo posible a todos los integrantes de la familia con quienes viven los adultos que asisten a la Casa de día del Adulto Mayor Andrés Molina Enríquez de Metepec.

Clubes de Adultos Mayores

Generando una propuesta de intervención donde se ofrezca a los adultos mayores del Municipio de Metepec, espacios y grupos de convivencia y recreación con el propósito de mejorar la calidad de vida y coadyuvar a la transformación de su realidad. Uno de los retos más importantes de la investigación se refiere a la participación del adulto mayor en grupos sociales, mismos que adoptan diferentes denominaciones para el club, le llaman club de la tercera edad, club de abuelos o, simplemente “el grupo”.

El INAPAM (2018) lo define como: “espacios comunitarios donde se reúnen o interactúan personas de 60 años o más, en las que se ofrecen diversas alternativas de formación y desarrollo humano de corte educativo, cultural, deportivo y social”. Cuya misión es impulsar alternativas de solución que satisfagan las necesidades e intereses de las personas adultas mayores a través de la promoción y participación en los grupos para propiciar su permanencia en la comunidad. Así como la integración de grupos en los que adultos mayores realizan actividades educativas, culturales, artísticas, recreativas, así como deportivas y al mismo tiempo conviven con otros adultos.

Una de las carencias que tienen las Casas del Adulto Mayor es que no hay un programa que ayude a los adultos a obtener ingresos, quizá este sería un aspecto a considerar, podrían sondearse en coordinación con otras dependencias a través de talleres para que aprendan o perfeccionen habilidades que quizá ya dominan como el tejido, bordado, costura, carpintería, compostura de licuadoras, planchas, etc.; que les permitan allegarse de recursos económicos que fortalezcan su independencia económica.

Otra propuesta que excede la capacidad de la Casa de día del Adulto Mayor Andrés Molina Enríquez de Metepec, es incentivar la creación de grupos de adultos que les sean más cercanos, que amplíen las opciones de acuerdo a sus actividades cotidianas. Esta idea la retomamos de la investigación de Rodríguez et al. (2002), en la que los autores identificaron que los grupos de adultos mayores pueden tener diversos orígenes y orientaciones. Se podría lograr que los clubes sociales y deportivos ofrezcan sus servicios a grupos de mayores en días y horarios de menor demanda. Mientras que otro tipo de clubes son creados por los miembros con motivos personales o solidarios, también hay otros que surgen bajo la profesión de una religión común. Mientras que también hay en grupos conformados en unidades habitacionales y complejos de vivienda social que utilizan áreas comunes. Algunos de estos clubes, destacan los autores, están vinculados por la convivencia barrial y buscan fortalecer vínculos afectivos y actividades recreativas.

Para evitar que las personas adultas mayores se sientan excluidos y caigan en crisis depresivas, se considera necesario aumentar los espacios integrados por estos grupos para la convivencia y recreación, con el propósito de coadyuvar a mejorar su calidad e integración en la vida familiar y social, espacios y grupos de convivencia y recreación, buscando mejorar su calidad e integración en la vida familiar y social.

Se recomienda que tanto instituciones públicas como privadas reciban capacitación que podría ser desde el INAPAM o el DIF estatal para apoyar en el establecimiento de una estructura mínima de personal formado en talleres que les permitan aprender sobre la animación de grupos con el objetivo de propiciar y mantener a los adultos mayores en interacción con algunos núcleos de su colonia, barrio, municipio.

Una actividad que realiza el SMDIF con mucho éxito son los paseos recreativos para adultos mayores, dentro y fuera de sus lugares de residencia otorgando las facilidades especiales para la organización y acompañamiento de algún familiar, amigo o vecino.

La intervención recomendada debe buscar la integración de grupos de adultos mayores, con el propósito de promover su autonomía, la convivencia y el desarrollo de las potencialidades de la tercera edad, mediante relaciones entre ellos que los fortalezcan y se sientan acompañados.

El gobierno del Estado de México a través de la estructura del DIF ofrece varios servicios diseñados para los adultos mayores, el perfil con el que deben contar los adultos mayores para su integración a un grupo son los siguientes:

- a) Ser habitante del Estado de México.
- b) Tener 60 años de edad o más.
- c) Presentar la Credencial SMDIF para Adultos Mayores o documento oficial que acredite su edad.
- d) Valerse por sí mismo.
- e) Presentar certificado médico expedido por el médico de la CAAM o en su caso del SMDIF en donde se indique que puede valerse por sí mismo, así como una responsiva firmada por un familiar.
- f) Copia de identificación oficial con fotografía del familiar que firma la responsiva. (Gaceta de Gobierno 2016, p.116)

Cabe destacar que a través de los clubes del adulto mayor se busca fomentar la participación activa de sus integrantes, fomentando la integración de los adultos mayores y de su núcleo familiar a través de programas institucionales como una intervención que apoye a este sector de la población buscando que se desarrollen en un entorno libre de violencia y fomentando ambientes de convivencia pacífica en las familias.

Conclusiones

Abordar el tema de los adultos mayores en la actualidad, es hablar de su importancia dentro de su entorno individual, familiar y social, sin embargo, a pesar de las políticas públicas del gobierno federal y de los gobiernos estatales, la realidad es que los adultos mayores es uno de los grupos vulnerables que se encuentran expuestos a la violencia dentro de los contextos donde viven. Por lo que es importante que las instituciones estatales y municipales puedan intervenir cumpliendo el compromiso de protección que mandata la LDPAM, como una forma de disminuir la violencia estructural y cultural.

En cuanto a los resultados y evidencias presentados podemos concluir que un porcentaje de adultos mayores de la CDAM Andrés Molina Enríquez de Metepec reconoció que ha sufrido violencia, siendo del tipo de violencia directa, una de las violencias más comunes que se

Ramos Luna, G. (2024). La casa de día del adulto mayor en Metepec, Estado de México. Investigación con perspectiva de Paz Integral. *Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana*, 9(19), 1-30.

DOI. 10.35600/25008870.2024.19.0300

presentan con los adultos mayores en su contexto familiar, por lo cual es necesario poner el tema de las violencias que padecen los adultos mayores como una de las prioridades de nuestra sociedad, para tomar conciencia de que a lo largo de su vida han pasado por varias etapas en las que por muchos años fueron jefes de familia siendo responsables de las necesidades del hogar y que en su etapa de vejez merecen una vida digna libre de violencias. A partir de estos argumentos, de acuerdo con nuestra investigación podemos concluir que desde el planteamiento teórico de la paz integral nos ofrece marcos analíticos que incluyen proponer acciones para solucionar esos climas de paz imposible que se revelan con la investigación. Además de que permite considerar la realidad de los adultos mayores desde su dimensión íntima a través de conocer cómo son tratados en sus entornos intrafamiliares, así como la necesidad de difundir que la estructura del Estado a través de sus niveles de gobierno ofrece diversos servicios para mejorar las condiciones de vida de los adultos mayores.

El diseño metodológico de la investigación que optó por cuestionarios, respetando la confidencialidad, permitió que los socios de la Casa de Día del Adulto Mayor Andrés Molina Enríquez de Metepec tuvieran la confianza para ofrecernos información de su ámbito más íntimo, como es su núcleo familiar.

La perspectiva de paz integral amplió y profundizó el conocimiento sobre los distintos tipos de violencia a los que están expuestos, destacando la discriminación por edad y la violencia ejercida por la familia. Consideramos que es necesario dismantelar los prejuicios sobre los adultos mayores para evitar abusos y violencias. Este tipo de investigación puede ser una herramienta potente para promover ambientes de paz para crear familias integradas que procuren el respeto y tratos dignos a cada uno de sus integrantes, solo de esta manera estaremos transformando la minusvalía de los adultos mayores.

Referencias Bibliográficas

Ayuntamiento de Metepec (2021), Gaceta Municipal. *Manual de organización del Sistema Municipal para el Desarrollo Integral de la Familia. versión 01*. Metepec, Estado de México. pág. 11-12 Recuperado de: <https://metepec.gob.mx/pagina/documentos/secretaria/gacetas/2021/GACETA61.pdf>

DOF. 10-05-2022. Reforma Constitucional a la Ley de los Derechos de las Personas Adultas Mayores.

Ramos Luna, G. (2024). La casa de día del adulto mayor en Metepec, Estado de México. Investigación con perspectiva de Paz Integral. *Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana*, 9(19), 1-30.
DOI. 10.35600/25008870.2024.19.0300

- Galtung, J. (1981). *Contribución específica de la irenología al estudio de la violencia: tipologías, en la violencia y sus causas*. Unesco.
- Giraldo, L. (2015). Estereotipos y discriminación a las personas adultas mayores, en: Gutiérrez, L. M. y Giraldo, L. (Coords.), *Realidades y expectativas frente a la nueva vejez. Encuesta Nacional de Envejecimiento*, Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), (pp. 53- 74)
- Gaceta de Gobierno. (22-06-2016). Periódico Oficial del Gobierno del Estado de México. *Los Lineamientos de la Acción de Desarrollo Social Integración de Grupos de Adultos Mayores*, págs. 116-120.
- González-Celis, A. (2005) *¿Cómo mejorar la calidad de vida y en bienestar subjetivo de los ancianos?* México. Universitas Psychologica. (Pág. 25)
- INEGI. (15-03-2020). *Censo y Conteos de Población y Vivienda. Encuesta Intercensal, indicadores 2020, Banco de Información INEGI*.
<https://www.inegi.org.mx/app/descarga/>
- INEGI (2022). *Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares, ENDIREH 2021. Principales Resultados Estado de México*.
https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/endireh/2021/doc/15_estado_de_mexico.pdf
- INAPAM (14-06-2013). Recomienda INAPAM a las personas adultas mayores buscar ayuda en case de sufrir maltrato. <https://www.gob.mx/inapam/prensa/recomienda-inapam-a-las-personas-adultas-mayores-buscar-ayuda-en-caso-de-sufrir-maltrato>
- INAPAM (31-07-2018). *Los clubes Inapam promueven la participación de los adultos mayores*. Recuperado de: <https://www.gob.mx/inapam/es/articulos/los-clubes-inapam-promueven-la-participacion-de-los-adultos-mayores?idiom=es>
- INAPAM (5-03-2019). *Envejecimiento y vejez*. Obtenido de: <https://www.gob.mx/inapam/es/articulos/envejecimiento-y-vejez?idiom=es>
- INAPAM (21-08-2021). *Calidad de Vida para un envejecimiento saludable*.
<https://www.gob.mx/inapam/articulos/calidad-de-vida-para-un-envejecimiento-saludable>
- López M. (2004). *Enciclopedia de paz y conflictos*. España: Universidad de Granda.
- ONU (2015). *Informe Mundial sobre el Envejecimiento y la Salud*.
- OPS-OMS (2021). *Década Envejecimiento Saludable para las Américas*.
<https://www.paho.org/es/decada-envejecimiento-saludable-americas-2021-2030>
- Ponce, G. (2014). Situación de los adultos mayores en México: salud, violencia y discriminación. *Mirada Legislativa* (50), (pp.1-25)
<http://bibliodigitalibd.senado.gob.mx/bitstream/handle/123456789/1992/ML50.pdf?sequence=1&isAllowed=y#:~:text=Según%20la%20Encuesta%20Nacional%20de,%20tomarse%20en%20cuenta%20poco.>
- Rodríguez, D., Cruz, R., Martínez, H., Andreoli, G., Villar, I., & Gentilini, A. (2002). Importancia de los grupos de adultos mayores como instrumento de salud *Universidad Maimónides Ética y Excelencia*. Recuperado el 17 de 02 de 2020, de: http://weblog.maimonides.edu/gerontologia2007/2009/05/importancia_de_los_grupos_de_a.html
- Salazar-Mastache, I.I. (2016) Construcción de Paz Integral en Escuelas Mexiquenses. *Boletín Virtual*, 5(8), (pp.87-105)

Ramos Luna, G. (2024). La casa de día del adulto mayor en Metepec, Estado de México. Investigación con perspectiva de Paz Integral. *Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana*, 9(19), 1-30.
DOI. 10.35600/25008870.2024.19.0300

Salazar-Mastache, I.I. (2018). *Conflictos. Pensares, Interculturales para la Paz y Gestión en Ambientes Escolares*. Editorial Alfonso Arena.

Salazar-Mastache, I.I. (2022). *Metodologías de trabajo para la convivencia pacífica*. Editorial Círculo Rojo.

Sandoval-Forero, E.A. (2014). Educación, Paz Integral Sustentable y Duradera. *Revista Raximhaia*, 10(2), (pp.115-133)

Sandoval-Forero, E. A (2016). *Educación para la Paz Integral. Memoria, interculturalidad y decolonialidad*. Arfo, editorial.

Sandoval-Forero, E.A. (2021). Presentación por: Revista CoPaLa Construyendo paz latinoamericana y Consejo de Transformación Educativa. CoPaLa. <http://revistacopala.net/index.php/ojs/issue/view/12>

Universidad Estatal del Valle de Toluca (2023). Diagnóstico Situacional, Subdirección de Adultos Mayores del Sistema Municipal DIF Metepec, (pp. 60-63).

Semblanza curricular

Guillermo Ramos Luna

Licenciado en Ciencias de la Comunicación, Maestrante en Ciencias para la paz por la Universidad Mexiquense del Bicentenario. Fue Representante Honorífico Municipal de Metepec ante el Instituto Nacional para las Personas Adultas Mayores. Actualmente se desempeña como Subdirector de Atención a Adultos Mayores en el Sistema Municipal para el Desarrollo Integral de la Familia del municipio de Metepec, Estado de México.

lunaguillermor@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0006-9136-7845>

Violencia escolar y sus manifestaciones en la primaria

Santana Sánchez, Ana Karen

Violencia escolar y sus manifestaciones en la primaria

DOI. 10.35600/25008870.2024.19.0302

Fecha de recepción: 01 de agosto de 2023

Fecha de aceptación: 21 de noviembre de 2023

Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana, vol. 9, núm. 19, 2024. 1-26

Disponible en: <http://revistacopala.net/index.php/ojs/issue/view/31>

Red Construyendo Paz Latinoamericana, Colombia

©Revista CoPaLa, Construyendo Paz Latinoamericana

Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Interna](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)



Violencia escolar y sus manifestaciones en la primaria

School violence and its manifestations in the elementary school

Ana Karen Santana Sánchez

Escuela Primaria “Estado de México”

<https://orcid.org/0009-0002-1662-5008>

Fecha de recepción: 01 de agosto de 2023

Fecha de aceptación: 21 de noviembre de 2023

Fecha de publicación: 01 de enero 2024

Resumen

El presente artículo tiene como objetivo reconocer las violencias que se presentan entre los estudiantes de la escuela Primaria “Estado de México”, Almoloya de Juárez, Estado de México, para analizarlas desde la perspectiva de los estudios para la paz, y proponer estrategias de prevención. El estudio de investigación se realizó en el ciclo escolar 2022- 2023, a través del método de etnografía para la paz, desde el cual, los docentes realizaron el registro de violencias a través de bitácoras, de la información recopilada en el aula se elaboraron dos matrices de datos para identificar la violencia verbal y física que se manifiesta al interior de la escuela. Entre los principales resultados se detectó que los alumnos ejercen la violencia directa en la modalidad de violencia física y verbal principalmente, aprendidas en otros contextos y manifestándolas en la escuela, a través de prácticas como empujones, golpes o juegos que terminan en peleas y la violencia verbal como insultos ofensivos o discriminatorios, imposibilitando una convivencia escolar armónica.

Palabras Clave: Paz imposible, Violencia, Violencia escolar

Abstract:

This article aims to recognize the violence that occurs among the students of the "Estado de México" Elementary School, Almoloya de Juárez, State of Mexico, to analyze them from the perspective of studies for peace and propose prevention strategies. The research study was carried out in the 2022-2023 school year, using the ethnography for peace method, from which the teacher's registered violence through logbooks, from the information collected in the classroom, two data matrices were elaborated to identify the verbal and physical violence that manifests inside the school. Among the main results, it was detected that students exercise direct violence in the modality of physical and verbal violence, mainly learned in other contexts and manifesting them at school, through practices such as pushing, hitting or games that end in fights and violence. verbal as offensive or discriminatory insults, making impossible a harmonious school life.

Keywords: Impossible peace, Violence, School Violence

Introducción

En México la violencia escolar sigue siendo un tema vigente en la agenda del sector educativo, la presente investigación aborda la concepción de violencia escolar a través de los tipos de violencias que se expresan en las aulas escolares. Con el fin de conocer, el contexto áulico en el que se relacionan e interactúan los alumnos, así como las formas de convivencia que permitan conocer qué tipos de violencias se identifican y comprender el por qué se suscitan, para valorar las consecuencias que generan en los alumnos.

La problemática de la violencia ha sido un tema importante en la agenda del gobierno estatal durante las últimas décadas, para lo que se ha desarrollado una línea de atención transversal para atender problemas de violencia. En el sector educativo contamos con el Consejo de Convivencia Escolar (Convive) que depende de la Secretaría de Educación. Desde esta institución se han desarrollado varias estrategias de intervención para disminuir la violencia escolar y trabajar en la construcción de educación para la paz.

El municipio de Almoloya de Juárez, donde se ubica la escuela en estudio, registró una población de 174, 587 habitantes en el censo de 2020, siendo 50.1% mujeres y 49.9% hombres. Los rangos de edad que concentraron mayor población es el de 5 a 9 años con 16, 379 habitantes y el de 10 a 14 años con 17,100 habitantes, que corresponden a niños que cursan la primaria y secundaria, en el nivel educativo básico. Por lo que son grupos que requieren de atención, servicios y garantizar su derecho a la educación. De acuerdo con la Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo, la mayor parte de la población económicamente activa se desempeña como empleado en el sector servicios, otra parte son comerciantes y porcentaje menor labora en el trabajo doméstico. El 74.8% de las viviendas tienen a hombres como jefes de hogar y el 25.2% a mujeres en esta posición. En cuanto a índices de pobreza, el 46.6% entra en el rango de población en extrema pobreza y el 18.7% en el de extrema pobreza. Los delitos más comunes en el municipio son lesiones, robo y delitos del fuero común (Data México).

La escuela Primaria “Estado de México”, ubicada dentro del Fraccionamiento Rincón del Álamo, en el municipio de Almoloya de Juárez, presenta un clima generalizado de conductas violentas por parte del alumnado que van desde agresiones físicas y verbales dentro de la escuela, demostrando incapacidad la resolución de conflictos a través del diálogo, lenguaje agresivo como respuesta ante conflictos y desacuerdos, “juegos” agresivos de los que han salido lesionados físicamente, conflictos durante el receso escolar que terminan en golpes o peleas de mayor

magnitud. Estos hechos impiden una convivencia escolar armónica dentro y fuera de las aulas, lo cual repercute en el aprendizaje, desenvolvimiento social y sobre todo el desarrollo emocional de los alumnos; lo que no ha permitido desarrollar estrategias de conciliación que busque la resolución pacífica de sus desacuerdos, para transformar aquellos conflictos de los que son actores.

Dado el contexto inicial, la presente investigación tuvo como objetivo, reconocer las violencias que se presentan entre los estudiantes de la escuela Primaria “Estado de México”, Almoloya de Juárez, Estado de México, para analizarlas desde la perspectiva de los estudios para la paz, y proponer estrategias de prevención.

Para conocer los tipos de violencias y convivencia escolar de los alumnos, se recurrió al método de Etnografía para la paz (Etnopaz), porque permite observar y adentrarnos a realidades, para después analizarlas, conociendo así, las circunstancias cotidianas de los alumnos que generan violencias escolares. La presente investigación cualitativa, de observación documental y descriptiva, se realizó por medio del registro, categorización y análisis de la información extraída de las Bitácoras elaboradas por las y los profesores de cuarto, quinto y sexto grado durante el ciclo escolar 2022-2023.

Entre los principales resultados se identificó que los alumnos reflejan la violencia como modos de actores cotidianos en otros contextos y la llevan a la escuela, manifestándose en violencia directa bajo la modalidad de agresiones físicas a través de empujones, golpes o juegos que terminan en peleas y de la violencia verbal como insultos ofensivos o discriminatorios, imposibilitando una convivencia escolar armónica.

La violencia en las aulas

En el presente artículo se expondrán algunos tipos de violencia que existen dentro de las aulas escolares, debido a la gran diversidad de alumnos, es común encontrar acciones de discriminación, alumnos que no son aceptados por su cultura, religión, sexo, entre algunos otros, provocando diferentes tipos de conflictos que un momento determinado pueden derivar en violencia escolar.

En este apartado abordaremos la complejidad conceptual y significativa de la palabra violencia, para la presente investigación nos enfocamos específicamente a la escolar y los distintos tipos que de ella preceden. De esta manera presentamos una síntesis de los autores

revisados, iniciamos con Rodney et. al. (2020), la definen la violencia como “el fenómeno social y multifactorial que tiene sus orígenes en el desequilibrio de poder entre los miembros de la comunidad educativa, provocando daños, tanto para quien la aplica como para quien la sufre. Se considera a su vez, prevenible” (p.4). Los autores reconocen que inciden distintos factores desde los individuales, sociales, culturales que propician el ejercicio de algún tipo de violencia en contextos concretos.

Culturalmente estamos inmersos en una sociedad que ha naturalizado la violencia como forma de respuesta ante circunstancias en que se percibe una acción que atenta contra las normas de convivencia en la escuela, o como forma de relación en el núcleo familiar o vecinal, estas formas de violencia son adoptadas por las sociedades más vulnerables (niños, niñas, adolescentes), desde pequeños tendemos a fomentar actitudes negativas, pues, al vernos involucrados en situaciones de maltrato o acoso, respondemos con otra agresión. Estas acciones son percibidas por los más jóvenes como algo “cotidiano” o “normal”, lamentablemente toma como una forma de vida.

Por su parte, la Organización Mundial de la Salud (OMS), define la violencia como:

[...] el uso intencional de la fuerza física, amenazas contra uno mismo, otra persona, un grupo o una comunidad que tiene como consecuencia o es muy probable que tenga como consecuencia un traumatismo, daños psicológicos, problemas de desarrollo o la muerte. (2014)

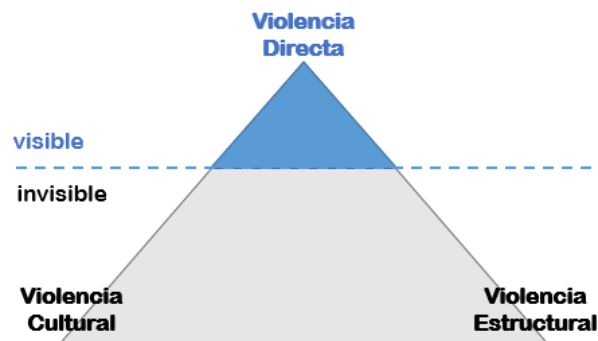
Está claro que, desde organizaciones internacionales, el significado de violencia se ha adjudicado a problemáticas sociales, en las que se utiliza como reacción a algún tipo de conflicto, refrendando la violencia como un fenómeno socialmente aceptado. De acuerdo con lo que se establece la enciclopedia para la paz, se conceptualiza a la violencia como “la ruptura de un «orden establecido», de una armonía preexistente, de unas condiciones de vida en las que se realizan las expectativas de la existencia de la especie humana” (López, 2004, p. 1156). En efecto, como sociedad estamos inmersos en paradigmas de paz, que al romperse provocan situaciones que obligan a generar nuevas normalidades sociales.

Por otra parte, el filósofo Johan Galtung (1998), quien introdujo un enfoque distinto sobre la violencia, la define como “el uso de una fuerza, abierta u oculta, con el fin de obtener de un individuo o un grupo algo que no quiere consentir libremente” (p.22). Desarrolló un concepto amplio de violencia que trasciende la dimensión concreta para ir a la cultural, simbólica,

política, en la Figura 1, Galtung representa de manera gráfica tres tipos de violencia con los que analiza el fenómeno de manera integral en una sociedad determinada.

Figura 1

Triángulo de la violencia de Johan Galtung



Nota: Adaptado de la Organización Paz y Diversidad Cultural (2020)

Johan Galtung enfocó la mirada en el Estado, en la estructura que organiza la vida desde un aparato institucional, un sistema económico y político que opera como una matriz social, desde esta mirada, identifica como violencia estructural aquella que se deriva de esta estructura de gobierno.

La violencia puede ser vista como una privación de los derechos humanos fundamentales, en términos más genéricos hacia la vida, eudaimonia, la búsqueda de la felicidad y prosperidad, pero también lo es una disminución del nivel real de satisfacción de las necesidades básicas, por debajo de lo que es potencialmente posible. (Galtung, 2017, p.150)

La violencia cultural para Galtung (2017), comprende aquellos aspectos de una cultura social que legitiman el uso de la violencia directa y la estructural, manifestándose comúnmente a través de formas de pensamiento. Mientras que la violencia directa es la que ejerce un actor (individual o colectivo), es visible, de naturaleza física, existiendo siempre una víctima y un victimario.

Galtung pone por primera vez en la discusión teórica los distintos tipos de violencia, desde el que se perciben de manera visual, deja huella física, como los que se concretan en formas de pensamiento, en normas y ejercicio del poder del Estado de manera abstracta, “la violencia directa es un *acontecimiento*, la violencia estructural es un *proceso* y la violencia cultural es una *constante*, una *permanencia*, que se mantiene básicamente igual, durante largos

periodos” (Galtung, 2003, p.12), analizando la Figura 1, entendemos que la transversalidad de las violencias afecta de manera condensada en cualquiera de sus formas o de sus manifestaciones a quien la recibe. Galtung refiere que, la violencia directa es la materialización de la violencia cultural y estructural que se ignoran, en cambio solo se identifica como un fenómeno negativo o reprochable el tipo de violencia visible que es la que se presenta en situaciones de conflicto.

Por otra parte, Calderón (2009) retoma la teoría de Galtung y propone abordar la violencia como un fenómeno multidimensional que debe ser atendido independientemente de sus manifestaciones entre los individuos involucrados, esta perspectiva busca comprender la violencia en todas sus dimensiones y trascender las interacciones personales. En cambio, para Calebrese, (1997) la violencia y su manifestación en forma de agresión es un mismo fenómeno basado en relaciones de inequidad social, usado a través de políticas que optan por el control social, impuestas “por los individuos, que han ostentado el papel hegemónico dentro del grupo social, que de uno u otro modo se han visto justificados, y por lo tanto legitimados en el ejercicio de esa violencia y de ese poder arbitrario” (p. 112).

Lamentablemente, las sociedades actuales han naturalizado la violencia de manera cotidiana, justificando el uso de la fuerza y maltrato en contextos familiares, escolares y sociales, incluso en la población infantil.

La violencia incluye todos los castigos físicos, formas de tortura y tratos o penas crueles, inhumanas o degradantes, además de la intimidación y las novatadas por parte de los adultos o de otros niños. El castigo físico se refiere a todo castigo que utilice la fuerza física con el fin de causar dolor o malestar por leve que sea. (UNICEF, 2014)

El ámbito escolar es uno de los contextos más afectados, pues es aquí donde se expresan manifestaciones de varios tipos de violencias, por lo que se considera relevante investigar las prácticas cotidianas de violencia que se viven en la escuela y se han normalizado en la interacción de los alumnos.

Tipos de Violencia

En la actualidad la violencia escolar, ha sido una problemática ampliamente estudiada desde varias disciplinas y perspectivas teóricas. Desde los estudios de la paz, se define como:

[...] un fenómeno multifacético y multirreferencial. [...] se entiende como un componente que adopta varias formas y que se presenta en todos los niveles sociales-económico, religioso, cultural o político, con toda la intención de obtener o imponer algo a la fuerza sin importar causar algún tipo de daño físico, psicológico, económico o sexual a los afectados (Salazar-Mastache, 2012, p. 21).

En este sentido podemos entender que la violencia denota de pequeñas acciones que dañan la integridad física, psicológica y emocional de las personas, sin importar su nivel social o cultural, reconociendo que ésta puede mostrarse de cualquier forma y en cualquier situación. En consonancia, cabe rescatar, la problemática que existe en torno a la violencia dentro de las aulas escolares, por lo que es necesario conocer e identificar los tipos de violencias como lo plantea Salazar (2012), así como las maneras en que se ejercen (Tabla 1).

Tabla 1

Tipos y Modalidades de Violencia

Tipo de violencia:	Definición:
Violencia Física	Es cualquier acto que inflige daño no accidental, usando la fuerza física o algún tipo de arma u objeto que pueda provocar o no lesiones ya sean internas, externas o ambas (Congreso de la Unión,2007).
Violencia Psicológica	Es cualquier acto u omisión que dañe la estabilidad psicológica, que puede consistir en: negligencia, abandono, descuido, reiterado, celotipia, insultos, humillaciones, devaluación, marginación, indiferencia, infidelidad, comparaciones destructivas, rechazo, restricción a la autodeterminación y amenazas, las cuales conllevan a la víctima a la depresión, al aislamiento, a la devaluación de su autoestima e incluso al suicidio (Congreso de la Unión,2007).
Violencia Estructural	Aquella que viene del Estado, de las leyes, y de las instituciones en general. Son estructuradas económicas, jurídicas y políticas del Estado generadoras de opresión que impiden la libertad del ser humano (Sandoval-Forero, 2016:111).
Violencia Cultural	Tiene que ver con los pensamientos, sentimientos, interacciones y con las prácticas presentan por parte del Estado y por los gobiernos municipal, estatal y federal. Violencia que tiene que ver con el racismo, con la exclusión y segregación, lo que en la antropología se denomina la negación de los otros diferentes frente a la categoría dominante, prioritaria, hegemónica y única (Sandoval-Forero, 2016:124)
Violencia Simbólica	Concepto acuñado y definido por los sociólogos Bourdieu y Passeron en 1970 [...]. Es parte de la violencia denominada invisible, pero que se relaciona con la violencia estructural, con

	la directa y con la cultural. Tiene varias manifestaciones. Entre ellas podemos citar, los mensajes, los signos, los iconos, los códigos, expresiones verbales, estereotipos, prejuicios, etiquetas, imágenes, chistes, cuentos, leyendas. La dominación masculina es muy prolífica en la violencia simbólica, así como también todo el simbolismo del autoritarismo institucional que discrimina, somete, controla y violenta las relaciones de género y social, naturalizando y legitimando todas las violencias, los mecanismos de imposición y las relaciones de poder que afectan a la mujer y a la sociedad en general (Sandoval-Forero,2016:125-126).
Violencia Patrimonial	Es cualquier acto u omisión que afecta a la supervivencia de la víctima. Se manifiesta en: La transformación, sustracción, destrucción, retención o distracción de objetos, documentos personales, bienes y valores, derechos patrimoniales o recursos económicos, destinados a satisfacer sus necesidades y puede abarcar los daños a los bienes comunes o propios de la víctima (Congreso de la Unión,2007).
Violencia Económica	Es toda acción u omisión del agresor que afecta a la supervivencia económica de la víctima. Se manifiesta a través de limitaciones encaminadas a controlar el ingreso de sus percepciones económicas, así como la percepción de un salario menor por igual trabajo, dentro de un mismo centro laboral.

Nota: Adaptado de Salazar-Mastache, 2012 (pp.22-23).

Al concebirse la violencia como concepto pluridimensional, en la actualidad ya no solo se enfoca la atención en el estudio de la violencia directa, se ha evidenciado que detrás de lo que se percibe hay otras dimensiones que se han sumado al análisis académico. Aunque en la sociedad se continúan normalizando muchas de sus expresiones que no son consideradas perjudiciales excepto cuando provocan daño físico, nos corresponde seguir evidenciando que “no existe una violencia más grave que otra, pues ya el simple hecho de serlo significa quebrantar alguno o varios derechos humanos” (Salazar, 2012, p. 25). Es así, como podemos analizar que la violencia surge de distintas formas, prácticas, en diferentes dimensiones y situaciones, pero lo más importante que rescatamos, es que todas provocan algún tipo de dolor o daño en la vida de cualquier individuo.

a cotidianidad de acciones intolerantes, violentas, deshumanizadas que se presentan de manera común en las escuelas, por lo general tienen que ver con el no reconocimiento a la diversidad cultural que impera al interior de los salones de clase. Hecho que se manifiesta de manera común a través de usos excesivos entre alumno-alumno o alumno-docente. Estas intolerancias hacia el otro son elementos que pueden generar conflictos y violencias entre los diferentes sujetos educativos. (Salazar, 2014, p.303)

A continuación, se exponen conceptualmente, los tipos de violencia que se identificaron en la convivencia cotidiana de los alumnos de cuarto, quinto y sexto grado de la escuela Primaria

“Estado de México”, en el municipio de Almoloya de Juárez. Se identifica el tipo de violencia y su conceptualización desde los estudios para la paz.

Iniciamos con la violencia directa, la más común de todas, comprende las acciones físicas o expresiones verbales que también ejercen violencia psicológica, se dirige hacia otros, tiene como objetivo ejercer daño de manera inmediata. López (2004), la comprende como “aquellas situaciones de violencia en que una acción causa un daño directo sobre el sujeto destinatario, sin que haya apenas mediaciones que se interpongan entre el inicio y el destino de estas” (pp.1165-1166). Dentro de las aulas escolares, este tipo de violencia se percibe de manera habitual, al ser permisiva desde casa, detona en actos que son comunes, permitiendo que estas acciones sean vistas por los alumnos como formas de respuesta asertiva. Lo que implica para los alumnos mantenerse en estado de alerta para no ser sorprendidos, es decir, el clima de violencias los obliga a sentirse en peligro cotidianamente, escenario que no resulta idóneo para los aprendizajes pues no pueden concentrarse en sus actividades porque se sienten en riesgo.

Otro tipo de violencia frecuente en el entorno escolar es la *violencia física* que puede presentarse en el aula, en el patio, en cualquier momento y circunstancia. El Congreso de la Unión (2007) la define cómo: “cualquier acto que inflige daño no accidental, usando fuerza física o algún tipo de arma u objeto que pueda provocar o no lesiones ya sean internas, externas, o ambas”. Los actores que denotan los alumnos, ante situaciones que generan desacuerdo, se han normalizado en respuestas mayormente agresivas las cuales terminan con graves lesiones para ellos. Lamentablemente los alumnos refieren que en casa les exigen que se defiendan y respondan la agresión con mayor intensidad con la idea de que ante el potencial de violencia del alumno evitará que otros lo molesten o agredan.

Es notorio que la violencia física se ejerce con el fin de lastimar, herir la integridad física del mismo. Krausopf (2009), la reconoce como la más “evidente, intencionada, en la que se utiliza alguna parte del cuerpo, algún objeto, arma o sustancia para sujetar, inmovilizar o causar daño a la integridad física de una persona” (p. 31). La violencia física que se vive hoy en día es un reflejo de la violencia social en la que estamos inmersos, a grado tal que se ha normalizado en la vida diaria, sobre todo en los más jóvenes. En su estudio sobre violencia audiovisual, Gómez (2019), destaca que los niños están expuestos a diversas formas de

violencia a través de plataformas digitales con una amplia gama de programas, películas y hasta videojuegos bajo la modalidad de *streaming*¹ con gran número de seguidores de adolescentes y jóvenes, por lo que recomienda una supervisión permanente a lo que los infantes consumen en medios.

[...] el crecimiento mental de la niñez, consistente en el desarrollo de su inteligencia, su personalidad y sus habilidades sociales, exige una mayor vigilancia gubernamental, parental y comunitaria, sobre el contenido audiovisual a la que está expuesta. La televisión, en sus diversas plataformas, es un medio formativo a la vez que informativo, de ahí la importancia de mayor calidad en sus contenidos. (Gómez, 2019, p.68)

Los niños no tienen el discernimiento para separar la ficción, series o videojuegos de hechos reales, por lo que es necesario que haya acompañamiento por parte de padres o tutores para cuidar su exposición a contenidos de violencia. De la misma manera, debe orientarse a los padres de familia a llevar relaciones armónicas basadas en el respeto para dejar atrás prácticas de crianza con alta carga de autoritarismo y violencia.

En el mismo sentido, se exhorta a transformar el modelo de autoridad y disciplina en las instituciones escolares, en las que es común encontrarse con modelos de verticalidad que fomentan abusos y varios tipos de violencias tanto en personal directivo como en docentes.

En el plano escolar, el primer tipo de violencia, la violencia física directa, ha sido históricamente, la gran respuesta “educativa” de la escuela tradicional. El lema «Las letras con sangre entran» encierra en sí mismo todo un tratado de pedagogía violenta, que en gran medida ha sido desterrado con mayor o menor convicción. (Jares, 1995, p. 92)

A través de la historia, el ámbito educativo también se ha sumergido en conceptos y prácticas de violencia, siendo la directa la de mayor relevancia. La creencia de pedagogías en las que el docente era el único portador de conocimiento y, por ende, tener autoridad total sobre los alumnos, no se observaba como violencia, si no como un método más de formación., que apoyaban el trabajo diario del educador.

¹ Se trata de un anglicismo, se refiere a la distribución digital de contenido multimedia a través de conexión a Internet, con difusión continua sin la necesidad de descargar archivos, se trata de una transmisión en línea.

Continuando con los tipos de violencia identificados en la presente investigación es la *violencia verbal*. Se refiere a la utilización de palabras, del uso de tonos de voz agresivos, amenazantes, humillantes que tienen la intención de provocar un daño emocional, en ocasiones se usa como forma de manipular a otras personas. Por su parte, Moreno (2017), reconoce que “se manifiesta a través de gritos, burlas, comentarios sarcásticos y de ridiculizar, desprecios, insultos, amenazas, humillaciones, poner mote, principalmente... menosprecios en público o el estar resaltando y haciendo patente de forma constante un defecto físico o de acción” (p.45).

La violencia verbal debe evitarse en los entornos escolares, aunque hay que reconocer que a pesar de que los docentes lo intentan, excede sus posibilidades porque deriva de patrones culturales y familiares aprendidos y usados en casa. Cuando se logra controlar dentro del aula, es común que la violencia verbal se ejerza en otras áreas de la escuela. En otro contexto Jares (1995) nos plantea que

La violencia verbal y, especialmente la referente a la privación de los derechos humanos, distan mucho de ser superadas. Igualmente, en las relaciones entre el alumnado, en los espacios en el que el poder del profesorado es menos visible o casi inexistente, como servicios, patios, etc., las relaciones de fuerza asentadas en la violencia física siguen produciendo. (p.4).

Como lo señala el autor, la violencia verbal es un problema arraigado en de las instituciones escolares, por lo que se debe educar a la comunidad escolar porque es traumática y provoca daño profundo en la autoestima obstaculizando una sana convivencia interpersonal. En las escuelas se debe prevenir este tipo de violencia en las áreas donde los alumnos están fuera de la supervisión de los docentes.

En esta exposición de las expresiones de violencia identificadas en el contexto escolar, llegamos a la *violencia simbólica*. Se trata de un tipo de violencia sutil difícil de identificar porque se oculta detrás de dinámicas sociales y culturales encubriendo relaciones de poder, se refieren a conceptos sobreentendidos en determinados contextos sociales.

El concepto de violencia simbólica describe una relación social asimétrica donde el “dominador” ejerce violencia no física y de manera indirecta en contra de los “subordinados”, los cuales no la evidencian o no son conscientes de dichas prácticas en su contra, por lo cual se dice que son “cómplices” de la dominación a la que están sometidos. En este tipo de violencia, encontramos distintas manifestaciones, como las que nos enmarca Sandoval (2016) son los “mensajes, iconos, signos, códigos, expresiones verbales, estereotipos, prejuicios, etiquetas, imágenes, chistes, cuentos y leyendas” (p. 125).

Dentro del entorno escolar, este tipo de violencia se genera de manera frecuente, en la que, la mayoría de los estudiantes la ejerce de tal forma que no puede ser percibida; lo anterior ha enmarcado un tipo de convivencia en la que estas situaciones se normalizan en su vida cotidiana y no la denotan como una forma más de violencia. Para Salazar (2014) la violencia simbólica

[...] es aquella forma de violencia no ejercida directamente mediante la fuerza física, sino a través de la imposición, del condicionamiento...constituye, por tanto, una violencia, dulce, invisible, que viene ejercida con el consenso y el desconocimiento de quien la padece, y que esconde las relaciones de fuerza que están debajo de la relación en la que se configura. (p.305)

En efecto, este tipo de violencia es una de las más comunes dentro del aula, que se ocultan detrás de normas de género como “las niñas no hacen eso” o “los niños no lloran”; también se manifiesta en actos discriminatorios como: “ese niño trae cuadernos corrientes”, “es pobre”, “no trae tenis chidos”, “aquí la que sabe soy yo”, “cállese y escriba”. Al tenerla presente de manera cotidiana y sin tener conocimiento de ella los estudiantes se vuelven vulnerables a ella sin saberlo, normalizándola como un modo de convivencia.

Los entornos escolares generan violencias específicas que se conocen como *violencia escolar*, y que se identifican en el desarrollo del presente trabajo, este tipo de violencia comprende toda agresión, acoso, intimidación, discriminación y comportamientos violentos que ocurren dentro del ambiente de las instituciones educativas, entre estudiantes, profesores y otros miembros de la comunidad escolar. Problemática a la que Salazar (2017), denomina como escenarios de *paz imposible* que “tienen que ver con las manifestaciones de violencia de todo tipo” (p.108). Los tres tipos principales de violencia que ocurren en las escuelas son la verbal, la física y la psicológica.

Las violencias identificadas en la convivencia dentro de las aulas escolares se han normalizado por ser parte de las prácticas cotidianas, autoridades, profesores, alumnos y padres de familia han normalizado varios tipos de violencias. Lamentablemente en las escuelas los conflictos no son abordados como una oportunidad para aprender a gestionarlos de manera pacífica. A pesar de que existe una estrategia estatal en el sector educativo para lograr ambientes de paz, y que, una de las finalidades de los centros educativos es la enseñanza de convivencias pacíficas entre los estudiantes; analizando el contexto social, a través de la presente investigación, comprendemos la tarea que implica un trabajo permanente con evaluaciones constantes para redefinir las estrategias en la escuela en las aulas.

El estudio de la violencia escolar ha tenido profunda relevancia en las últimas tres décadas, académicos han desarrollado teorías, líneas de gestión que apoyan el desarrollo de convivencias escolares pacíficas, sin embargo, a pesar de ello, no ha sido posible erradicar estas violencias o en su caso, lograr la transformación del conflicto, a lo que López (2004) nos refiere que:

Todo proceso educativo lleva consigo un determinado modelo de convivencia. Aprender a convivir es uno de los retos fundamentales que tienen encomendados los centros educativos en la actualidad. En la actualidad la convivencia, y más concretamente la falta de disciplina es uno de los temas que más preocupan en la comunidad educativa. (p.187).

Recapitulando sobre las violencias identificadas en los grupos de alumnos de cuarto, quinto y sexto de la escuela Primaria “Estado de México”, cabe mencionar que vemos como se amalgaman las distintas violencias evidenciando la necesidad de establecer estrategias que apoyen la generación de maneras de convivencia pacíficas.

Metodología:

En lo que corresponde al diseño metodológico, la investigación analizó las principales violencias escolares a través de la etnografía para la paz, en la que nos adentrarnos a las realidades y contextos en las que los alumnos conviven día a día.

Para describir y explicar las realidades que dan sentido a la vida, es fundamental recuperar los aspectos de los imaginarios colectivos y las prácticas sociales que

configuran cotidianamente los conflictos, las violencias, las relaciones interculturales y los procesos de paz. (Sandoval, 2017, p.46.)

La etnografía para la paz posibilita al investigador describir, analizar y reflexionar sobre las experiencias que las realidades sociales aportan a la resolución pacífica de los conflictos. Este enfoque permite, a su vez, trabajar de manera conjunta en la producción del saber comprendiendo la realidad a distintos niveles, en las aulas, en la escuela, en el sistema educativo, en el país. En la presente investigación se trabajó con los docentes de cuarto, quinto y sexto grado, trabajando a través de bitácoras escolares en las que se registraron situaciones de violencias o conflictos, se conocieron y analizaron las violencias de las que los alumnos son actores. Así se observaron y registraron los tipos de violencias que ejercen los alumnos, tales como la violencia simbólica, cultural y directa, identificadas a través de golpes, gritos, empujones, insultos o peleas.

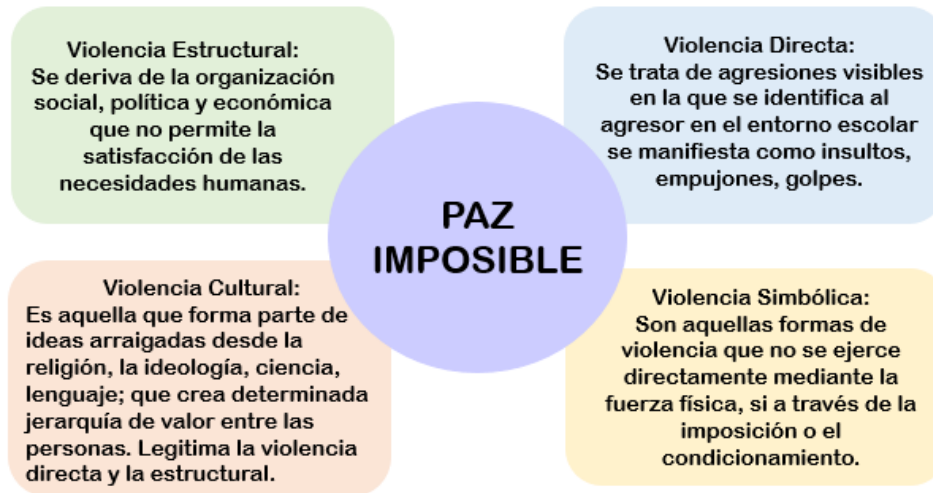
Dichas violencias se analizaron desde la perspectiva de la paz integral, la cual permite reflexionar las “violencias como hechos integrales y relacionados y no solo como hechos aislados” Salazar (2022, p.24), y así proponer estrategias pacíficas que permitan una convivencia escolar armónica entre los estudiantes. Sandoval (2014) refiere que, “la Paz Integral es una paz sistémica, que desde sus dimensiones macro, meso o micro, los sujetos involucrados interactúan como un todo y se afectan mutuamente” (p.123). El análisis se hace a través de un proceso de reflexión que admite la concientización sobre cada una de las violencias que, encadenándose escalan a mayores niveles de espiral. El trabajo de análisis nos lleva a concretar los significados de paz en el contexto en el que se está inmerso con docentes, alumnos y de manera indirecta, patrones culturales de los hogares que interactúan en las aulas.

Resultados

Retomando las violencias recurrentes en los alumnos de la primaria “Estado de México”, observamos que preceden la violencia simbólica, la violencia cultural y la violencia directa, este tipo de violencias emerge de manera simultánea bajo la perspectiva de Paz Imposible. El siguiente esquema, permite comprender la transversalidad de las violencias, bajo la perspectiva de la paz imposible.

Figura 2

Violencias que conforman la Paz Imposible



Nota: elaboración propia adaptado de Salazar, 2012, p.55-56

En la Figura 2 se presenta un enfoque integral de los cuatro tipos de violencia y cómo una puede desencadenar otra, lo que permite categorizar las violencias que se identifican en el entorno escolar. Este análisis, desde el concepto de *paz imposible* proporciona una comprensión más profunda de la complejidad de las violencias y su interrelación. Sandoval (2016), refiere que la paz imposible contempla “las distintas situaciones y fenómenos que generan esos conflictos, esas violencias y esas variedades áulicas. Es decir, todo aquello que imposibilita el cumplimiento de los derechos humanos” (como se citó en Salazar, 2017, p.53). Desde la Paz imposible, en las tablas 2 y 3, se analizan y comprenden las realidades violentas reflejadas de manera sistémica en el alumnado, las cuales nos ayudan a comprender sus causas y sus consecuencias. La Tabla 2, nos permite conocer los tipos de violencia física que se ejerce de manera directa al otro, que manifiestan los alumnos de cuarto a sexto grado, con el propósito de describirlas y conceptualizarlas para su mayor comprensión.

Tabla 2

Matriz de unidad de observación

Categorías de Violencias Físicas	Descripción	Desde la Paz Imposible. Sandoval -Forero y Salazar-Mastache	Análisis

<p>Golpes entre los alumnos hombres en los genitales</p>	<p>Los alumnos se golpean los genitales constantemente dentro del salón de clases al momento de irse a calificar o parearse de sus butacas, también a la hora del receso a manera de juego, sin darse cuenta de que pueden salir lastimados.</p>	<p>Abuso sexual: Salazar (2019), refiere que: “La violencia por razones de género puede adoptar una forma psicológica, física o sexual y conlleva a la imposición o al mantenimiento de desequilibrios de poder entre los sexos. Además, contribuye a reforzar activamente las desigualdades entre hombres y mujeres, los estereotipos y los papeles que la sociedad impone a cada sexo.” (p.26).</p>	<p>Entendemos que este tipo de violencias entre los alumnos hombres, denotan en juegos o actitudes normalizadas, no perciben que trasgrede a un abuso sexual no percatado.</p>
<p>Empujones al subir y bajar las escaleras</p>	<p>Los alumnos al subir o bajar escaleras para llegar a sus aulas, a la hora de entrar del receso o al bajar para salir a formarse para la hora de la salida, se empujan entre ellos, refiriéndolo como un juego entre ellos, lo que ocasiona</p>	<p>“La violencia escolar se hace presente de formas distintas, amplias y complejas, tiene que ver con situaciones que involucran infinidad de variables, que de manera explícita e implícita se manifiesta entre los diferentes sujetos educativos.” Salazar (2022, p.104)</p>	<p>Este tipo de violencia física entre los alumnos detona en actitudes normalizadas al juego. Pues los estudiantes son incapaces de distinguir, de reflexionar y</p>

	incidentes como caídas o golpes.		entender que son violencias.
Juegos en el receso escolar que terminan en peleas.	Durante el receso escolar, los alumnos al jugar futbol o correteadas muestran desacuerdos por el juego, al no ganar comienzan a golpearse o empujarse entre ellos.	Salazar (2012) argumenta que: la Violencia Directa-Física “Se presenta a través de la fuerza física que se ejerce hacia otra persona, y que por lo general se ve a simple vista”. p.55.	De acuerdo con lo anterior, entendemos que este tipo de violencia transgrede desde los ámbitos sociales y familiares de los alumnos, recayendo en el ámbito escolar. Lo justifican como un modo de defensa.
Golpearse mientras están formados con objetos escolares o mochilas	Los alumnos al estar formados para la hora de la salida se empujan, se golpean con objetos que tengan a la mano tales como, sacapuntas, tijeras, reglas, libretas o las mismas mochilas, a manera de juego o presionarse entre sí,	Violencia Directa “El agresor puede ser identificado, pues se trata de una violencia frente a frente, haciendo contacto físico y valiéndose algunas veces de herramientas para dañar”. (Salazar, 2022, p.101).	En efecto, estos actos de violencia entre escolares es uno de los más notorios, pues utilizan cualquier objeto que este a su alcance para hacerse daño entre sí.

	para salir más rápido y salen lastimados.		
Tomarse del cuello y golpearse cuando no está el docente en el grupo.	Los alumnos juegan a tomarse del cuello y arrodillarse a manera de imposición y salen lastimados o llorando, esto lo realizan cuando el docente no está dentro del salón de clases.	Violencia Directa: Para Sandoval este tipo de violencia reitera lo siguiente: “Es una agresión destructiva, que de manera general utiliza la fuerza y las armas para dominar, imponerse o destruir a otros”. (Sandoval,2016, p.117)	Generalmente los alumnos demuestran imposición o jerarquías a través del juego. Lamentablemente dichas acciones detonan en violencias físicas, enfatizando que no necesitan el uso de algún arma u objeto para lograrlo, simplemente lo realizan a través del juego.

Nota: elaboración propia adaptada de Salazar (2012, p.55), (2019, p.26), (2022, pp.101-104) y Sandoval (2016, p.117)

Analizar las violencias escolares desde la perspectiva de la Paz Imposible que, reconoce que mientras hay presencia de algún tipo de violencia en alguna de sus modalidades, debemos trabajar para lograr una Paz Integral. La reflexión de los hallazgos permite dar cuenta de la

relación que existen unas con las otras, adentrándonos a realidades escolares en las que los alumnos muestran su convivencia diaria.

Estudiar las violencias desde la tipología de los estudios para la paz, conlleva realidades violentas que impiden u obstaculizan que la paz se haga presente en los escenarios, de ahí el termino de paz imposible, que tienen que ver con todos los elementos que no permiten que la paz se haga presente entre las personas. (Salazar, 2022, p. 103).

Por otro lado, la identificación de violencia por modalidades facilita el trabajo de interpretación de los resultados del trabajo etnográfico. Desde la perspectiva de la paz integral, la Tabla 3 permite conocer las violencias de tipo verbal que existen entre los alumnos de cuarto a sexto grado de primaria, las cuales les impiden llevar a cabo una convivencia escolar pacífica.

Tabla 3

Violencias verbales desde la Paz Imposible

Categorías de Violencias Verbales	Descripción	La Paz Imposible desde Salazar Mastache	Análisis
Uso de palabras altisonantes	Los alumnos se dicen entre ellos palabras como: Vete a la verga, eres un pendejo, como modo de respuesta ante una discusión o desacuerdos durante la clase, sobre todo cuando los docentes los ponen a trabajar en equipos o en parejas.	De acuerdo con Salazar (2022, p.90) existen distintas Modalidades de la Violencia. Una de ellas es el la Violencia Psico-emocional, la cual menciona que: “Es cualquier acto u omisión que dañe la integridad, autoestima, o el	La convivencia entre los alumnos dentro de las aulas se vuelve rutinaria, por lo que la mayor parte del tiempo son competitivos desde sus aspectos académicos hasta los personales, al sentirse opacados o vulnerables reaccionan de

		desarrollo potencial de la persona. Típicamente se presenta bajo la forma de hostilidad verbal crónica”.	manera inmediata con palabras obscenas, con el fin de humillar a sus compañeros.
Uso de palabras discriminatorias	Los alumnos se gritan palabras como: “eres un gordo”, “tú no porque eres negro”, “pelón, tu no, porque no sabes nada y no trabajas”, lo hacen durante la clase o cuando realizan actividades en parejas o en equipos.	Citando a Salazar (2012, p.63) menciona que, la Violencia Cultural en la escuela “Tiene que ver con prácticas de usos y costumbres, que van marcando la personalidad de los estudiantes; personalidades que tienen que ver con conductas machistas, discriminatorias exclusivas y de rechazo, que difícilmente se expresan de otro modo que no sea el violento, y que encuentran sus argumentos en la no	Analizando lo anterior, entendemos que el uso de palabras denigrantes o discriminatorias entre los alumnos se deben a los aspectos culturales y familiares, pues estos entornos reflejan la personalidad y la conducta de los educandos dentro de la escuela.

		tolerancia a las diferencias culturales”	
Uso de palabras ofensivas	Los alumnos cuando muestran enojo o desacuerdo con alguno de sus compañeros se gritan palabras ofensivas, cómo: que te importa, tú cállate no sabes, eres un baboso, te voy a pegar y no te aguantas. También se dicen palabras ofensivas al participar en clase, tales como: “tú no sabes nada, para que pasas si vas a estar mal”.	Retomando a Salazar (2022), refiere que la Violencia Simbólica “se encuentra en el poder que ejerce una persona (dominante) sobre otra (dominado, cuya dominación los lleva a centra el sometimiento, ya sea de manera consciente o inconsciente" p.102.	Entendemos que los actuares violentos de los alumnos, en este caso el uso de palabras ofensivas lo utilizan como modo de dominación, el cual no es percible, pero la convivencia escolar lo hace rutinario y se normaliza. Lamentablemente existen situaciones en las que el docente no podrá tener participaciones exitosas y detonaran en violencias.

Nota: elaboración propia adaptada de Salazar (2012, p. 63) y (2022, pp.90-102)

Ante la evidencia de una compleja presencia de violencias en el entorno escolar estudiado, recurrimos a la noción de Paz Imposible que Sandoval-Forero (2016), refiere como:

[...] las condiciones de la paz imposible se encuentran en la persistencia de las violencias físicas y culturales que se anidan con la violencia estructural conformada

por la pobreza, la marginación, la explotación y la exclusión social y educativa, es decir en condiciones determinadas por las violencias sistémicas (p.50).

Las violencias que se presentan en el aula dan cuenta de cómo marcos culturales de pensamiento de contextos familiares, de la naturalización de la violencia física y verbal que se ha interiorizado en los menores y que la escuela debe trabajar para ir desmantelando estas prácticas arraigadas para hacer conciencia de que es posible cambiar la forma de relacionarnos para transitar a ambientes pacíficos.

A partir de la sistematización y recolección de datos expuestos en las Tablas 2 y 3, se advierte que una de las violencias más frecuentes entre los alumnos de cuarto a sexto grado es la violencia física, en las bitácoras de los docentes vemos cómo los alumnos optan por golpes, empujones o peleas como mecanismos de defensa ante situaciones que no logran sobrellevar. “Las violencias ejercidas de forma cotidiana que se articulan con lógicas institucionales van construyendo pedagogías que habitúan a los involucrados a su aceptación y normalización” (Chávez, 2023, p.268).

Otra de las violencias más frecuentes entre los alumnos es la discriminación a través de las palabras, los alumnos agreden a sus compañeros de forma verbal, con frases como “*eres un menso*” o “*tú no porque eres negro*”, entendemos que estos actúes de los alumnos provienen de contextos más allá de los escolares, son ideas y actitudes que se configuran a través de los entornos familiares, a través de la cultura regional, los alumnos se expresan y manifiestan de acuerdo a una cultura discriminatoria, “la violencia cultural tiene que ver con los pensamientos, sentimientos interacciones y con las prácticas que se presentan por parte de la población...” (Sandoval, 2016, p. 124)

Hoy en día, las violencias dentro de las aulas escolares se condensan en una realidad a la que, tanto alumnos como profesores se han acostumbrado, normalizándola. Coincidiendo con Sandoval-Forero, las violencias que se manifiestan en la escuela nos hacen comprender la permanencia de condiciones de Paz Imposible y que la convivencia escolar pacífica requiere de un arduo trabajo para transformar las violencias escolares a través de estrategias que les permitan desarrollar el respeto al otro, de diferencias, de inclusión y a la resolución de conflictos de manera pacífica.

Conclusiones

La presente investigación, permitió dar cuenta de las violencias escolares que sufren los alumnos de cuarto, quinto y sexto grado de la escuela Primaria “Estado de México”, en el municipio de Almoloya de Juárez. De acuerdo con el análisis de las categorías desde la Paz Imposible, los alumnos reflejan la violencia como modos de actuares cotidianos entre ellos, evidenciando la violencia física a través de empujones, golpes o juegos que terminan en peleas; la violencia verbal a través de insultos ofensivos o discriminatorios, imposibilitándoles una convivencia escolar armónica. Lo anterior denota la importancia de que, docentes y alumnos tomen conciencia de ello, comprendan que otras formas de convivencia más agradables y seguras, que desarrollen estrategias desde la perspectiva de la Paz Integral, con el fin de que sean capaces de tolerar y reconocer la diversidad cultural y sobre todo transformar los actuares violentos dentro y fuera de las aulas escolares.

Desde la Paz Integral, una de las herramientas que se sugirió para la gestión o transformación de conflictos son los *Círculos de diálogos de Paz*, a los que Salazar define como: “una herramienta de comunicación que permite compartir y enriquecer para transformar, solucionar y apoyar de manera colectiva y de acuerdo con un consenso” (2022, p.237). A diferencia de un debate, el círculo de diálogo no busca ganadores ni perdedores. Es una herramienta de comunicación para compartir, enriquecer, transformar, solucionar y apoyar de manera colectiva y consensuada. Se realiza a través de un diálogo grupal en el que las personas se acomodan en círculo y el facilitador otorga el turno para tomar la palabra, tiene como objetivo reflexionar de manera integral y empática sobre problemáticas que les gustaría transformar.

A través de esta estrategia, docentes y alumnos serán capaces de reconocerse a través de la escucha activa, en relación con temas de interés para el alumno, o en su caso, las temáticas que el docente identifique desde la diversidad cultural del aula. Con la implementación de estrategias con perspectiva de paz, los alumnos serán capaces de transformar las violencias escolares, y así, lograr ambientes armónicos de convivencia escolar.

Referencias bibliográficas

- Araujo Garduño, M., & Isabel, S. M. (2021). Paz Integral en el Proceso de Enseñanza y Aprendizaje en la Escuela Primaria. *Revista Copala, Construyendo Paz Latinoamericana*, (pp.22-37).
<http://revistacopala.net/index.php/ojs/article/view/56/13>

- Ayala Carrillo, M. (2015). Violencia Escolar: Un Problema Complejo. *Ra Ximhai*, 11(4), (pp. 493-509).
- Data México. Base de datos del Gobierno Federal
<https://www.economia.gob.mx/datamexico/es/profile/geo/almoloya-de-juarez>
- Calderón, P. (2009). Teoría de conflictos de Johan Galtung [1]. *Revista de Paz y Conflictos*, 60-81. https://www.ugr.es/~revpaz/tesinas/DEA_Percy_Calderon.html
- Calebrese, E. (1997). La violencia en el hogar. *Biblioteca virtual de Prensa Histórica*, (pp.105-114). <https://prensahistorica.mcu.es/es/consulta/registro.do?id=1010371>
- Chávez, M. L. (2023). La violencia escolar y los espacios Interesticiales en México. Una aproximación etnográfica en Uruapan, Michoacán. *CoPaLa, Construyendo Paz Latinoamericana*, (pp.262-268).
- Galtung, J. (2017). La violencia: cultural, estructural y directa. En: Instituto Español de Estudios Estratégicos, *Cuadernos de Estrategia 183 Política y violencia: comprensión teórica y desarrollo en la acción colectiva*, (pp. 147-168).
- Galtung, J. (2003). *Violencia Cultural* (Vol. 14). Gernika Gogoratuz.
- Galtung, J. (1998). *Tras la Violencia*, 3R. España: Bilbao: Gernika, Gogoratuz.
- Gómez, E. (2019), Violencia audiovisual y protección de la niñez. *Revista de Derecho* (20), (pp.15-28). DOI: <https://doi.org/10.22235/rd.vi20.1867>
- Jares, X. (2001). Educación y conflicto como retos de la educación infantil. *Congreso Europeo: Aprender a ser, aprender a vivir juntos*. Nova Escola Gallega, (pp.1-20).
- Jares, X. (1995). *Los sustratos teóricos de la educación para la paz*. España: Bakeaz.
- Krauscopf, D. (2009). *Estado del Arte de las Experiencias y Proyectos de Prevención de la Violencia en Ámbitos Escolares*. Organización Panamericana de la Salud.
- López, M. (2004). *Enciclopedia de la Paz y conflictos*. Universidad de Granada.
- Moreno, R. (2017). Estrategias de intervención ante la violencia verbal, en estudiantes adolescentes del estado de Mérida, Venezuela. *Revista en estudios y Experiencias en educación*, 43-53.
- OMS (2014). *Organización Panamericana de la Salud*. Recuperado el 22 de junio de 2023, de <https://www.paho.org/es/temas/prevencion-violencia>
- Organización Paz y Diversidad Cultural (14-08-2020). La complejidad del triángulo de la violencia. <http://pazydiversidadcultural.org/2020/08/14/la-complejidad-del-triangulo-de-la-violencia/>
- Rodney, Y., Bulgado, D., Estévez, Y., Livina, M.A. y Disla, P.M. (2020) *La violencia como fenómeno social*. Universidad de Pinar del Río “Hermanos Saíz Montes de Oca”, Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”, Instituto Preuniversitario Vocacional de Ciencias Exactas “Ernesto Che Guevara de la Serna” de Santa Clara, Villa Clara con el apoyo de la Oficina Regional de Cultura para América Latina y el Caribe de la UNESCO.
- Salazar, I. I. (2022). *Metodologías de trabajo para la convivencia pacífica*. España: Círculo Rojo.
- Salazar, I. I. (2018). *CONFLICTOS: Pensares, interculturalidad para la paz y gestión en ambientes escolares*. Venezuela: Alfonso Arena
- Salazar, I. I. (2012). *No todas las Violencias son Bullying, pero Todas nos Dañan*. México: Montiel y Soriano Editores.
- Sandoval, E. A. (2018). *Etnografía e Investigación Acción Intercultural para los Conflictos y la Paz*. Venezuela: Alfonso Arena.

Santana Sánchez, A. K. (2024). Violencia escolar y sus manifestaciones en la primaria. *Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana*, 9(19), 1-26.
DOI. 10.35600/25008870.2024.19.0302

Sandoval, E. A. (2016). *Educación para la Paz Integral Memoria, Interculturalidad y Decolonialidad*. ARFO.

Sandoval, E. A. (2014). Educación, paz Integral Sustentable y Duradera. *Ra Ximhai*, 10(2), 115-133.

UNICEF. (s.f.). *Protección contra la violencia. Todos los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a una vida libre de violencia y maltrato*: Recuperado el 12 de julio de 2023. <https://www.unicef.org/mexico/protecci%C3%B3n-contra-la-violencia>

Semblanza curricular

Ana Karen Santana Sánchez

Egresada de la Maestría en Ciencias para la Paz de la Universidad Mexiquense del Bicentenario, plantel Lerma. Es Licenciada en Educación por la Facultad de Ciencias de la Conducta de la Universidad Autónoma del Estado de México. Actualmente labora como subdirectora de Gestión, en la Primaria “Estado de México” del Fraccionamiento Rincón del Álamo, en el Municipio de Almoloya de Juárez.

led_santana01@outlook.es

<https://orcid.org/0009-0002-1662-5008>

Gestión de conflictos mediante acciones efectivas de un Comité de Ética en atención a la violencia estructural

Cruz Cureño , Arlet Yareni

Gestión de conflictos mediante acciones efectivas de un Comité de Ética en atención a la violencia
estructural

DOI. 10.35600/25008870.2024.19.0312

Fecha de recepción: 19 de agosto de 2023

Fecha de aceptación: 28 de noviembre de 2023

Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana, vol. 9, núm. 19, 2024. 1-25

Disponible en: <http://revistacopala.net/index.php/ojs/issue/view/31>

Red Construyendo Paz Latinoamericana, Colombia

©Revista CoPaLa, Construyendo Paz Latinoamericana

Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Interna](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)



Gestión de conflictos mediante acciones efectivas de un Comité de Ética en atención a la violencia estructural

Conflict management through effective actions from an Ethics Committee, in attention to a structural violence

Arlet Yareni Cruz Cureño

Unidad de Planeación y Escuelas Incorporadas

<https://orcid.org/0009-0005-0457-9982>

Fecha de recepción: 19 de agosto de 2023

Fecha de aceptación: 28 de noviembre de 2023

Fecha de publicación: 01 de enero 2024

Resumen

El presente estudio aborda las funciones del Comité de Ética de la Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de México con el objetivo de conocer la proyección del Comité de Ética ante los servidores públicos adscritos a dicha Secretaría para proponer, desde la perspectiva de la Paz Integral, un Protocolo que ayude en la gestión de Conflictos Laborales. La investigación documental y descriptiva gira en torno de la pregunta: ¿Cuáles son las alternativas de Paz Integral que permitirían mejorar los procesos y la operatividad del Comité de Ética de la Secretaría de Educación para brindar un mejor servicio y atención a los servidores públicos?, para conocer la realidad se registró la observación y se aplicaron entrevistas. Entre los resultados, se encontró que existe una significativa desigualdad entre servidores públicos y que algunas de las formas de atención a solicitudes no son las ideales. Como alternativa de mejora para la gestión de conflictos laborales con perspectiva de paz integral, se proponen tres factores: la canalización a organismos o dependencias pertinentes, la mediación por parte del Comité y la aplicación de la reglamentación correspondiente.

Palabras Clave

Comité de Ética, Conflictos Laborales, Paz Integral, Protocolo, Secretaría de Educación.

Abstract

This study addresses the functions of the Ethics Committee of the Secretariat of Education of the Government of the State of Mexico with the objective of knowing the projection of the Ethics Committee before the public servants assigned to said Secretariat to propose, from the perspective of Comprehensive Peace, a Protocol that helps in the management of Labor Conflicts. The documentary and descriptive research revolves around the question: What are

the Integral Peace alternatives that would improve the processes and operation of the Ethics Committee of the Ministry of Education to provide better service and attention to public servants? To know the reality, the observation was recorded and interviews were applied. Among the results, it was found that there is significant inequality between public servants and that some of the forms of attention to requests are not ideal. As an alternative for improvement for the management of labor conflicts with a perspective of comprehensive peace, three factors are proposed: channeling to relevant organizations or agencies, mediation by the Committee and the application of the corresponding regulations.

Keywords

Comprehensive Peace, Ethics Committee, Labor Conflicts, Ministry of Education, Protocols.

Introducción

A través de los años, la Ética se ha venido implementado en diferentes espacios y estudios. Las discusiones sobre ética y sociedad incluyen muchas aplicaciones especializadas de la ética: la ética empresarial y la responsabilidad corporativa, la ética de los medios y la ética médica, por mencionar algunas. Las preguntas sobre cómo responder a las noticias falsas, a la desigualdad social, a la guerra con drones, a la inteligencia artificial, a los refugiados políticos, a la intolerancia religiosa o al cambio climático tienen vínculos sustanciales con la sociedad (Naciones Unidas, 2019, p.7).

De acuerdo con Botina et al (2022, p.31), se conoce a la ética como a la disciplina de las costumbres, esta tiene una estrecha relación con la moral, la cual se encarga de regular la práctica de las mismas, y las reglas que se aplican en la vida cotidiana y que son usadas, por todos los individuos de una sociedad. En la moral se plantean principalmente dos clases de relaciones, la de las leyes naturales y la de las leyes positivas. Las leyes naturales acercan a las especies, mientras que las leyes positivas regulan las relaciones de los pueblos entre sí, lo cual hace más fácil el tener una convivencia saludable y asertiva entre los mismos.

Para la Secretaría de Educación, la ética se contextualiza por medio de un comité. “El Comité de Ética y de Prevención de Conflictos de Intereses, como órganos democráticamente integrados que tienen a su cargo el fomento de la ética e integridad en el servicio público y la prevención de Conflictos de Intereses a través de acciones de orientación, capacitación y difusión en las dependencias y entidades del Gobierno Federal” (SEP, 2019). Esta percepción se retoma en la presente investigación que tiene como objetivo conocer la proyección del Comité de Ética ante los servidores públicos adscritos a la Secretaría de Educación del

Gobierno del Estado de México, para proponer desde la perspectiva de la paz integral, un protocolo que ayude en la gestión de conflictos laborales

Para su lectura el escrito se divide en tres apartados, en el primero se describe el Comité de Ética de la Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de México. El segundo apartado refiere a la metodología utilizada en la investigación. El tercer apartado aborda las generalidades de la propuesta de un protocolo con perspectiva de paz, para la gestión de conflictos laborales

Funciones del Comité de Ética de la Secretaría de Educación. Entre el deber ser y la violencia estructural

En 2015 se reformó al artículo 113 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, estableciéndose el Sistema Nacional Anticorrupción. En el año 2016 se creó la *Ley General del Sistema Nacional Anticorrupción*, así como: la *Ley General de Responsabilidades Administrativas*; la *Ley Orgánica del Tribunal Federal de Justicia Administrativa* y la *Ley de Fiscalización y Rendición de Cuentas de la Federación*. Así mismo, se reforma el *Código Penal Federal*: la *Ley Orgánica de la Procuraduría General de la República* y la *Ley Orgánica de la Administración Pública Federal*. Todas las anteriores con el propósito de la acción y actuación transparente del servicio público.

El Estado de México se suma a la alineación de temas de ética, transparencia y combate a la corrupción, durante el período 2011-2017. Periodo en el que publicó el “Acuerdo del Ejecutivo del Estado por el que se expide el *Código de Ética de los servidores públicos del Estado de México*; las *Reglas de Integridad para el ejercicio de su empleo, cargo o comisión* y los Lineamientos Generales para propiciar su integridad a través de los Comités de Ética y de Previsión de Conflicto de Intereses”. Encontrando su vigencia y operatividad en el Periódico Oficial “Gaceta del Gobierno”, con en fecha 30 de noviembre de 2015. A partir de la publicación, la Secretaría de Educación integra su primer Comité de Ética el 29 de abril de 2016, para la prevención de conflictos de intereses.

De acuerdo con la *Gaceta de Gobierno* del Estado de México del 18 de febrero de 2021, donde aparecen los Lineamientos Generales para establecer las bases de la Integración, Organización, Atribuciones y Funcionamiento de los Comités de Ética de las Dependencias

del Poder Ejecutivo y sus Organismos Auxiliares del Estado de México, las principales funciones y obligaciones de dichos comités, como se establece en el artículo 27° son:

[...] c) Elaborar la propuesta de Código de Conducta de la dependencia u organismo auxiliar para someterlo a consideración de su titular para su emisión, previa autorización del titular del OIC [Órgano Interno de Control] correspondiente y de conformidad con la guía emitida por la Secretaría.

d) Verificar la aplicación y cumplimiento del Código de Ética, Código de Conducta y de las Reglas de Integridad, entre las personas servidoras públicas, mediante los medios que establezca la Secretaría, a través de la Unidad.

e) Determinar, conforme a los criterios que establezca la Secretaría, a través de la Unidad, los indicadores de cumplimiento de los Códigos de Ética y de Conducta, así como el método para medir y evaluar anualmente los resultados obtenidos. Los resultados y su evaluación se difundirán a través de los medios con los que cuente la dependencia u organismo auxiliar. [...]

g) Fungir como órgano de consulta y asesoría en asuntos relacionados con la observación y aplicación del Código de Conducta, recibiendo y atendiendo las consultas específicas que pudieran surgir al interior de la dependencia u organismo auxiliar, preferentemente por medios electrónicos.

h) Aplicar y difundir el Protocolo de actuación para la recepción y trámite de denuncias y delaciones, presentadas ante los Comités de Ética del Poder Ejecutivo, sus Organismos Auxiliares del Estado de México, las Reglas de Integridad y el Código de Conducta, así como el procedimiento para la presentación de las denuncias por presuntos incumplimientos a estos instrumentos, que al efecto sea emitido por la Secretaría.

i) Formular observaciones y recomendaciones en el caso de denuncias derivadas del incumplimiento al Código de Ética, Código de Conducta y Reglas de Integridad, que consistirán en un pronunciamiento imparcial no vinculatorio y que se harán del conocimiento de las personas servidoras públicas involucradas, de sus superiores jerárquicos y en su caso, de las autoridades competentes.

j) Difundir y promover los contenidos del Código de Ética, del Código de Conducta y Reglas de Integridad; así como de la Política Estatal Anticorrupción.

k) Coadyuvar con las autoridades competentes, para identificar y delimitar conductas que en situaciones específicas deban observar las personas servidoras públicas en el desempeño de un empleo, cargo o comisión.

l) Promover por sí mismos o en coordinación con la Secretaría, a través de la Unidad, programas de capacitación y sensibilización en materia de ética, integridad y prevención de conflictos de interés, entre otras. [...]

m) Dar vista al OIC en la dependencia u organismo auxiliar, de las denuncias y delaciones que se presenten ante el Comité y que pudieran constituir probables faltas administrativas.

n) Gestionar la entrega de reconocimientos a personas servidoras públicas, que hayan promovido acciones o realizado aportaciones para reforzar la cultura de la ética y la integridad al interior de la dependencia u organismo auxiliar. [...]

o) Vigilar la actuación de los Subcomités respecto del cumplimiento de sus funciones y reportarlo a la Unidad (p.32).

Por su parte, la Secretaría de Educación, Ciencia, Tecnología e Innovación del Estado de México (SECTIEM) tiene como funciones primordiales:

- Establecer la política general en materia de educación, atendiendo las prioridades y estrategias establecidas en el Plan de Desarrollo del Estado de México.
- Planear, dirigir, controlar y evaluar la operatividad de los servicios de educación en sus diferentes tipos, niveles, modalidades y vertientes, en observancia de los planes y programas de desarrollo educativo autorizados, así como propiciar el desarrollo profesional de las y los docentes.
- Dirigir, supervisar y evaluar la formación y actualización de personal académico para la investigación y la docencia que atienda las necesidades del Sistema Educativo Estatal.
- Dirigir y supervisar la impartición de estudios de educación superior, orientados a la formación de profesionales aptos para la aplicación y generación de conocimientos y la solución creativa de problemas con sentido de innovación científica y tecnológica, de acuerdo con las necesidades del desarrollo económico y social de la región, del estado y del país.

- Desarrollar y proponer al Ejecutivo del Estado los proyectos de leyes, reglamentos, decretos, acuerdos y convenios, sobre los asuntos de competencia de la Secretaría, así como de los organismos auxiliares del sector, que tiendan a mejorar el desarrollo de sus atribuciones.
- Aprobar la organización de la Secretaría y de los organismos auxiliares que integran el sector. –Aprobar los manuales de organización, de procedimientos y de servicios al público y demás instrumentos administrativos que sean necesarios para definir, precisar y desarrollar las funciones de su competencia, en coordinación con la Secretaría de Finanzas.
- Instrumentar y vigilar el desarrollo de acciones de modernización administrativa en la Secretaría y organismos auxiliares del sector, que tiendan a mejorar su funcionamiento y a brindar servicios de calidad a la ciudadanía.
- Instruir las acciones necesarias en la promoción y difusión de perspectiva de género al interior de la dependencia, con el propósito de prevenir, atender, sancionar y erradicar el acoso y hostigamiento sexual.
- Promover que los planes y programas de la Secretaría sean realizados con perspectiva de género y respeto a los derechos humanos.
- Atender por disposición o encargo de la o del titular del Ejecutivo del Estado, las comisiones y funciones especiales e informarle del cumplimiento de las mismas.
- Verificar que se proporcione, cuando sea requerida, información de las labores realizadas por la Secretaría para los informes anuales de la o del titular del Ejecutivo del Estado y, para la integración de la memoria de Gobierno (2021, p.36).

A partir de lo anterior, resulta de la competencia de la Secretaría de Educación, garantizar las condiciones para que sus acciones se lleven a cabo desde una perspectiva de respeto a los derechos humanos y la cultura de paz, tanto de la comunidad estudiantil, como de quienes laboran en dicha dependencia.

De esta manera en el ánimo de generar las condiciones para promover la rendición de cuentas, la transparencia, así como una medida para abatir los niveles de corrupción, mediante el “Acuerdo por el que se emiten los lineamientos generales para establecer las bases de la integración, organización, atribuciones y funcionamiento de los Comités de Ética de las

dependencias del Poder Ejecutivo y sus Organismos Auxiliares del Estado de México” publicado en el *Periódico Oficial, Gaceta de Gobierno* (Gobierno del Estado Libre y Soberano de México, GEM, 2021, p.26), se impulsó la formación de Comités de Ética al interior de los organismos del Gobierno del Estado de México.

En dicho contexto, el Comité de Ética de la SECTIEM tiene como objetivo, promover la existencia de un ambiente laboral basado en los principios de: Legalidad, Honradez, Lealtad, Imparcialidad, Eficiencia, Economía, Disciplina, Profesionalismo, Objetividad, Transparencia, Rendición de Cuentas, Competencia por Mérito, Eficacia, Integridad y Equidad de los servidores públicos, los cuales propicien un crecimiento y desarrollo tanto laboral como humano (SECTIEM, 2023).

Como puede observarse, la finalidad del Comité refiere de manera primordial el seguimiento de que las acciones del organismo se ciñan al Código de Ética, así como al seguimiento de denuncias y emisión de recomendaciones en caso de que las denuncias realizadas, anónimas o no, refieran una falta al Código mencionado o un conflicto de intereses.

Ante esta circunstancia, surge la necesidad de revisar y, en su caso, de replantear el trabajo, las estrategias, y las acciones que se realizan por parte del Comité de Ética de la Secretaría de Educación, de aquí en adelante el Comité, de tal manera que realmente se reflejen en beneficio y defensa de quienes son objeto de algún tipo de violencia y que se atreven a denunciarla.

Metodología empleada en la investigación

La presente investigación de tipo documental y descriptiva implicó cuatro fases, mismas que involucraron técnicas de estudio para recopilar información, sistematizarla y analizarla, mismas que se describen a continuación:

- Fichas de registro de observación. Se trata de una técnica que describe las circunstancias, anécdotas, reacciones acompañadas de comentarios del investigador. “La ficha de observación se utiliza cuando el investigador quiere medir, analizar o evaluar un objetivo en específico; es decir, obtener información de dicho objeto. Se direcciona a medir una población preestablecida, con indicadores y criterios preestablecidos” (Arias, 2020, p.14).

Durante el estudio se observó y registro la falta de conocimiento tanto de la existencia del Comité de Ética, como de sus funciones que derivó en la pregunta: ¿Cuáles son las alternativas de Paz Integral que permitirían mejorar los procesos y la operatividad del Comité de Ética de la Secretaría de Educación para brindar un mejor servicio y atención a los servidores públicos?

- Entrevista dirigida. Técnica que contempla “el intercambio de información producida cara a cara de forma verbal; es considerando como la mejor forma para lograr recopilar información cualitativa, es decir relacionada con opinión, descripción de actividades, problemas...” (Romero, 2019, p.33).

Se aplicaron 60 entrevistas, 10 en seis de las direcciones que integran la Secretaría de Educación, mismas que versaron sobre el conocimiento o no del Comité de Ética, sus funciones, así como del proceso de denuncia en caso de faltas al Código de Ética que impliquen conflictos laborales.

- Sistematización de la información. Se diseñó una matriz de unidades de observación y una de datos para categorizar la información obtenida y analizar los resultados.
- Propuesta de mejora. Se diseñó una propuesta que ayude a los procesos de denuncia mediante la mediación y conciliación, la asesoría y la canalización, más allá de la mera emisión de recomendaciones.

Resultados

Desde su creación, el Comité de Ética y de Prevención de Conflicto de Intereses pretende que se fortalezcan las instituciones educativas, los valores de ética, civismo, el respeto a los derechos humanos, la cultura de paz, el desarrollo sostenible, la profesionalización del personal docente y la mejora de la infraestructura educativa, la igualdad de oportunidades para todos, así como especial atención a los grupos vulnerables.

En la primera fase de la investigación, se identificó que el Comité recibe quejas o denuncias, de manera directa o girada por el Sistema de Atención Mexiquense (Secretaría de Contraloría, 2023). También se identificó que, a partir de la denuncia o queja recibida, se inicia el protocolo para su atención que consiste en una serie de pasos o requisitos que debe cumplir cualquier denuncia para que esta se atienda. Sin embargo, estos procesos de atención

no se realizan de manera adecuada, problemática que es motivo de análisis en el presente texto.

A continuación, se presenta una matriz con la información registrada:

Tabla 1

Propuesta de procedimiento de denuncia ante el Comité de Ética de la Secretaría de Educación

Actores	Procedimientos	Fases del Proceso
Personas Denunciantes	Emisión de denuncia, anónima o manifiesta, a través de la página correspondiente con la evidencia pertinente.	Emisión de la denuncia.
	Entrevista inicial con el personal designado por parte del Comité.	Atención a la denuncia 4.
Secretariado del Comité	Recepción de la denuncia y propuesta de seguimiento mediante sesión.	Atención de la denuncia 1.
	Entrevista inicial con el personal designado por parte del Comité.	Atención a la denuncia 4.
	Emisión de recomendación.	Emisión de Recomendaciones
Integrantes del Comité de Ética	Sesión para la determinación de acciones de recomendación, de acuerdo con la evidencia presentada.	Atención de la denuncia 2.
Presidencia del Comité	Designación del personal que efectuará la entrevista y, según solicite la persona denunciante, la conciliación.	Atención a la denuncia 4.
Personas Imputadas	Entrevista inicial con el personal designado por parte del Comité.	Atención a la denuncia 3.

Instancias externas	Recepción de los casos remitidos y atención de estos.	Canalización
------------------------	--	--------------

Nota. Elaboración personal.

De acuerdo con los registros de observación:

- Las quejas o denuncias que son presentadas por los servidores públicos reciben una atención inadecuada por diversas situaciones y con señalamientos tales como:
 - o No proceden, porque la persona denunciante no siguió la vía o protocolo correspondiente.
 - o No se puede dar seguimiento porque la denuncia anónima no colocó una cuenta de correo o un teléfono donde pueda darse seguimiento.
 - o No es competencia del Comité y es turnada a instancias diferentes.
- Dos de cada tres denuncias recibidas por el comité, son anónimas, pues la mayoría de las personas servidoras públicas, en las propias relaciones de hechos, expresan miedo de ser separadas de sus funciones, a las represalias de sus jefes inmediatos o por temor a ser etiquetadas como “conflictiva”, lo que impide la correcta atención a la denuncia, en tanto, esta se realiza, en el mejor de los casos, vía correo electrónico.

En este contexto, pareciera que aquel o aquellos servidores públicos que se atreven a denunciar algún acto violento por parte de alguna autoridad o entre los mismos servidores públicos, solo atrae más problemas para el denunciante y no así para quien abusa de una autoridad y/o aquel que violenta.

Otro de los hallazgos, es que a siete años de que se fundó el primer Comité de Ética de la Secretaría de Educación, la mayoría de los servidores públicos no tienen conocimiento de la existencia y funciones del Comité. A pesar de que, durante el presente año, se realizaron cuatro actividades de promoción del mismo, como lo señala el *Programa Anual de Trabajo 2023* (2023, págs.5-7).

Al respecto de las denuncias o quejas recibidas, la investigación documental arrojó que son mínimas. En el periodo de la investigación solo se habían recibido dos quejas de servidores públicos, las cuales no han tenido una solución favorable al denunciante. Además, como se ha mencionado, se suma el hecho de que cuando una persona servidora pública se atreve a

denunciar ciertas conductas inapropiadas por parte de alguna autoridad, esta no procede o bien al que terminan retirando de sus funciones es a quien se atrevió a manifestar la queja o denuncia, quedando además como una persona “conflictiva” dentro del área o dependencia. Entendiendo esta como aquella persona que elabora la denuncia, la entrega y lo difunde entre sus compañeros.

Cabe aclarar que el hecho de que no existan quejas, no significa que no sucedan situaciones violentas entre los servidores públicos, un ejemplo de ello son los datos aportados por López Velázquez (2023) que, con base en la Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares, revela cómo, en el ámbito nacional, únicamente 8% de las mujeres que sufrieron violencia laboral buscaron apoyo o denunciaron el problema.

En cuanto a las entrevistas dirigidas arrojaron:

La desigualdad entre Servidores Públicos es notoria. Es importante señalar que, en muchos de los casos, no se da, ni se generan las condiciones para hacer posible la igualdad de oportunidades entre de quienes laboran en la Secretaría de Educación, y mucho menos se ha logrado erradicar la discriminación, lo cual deriva frecuentemente indicadores de intolerancia, como los señalados por Gómez Flores (2020, p.23) que fácilmente pueden convertirse en acciones violentas tales como:

- Agresiones verbales entre servidores públicos,
- Malinterpretación de las palabras hasta generar chismes, señalamientos,
- División entre personal docente y administrativo,
- Descalificación laboral,
- Acoso y hostigamiento laboral.

Por mencionar algunos, mismos que deberían ser atendidos por dicho Comité.

La presente investigación involucró la aplicación de entrevistas sobre el funcionamiento del comité a diferentes Servidores Públicos, así como a los integrantes del Comité a algunos servidores públicos que denunciaron y a servidores públicos con cargos de autoridad para contar con las opiniones de todos los involucrados.

Una vez aplicadas algunas técnicas dentro de al menos seis oficinas del sector central sobre el conocimiento y apoyo del Comité de Ética de la Secretaria de Educación los datos obtenidos sobre el conocimiento, operatividad, relaciones sociales y los procesos de atención del Comité de Ética provenientes de la observación, y obtención de información con los diferentes servidores públicos involucrados se encontró que la mayoría de los integrantes de las seis oficinas visitadas aseguran desconocer Comité de Ética, arrojando, por lo general las siguientes respuestas:

- No lo conozco, ni a sus integrantes, ni a sus funciones, nos dieron una liga para votar por ellos, pero no sirvió nunca por lo que no pude votar.
- Desconozco en general las funciones del comité de ética, así como de quienes lo integran, por lo que no cuento con elementos suficientes para emitir alguna opinión sobre el mismo.
- Desconozco del funcionamiento del Comité, así como de los integrantes del mismo.
- Desafortunadamente, no conozco los mecanismos y/o la forma de actuar del Comité de ética, así como tampoco he realizado ninguna denuncia a dicho organismo.
- No conozco a nadie.

Aunado al desconocimiento, también se encontró que aquellos servidores públicos que conocen la existencia del Comité manifiestan una completa molestia e indiferencia ante las acciones y forma de trabajo del mismo, incluso al respecto del grado de credibilidad que el mismo tiene, lo que se ejemplifica con las siguientes respuestas:

- Solo en el papel existe el Comité, no se ven las acciones concretas, las denuncias de los servidores públicos no llegan.
- Es importante que se difundan sus acciones y a sus integrantes, a pesar de que existe un informe de actividades.
- Pareciera que solo cuando urge información, conocemos al Comité o requieren del apoyo de los servidores públicos.
- El comité de ética y moral deja mucho que desear, tal parece que solo adorna con su nombre las apariencias para justificar acciones ficticias. Es el colmo que la denuncia efectuada por H.S.¹, relacionada con los abusos de autoridad y poder del jefe de la

¹ Se colocan las iniciales en ánimo de respetar el anonimato de la persona.

Oficina donde se levantó la denuncia fue detenida por la subsecretaria, ¿qué pretenden?, analicen quienes integran su comité es cuestionable la conducta de sus miembros.

Finalmente, dentro de la obtención de datos, también se observa que las relaciones sociales, así como los procesos de atención y operatividad del Comité de Ética para algunos servidores públicos, aún con el desconocimiento de la existencia de este, consideran importante e indispensable el poder fomentar un buen desempeño entre servidores públicos, así como algunos manifiestan el interés de poder conocer los aspectos importantes del Comité, como lo señalan las respuestas:

- Sí me gustaría saber dónde se encuentran y una dirección de algún correo electrónico.
- No tenía conocimiento del Comité de Ética, creo que falta mayor difusión.
- No conozco el Comité de Ética de la Secretaría de Educación, me gustaría que lo difundieran más.
- Sí, me gustaría recibir información sobre el Comité de Ética para estar bien orientada y así poder comentarlo con personas informadas cambiara y estar en condiciones de dar opinión sobre ello.

Ante esta situación, se presenta una propuesta de protocolos de acción ante denuncias y para fomentar al propio Comité, como se describe en el siguiente apartado.

Propuestas de protocolo para la gestión de conflictos laborales

Los Comités de Ética deben de contar con miembros capacitados y comprometidos con la resolución justa y equitativa de los conflictos laborales. Además, deben tener un marco claro y transparente que garantice su independencia y objetividad.

En este contexto, la importancia del Comité de Ética de la Secretaría de Educación reside en su responsabilidad de evaluar, dictaminar, así como de formular las recomendaciones en el caso de las denuncias que le atañen, además de establecer lineamientos, guías éticas, códigos de conducta institucionales con el fin de establecer la importancia y un mejor funcionamiento de dicha atención, pero sobre todo de fungir como un mecanismo de autoevaluación, así como de los lineamientos y guías institucionales para atender al personal de la Secretaría de Educación. Mismas que, como demostró la investigación en torno al presente texto,

lamentablemente no todos los servidores públicos conocen y que sin duda se requiere de un trabajo no solo de difusión si no de sensibilización, mayor comunicación entre servidores públicos y las diferentes autoridades educativas.

En la medida de que los servidores públicos conozcan y dominen las características, objetivos, funciones, integración, operatividad, control y seguimiento del Comité, además de, los requisitos para que cada denuncia sea atendida, se logrará establecer una conciencia en perspectiva de construcción de paz integral, ya que al brindar una atención integral a la queja o denuncia hecha por el servidor público se podrá avanzar en el cumplimiento del propio Comité.

Al generar una verdadera conciencia de cómo la violencia estructural se detona de manera cotidiana y se normaliza dentro de las oficinas gubernamentales, entonces se podrá iniciar con la transformación requerida desde la perspectiva de paz.

A continuación, se describe cómo sería la atención a las quejas y denuncias de los servidores públicos desde la perspectiva de la paz:

Tabla 2

Protocolo para gestionar desde la perspectiva de la Paz Integral los conflictos laborales

Actores	Procedimiento	Desde la violencia	Propuesta desde la Paz Integral
Personas denunciantes	Emisión de la denuncia	Emisión de la denuncia, anónima o manifiesta a través de la página correspondiente con cierta evidencia y con atención tardía.	Emisión de la denuncia, anónima o manifiesta a través de la página correspondiente con evidencias por parte de la persona denunciante, con la garantía de no etiquetarlo como conflictivo y con análisis y atención del personal que integra el comité.
	Atención a la denuncia 4	Entrevista audiencia con el personal designado por el comité.	Entrevista audiencia inicial con el personal designado por el comité, de acuerdo al análisis y origen de la denuncia.
Secretariado del Comité	Atención a la denuncia 1	Recepción de la denuncia.	Recepción y análisis de la denuncia, atención y propuesta de seguimiento mediante sesiones establecidas.
	Atención a la denuncia 4	Entrevista audiencia inicial con el personal designado por el comité para la emisión de recomendaciones	Entrevista audiencia inicial con el personal designado por el comité para la determinación de acciones de conciliación a realizar de manera inmediata y seguimiento de las mismas y

			determinar si requiere canalización.
	Emision de recomendaciones	Emision de recomendaciones	Seguimiento a la emision de recomendaciones, proceso de mediación, conciliación o canalización.
Integrantes del Comité de Ética	Atención a la denuncia 2	Sesion para la determinación de recomendación.	Sesión para la determinación de acciones de seguimiento mediante entrevistas y atención primordial al no minimizar ninguna emoción y evidencia presentada por el denunciante.
	Seguimiento de fortalecimiento	NO APLICA	Sesion de acompañamiento de la denuncia de acuerdo a las evidencias presentadas y los procesos de recomendacion, mediación y/o conciliación
Presidencia del Comité	Atención a la denuncia 4	Designación del personal que efectuara la entrevista	Designación del personal que efectuara la entrevista, y según lo solicite el denunciante la conciliación.
Personas Imputadas	Atención a la denuncia 3	Entrevista audiencia inicial con el personal designado por el comité.	Entrevista audiencia inicial para la atención y acciones a realizar.
Instancias externas	Canalización	NO APLICA	Recepción y Atención de los casos remitidos.

Nota. Elaboración personal.

El Capítulo VI del Acuerdo por el que se emiten los lineamientos generales para establecer las bases de la integración, organización, atribuciones y funcionamiento de los Comités de Ética de las dependencias del poder ejecutivo y sus organismos auxiliares del Estado de México, entre sus artículos 29º y 37º establece el procedimiento para la presentación de una denuncia ante los Comités de Ética, que implican a manera de resumen, una fase de emisión de la denuncia, otra de atención y una de emisión de recomendaciones (2022, pp.33-4), a las que se sugiere la adición de una etapa de seguimiento que ayude a fortalecer tanto la efectividad de las acciones del Comité de Ética, como el apoyo a las personas denunciantes, como lo señala la siguiente tabla, que muestra el proceso de manera sintética.

Una de las funciones primordiales del Comité de Ética debe de consistir en llevar a cabo un proceso de mediación de conflictos que como señala Lara (2022):

[E]s [un] proceso [...] complej[o], ya que no [...] todos los conflictos se resuelven mediante la mediación, [donde] es necesario [,] en algunos casos[,] la intervención de un tercero el cual funja como la parte media de entre los involucrados, y así llegar a acuerdos de la mejor manera democráticas posible, esta técnica se utiliza cuando las partes involucradas están de acuerdo en tener apoyo para guiarlos en la gestión del conflicto.(p.32)

En el entendido que la entidad mediadora debe de: “mantener una postura neutral en todo momento, Conocer a fondo las causas que originaron el descontento, Crear clima de colaboración, Comprender y apreciar los problemas presentados por las partes, y Sugerir alternativas pacíficas” (Salazar-Mastache, 2018, p.143).

Ante tal situación, en un primer momento, como señalan Teja et al., 2021:

Las partes serán citadas a una audiencia [,] donde se les invitará a [...] llegar a un acuerdo favorable a ambas. De ser así, se levantará el acta transcrita en convenio[...]. De no ser así y la conciliación no hubiera prosperado [la persona imputada] debe [de]contestar la demanda, haciendo valer sus defensas y excepciones (p.44)

Posterior al proceso de mediación, puede accederse al proceso de conciliación que, desde la perspectiva de Yarrington Morales, implica: "fomentar que las partes lleguen a un acuerdo y arreglen sus diferencias" (2022, p.57).

Cabe señalar que el caso de la existencia de un conflicto laboral que vaya más allá de los límites de operación del Comité de Ética, el caso deberá de turnarse a la recién formulada

Dirección de Conflictos laborales en seguimiento a las funciones establecidas en el: *Acuerdo por el que se modifican diversos apartados del Manual General de Organización de la Secretaría de Educación*, emitido por la Secretaría de Educación Pública (SEP 2023, p.126). A manera de conclusión, cabe señalar que, un primer momento, una de las funciones intrínsecas del Comité consiste precisamente en coadyuvar al fomento de la Cultura de Paz, misma que, como señala Bahuer:

Abarca una amplia gama de principios y prácticas destinados a crear un mundo en el que la paz no sea simplemente la ausencia de guerra o conflicto, sino un estado del ser que se nutre y cultiva a través de acciones, actitudes y valores intencionales. Los enfoques tradicionales de una cultura de paz han sido utilizados por las sociedades durante siglos y continúan siendo recursos valiosos en la actualidad. Estos enfoques tienen como objetivo infundir valores como el respeto mutuo, la empatía y la cooperación entre individuos, comunidades y naciones. (2023, p.30)

A manera de reflexión final, destaca que la actuación ética de las personas servidoras públicas no se restringe al mero seguimiento de un código, sino a dirigir sus pasos hacia la Paz Integral.

Existen manuales como *Promover la Cultura de Paz en y desde nuestra escuela, fichero de actividades*, mismo que apela al desarrollo de la Cultura de Paz y la convivencia escolar, además de que fue emitido por la Subsecretaría de Educación Básica de la Secretaría de Educación Pública, (2022), pero queda pendiente la promoción de la Cultura de Paz entre quienes realizan la importante labor de educar desde los ámbitos tanto didácticos como administrativos.

Discusión y conclusiones

El comité de ética y la violencia estructural

De acuerdo con el *Código de Conducta y Reglas de Integridad de la Secretaría de Educación*, dentro de las acciones que se contemplan en la estructuración del Comité de Ética, pueden identificarse aquellas que fortalecen la capacidad del personal adscrito a cualquier unidad administrativa del organismo basadas en valores que las personas servidoras públicas deben de cumplir (Comité de Ética de la Secretaría de Educación, 2019). Sin embargo, como se expresará en el siguiente apartado, en la práctica, esto no sucede, debido primordialmente a

situaciones de carácter burocrático, de percibirlo como una mera simulación, para cubrir apariencias, lo que implica la existencia de Conflictos Laborales en un entorno de Violencia Estructural.

De acuerdo con Jiménez, hay tres ideas a partir de las cuales puede definirse a la violencia:

- Una primera idea de violencia, en un sentido amplio, se refiere al daño ejercido sobre los seres humanos por parte de otros seres humanos.
- Una segunda idea de violencia es el resultado de la interacción entre la agresividad natural y la cultura. Es decir, violencia es cualquier acción (o inacción) realizada a otro ser humano con la finalidad de causarle daño físico o de otro tipo, sin que haya beneficio para la eficacia biológica propia. Lo que caracteriza a la violencia es su gratuidad biológica y su intencionalidad psicológica (causa daños), siendo el comportamiento agresivo principalmente consecuencia de elementos emotivos.
- Una tercera idea es cuando la violencia se naturaliza y trasciende al conflicto. Se vive y convive con la violencia (2019, p.10-11).

A partir de la cita anterior, pueden discernirse algunos elementos importantes para arribar a una definición de la violencia más allá del mero daño que puede ejercerse contra otra persona, al implicar los elementos culturales, además de la intencionalidad, que es un elemento que siempre obliga a pensar en la responsabilidad que cada ser humano tiene sobre sus actos, por lo que puede distinguirse entonces, la violencia directa que se ejerce como una acción física sobre un cuerpo y la indirecta, cuando el daño no implica infligir dolor físico (Jiménez, 2019, p.12).

En este contexto, la Violencia Estructural implica la imposibilidad de satisfacer las necesidades elementales, provocando su negación, como lo establece Zamora (2018), un acercamiento más específico a la Violencia Estructural consiste, como lo menciona Salazar-Mastache, de acuerdo con la propuesta de Sandoval Forero en definirla como: “aquella que viene del Estado, de las leyes y de las instituciones en general. Son estructuras económicas, jurídicas y políticas del Estado generadoras de opresión que impiden la libertad del ser humano” (2019, p.112), mientras que, en seguimiento a una definición de conflicto, Illera Sánchez (2021, p.238), afirma que “parte de la sociedad que implica una relación de interdependencia entre dos o más actores cada uno de los cuales o percibe que sus objetivos

son incompatibles con los de los otros actores (conflicto percibido) o, no percibiéndolo, los hechos de la realidad generan dicha incompatibilidad (conflicto real)”.

Mientras que los conflictos laborales, de acuerdo con el texto *Sistemas de resolución de conflictos laborales: directrices para la mejora del rendimiento*, de la Organización Internacional del Trabajo:

[L]as relaciones laborales implican ineludiblemente el surgimiento de conflictos, que pueden desarrollarse debido a intereses comunes o contrapuestos que a su vez involucran interacciones individuales o colectivas, al interior de las empresas, organizaciones u organismos, así como en los ámbitos provinciales, estatales y nacionales con la incidencia o no de instancias gubernamentales (2013, pp.5-6).

En caso de que no se atiendan dichas problemáticas, como señalan tanto la OIT, como la Comisión de Derechos Humanos de la Ciudad de México (2021), puede generarse la:

...la violencia laboral [que] está constituida por incidentes en los que el personal sufre abusos, amenazas o ataques en circunstancias relacionadas con su trabajo –incluidos los viajes de ida y vuelta a él– que pongan en peligro, implícita o explícitamente, su seguridad, su bienestar o su salud (p.8).

Por otra parte, estas situaciones, se propone el trabajo sobre la Cultura de Paz, así como la Paz Integral, por la primer comprendemos, según el artículo 1 de la *Resolución 53/243, Declaración y programa de Acción sobre una Cultura de Paz*, como:

Un conjunto de valores, actitudes, tradiciones, comportamientos y estilos de vida basados en:

- a) El respeto a la vida, el fin de la violencia y la promoción y la práctica de la no violencia por medio de la educación, el diálogo y la cooperación;
- b) El respeto pleno de los principios de soberanía, integridad territorial e independencia política de los Estados y de no injerencia en los asuntos que son esencialmente jurisdicción interna de los Estados, de conformidad con la Carta de las Naciones Unidas y el derecho internacional;
- c) El respeto pleno y la promoción de todos los derechos humanos y las libertades fundamentales;
- d) El compromiso con el arreglo pacífico de los conflictos;

- e) Los esfuerzos para satisfacer las necesidades de desarrollo y protección del medio ambiente de las generaciones presente[s] y futuras;
- f) El respeto y la promoción del derecho al desarrollo;
- g) El respeto y el fomento de la igualdad de derechos y oportunidades de mujeres y hombres;
- h) El respeto y el fomento del derecho de todas las personas a la libertad de expresión, opinión e información;
- i) La adhesión a los principios de libertad, justicia, democracia, tolerancia, solidaridad, cooperación, pluralismo, diversidad cultural, diálogo y entendimiento a todos los niveles de la sociedad y entre las naciones; y animados por un entorno nacional e internacional que favorezca a la paz (Organización de las Naciones Unidas, 1999, p.4).

Por lo que su promoción resulta imprescindible para crear las condiciones necesarias para el desarrollo pleno del ser humano, sin embargo, la difusión de la Cultura de Paz es un primer paso dirigido hacia al establecimiento de la Paz Integral que, en seguimiento a la propuesta de Sandoval-Forero:

Presupone la existencia de condiciones objetivas y subjetivas de una vida digna sustentada en el disfrute de los derechos humanos, económicos, políticos, sociales y culturales. Es el derecho a la vida en el sentido más amplio y profundo que podemos imaginar y concretar para que las personas y los colectivos vivan con libertad y felizmente en paz. Es decir que la paz integral pugna por abatir y eliminar todas las violencias estructurales, directas, culturales, simbólicas y ambientales que impiden condiciones de vida armónicas a las personas, familia, colectivos y población en general. En otras palabras, la paz integral no es conformista ni justifica ni acepta condiciones que vulneren la libertad, la dignidad, y el vivir bien de los seres humanos. (2019, pp.124-5).

En resumen, es importante señalar que, en muchos de los casos, no se da realmente una conducta digna, ni se generan las condiciones que hagan posible la igualdad de oportunidades entre los servidores públicos que laboran en educación, y mucho menos existe una erradicación de la discriminación, lo que en la mayoría de las ocasiones deriva en actos de

violencia, los cuales se deberían de atender por dicho Comité, como se explora en el siguiente apartado.

Por tanto, generar condiciones para la existencia de Paz Integral a través de la promoción de la Cultura de Paz mediante la incidencia del Comité de Ética resulta una medida que favorece el desarrollo, tanto armónico como puntual de las funciones de la actual Secretaría de Educación, Ciencia, Tecnología e Innovación del Estado de México.

Referencias bibliográficas

- Acuerdo por el que se modifican diversos apartados del Manual General de Organización de la Secretaría de Educación. (14 de septiembre de 2023) Secretaría de Educación Pública. Adición de la Dirección de Conflictos Laborales.
- Arias, G. J. (2020), *Técnicas e instrumentos de investigación científica. Para ciencias administrativas, aplicadas, artísticas, humanas*. Enfoques Consulting EIRL, Arequipa-Perú. pp.173
- Bauer Hoss, C. C. C. (2023). Cultura de paz: una paradoja egoísta. *Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana*, 8(18), 28-40. doi: <https://doi.org/10.35600/25008870.2023.18.0296>
- Botina M. L. E., Rosero, Z. M. P., Arciniega, P. I. G. & Benavides, C. L. M. (2022), La ética en relación a la educación. *Revista Huellas*, 8(1), 31-36. Recuperado de: <https://revistas.udenar.edu.co/index.php/rhuellas/article/view/7261>
- Comisión de Derechos Humanos de la Ciudad de México (septiembre de 2021) *Violencia Laboral: ¿qué es y cómo se atiende?* México: Comisión de Derechos Humanos de la Ciudad de México. https://cdnsnte1.s3.us-west-1.amazonaws.com/wp-content/uploads/2022/05/20163410/manual_violencialaboral.pdf
- Comité de Ética de la Secretaría de Educación (julio de 2019) *Código de conducta y reglas de integridad de la Secretaría de Educación*. México: Secretaría de Educación Pública. <https://etica.edugem.gob.mx/assets/codigo-de-conducta.pdf>
- _____ (febrero de 2023) *Programa Anual de Trabajo 2023*. México: Comité de Ética de la Secretaría de Educación. <https://etica.edugem.gob.mx/assets/programa-anual-de-trabajo-2023-firmado.pdf>
- Gobierno del Estado Libre y Soberano de México (18 de febrero de 2021) Acuerdo por el que se emiten los lineamientos generales para establecer las bases de la integración, organización, atribuciones y funcionamiento de los Comités de Ética de las dependencias del Poder Ejecutivo y sus Organismos Auxiliares del Estado de México. *Periódico Oficial, Gaceta de Gobierno*. <https://legislacion.edomex.gob.mx/sites/legislacion.edomex.gob.mx/files/files/pdf/gct/2021/feb181.pdf>
- Gómez Flores, J. L. (2020) El sueño de Juan Ling-Long Sacatierra, creación de una narrativa para educar en la tolerancia. (Tesis de Maestría). Universidad Mexiquense del Bicentenario. México

- Illera Sánchez, M., de J. (2022) Conflicto, Derecho y Mecanismos Alternativos. *Revista Ius et Praxis*. 28(1), págs. 236-253. Recuperado de: <https://www.scielo.cl/pdf/iusetp/v28n1/0718-0012-iusetp-28-01-236.pdf>
- Jiménez Bautista, F. (2019) Antropología de la violencia: origen, causas y realidad de la violencia híbrida. *Revista de Cultura de Paz*. 3. 9-51. Recuperado de: <https://revistadeculturadepaz.com/index.php/culturapaz/article/view/62>.
- Lara, V. M. C. (2022) La Paz Integral desde la Delegación Administrativa del Consejo para la Convivencia Escolar (CONVIVE) *Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana*. 8 (17), págs. 24-41. Recuperado de: https://www.redalyc.org/journal/6681/668173277004/html/#redalyc_668173277004_ref9. DOI: <https://doi.org/10.35600/25008870.2023.17.0272>
- López Velázquez, C. (31 de octubre de 2023) Violencia laboral: cuando el trabajo es una amenaza mortal. México: *Nvnoticias.com*. <https://www.nvnoticias.com/oaxaca/general/violencia-laboral-cuando-el-trabajo-es-una-amenaza-mortal/153392>
- Naciones Unidas (2019), Educación para la justicia, serie de módulos universitarios. Ética y Sociedad, Módulo 3. https://www.unodc.org/documents/e4j/IntegrityEthics/MODULE_3_-_Ethics_and_Society_-_Spanish.pdf
- Organización Internacional del Trabajo (2013) *Sistemas de resolución de conflictos laborales: directrices para la mejora del rendimiento*. Italia: Centro Internacional de Formación. Recuperado de https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_dialogue/---dialogue/documents/publication/wcms_337941.pdf
- Resolución 53/243 [Organización de las Naciones Unidas] Declaración y programa de Acción sobre una Cultura de Paz. 6 de octubre de 1999. https://fund-culturadepaz.org/wp-content/uploads/2021/02/Declaracion_CulturadPaz.pdf
- Romero González (2019), *Manual de Investigación para principiante. Guía para la elaboración de trabajos de investigación formativa*. Universidad Libre Sede Cartagena. Centro de investigación. Cartagena de Indias.
- Salazar-Mastache, I.I (2018). Conflictos. Pensares, Interculturales para la Paz y Gestión en Ambientes. Escolares. 2ª edición Venezuela. Editorial Alfonso Arena.
- _____ (2019) Estrategia de Paz Integral para mejorar la convivencia escolar. *Revista CoPala, Construyendo la Paz Latinoamericana*. 8, págs. 109-139. doi: <https://doi.org/10.35600.25008870.2019.8.0149>.
- Sandoval Forero, E. A. (2019) Educación, Paz Integral Sustentable y Duradera. *Ra Ximhai*. 10 (2). 115-133. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46131266005>
- Secretaría de Educación, Ciencia, Tecnología e Innovación del Estado de México (2021) *Manual General de Organización de la Secretaría de Educación*. Recuperado de: https://seduc.edomex.gob.mx/sites/seduc.edomex.gob.mx/files/files/acerca/marco-juridico/acuerdos/MANUAL_GENERAL_ORGANIZACION_SEDUC.pdf
- _____ (2023) *Comité de Ética*. <https://etica.edugem.gob.mx/>
- Secretaría de Contraloría (2023) *Guía Técnica para el Denunciante y Usuarios, Sistema de Atención Mexiquense (SAM)*. Gobierno del Estado de México. https://secogem.gob.mx/SAM/Guia_Tecnica_Denunciante_2023.pdf

- Secretaría de Educación (2019), Código de conducta. <https://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/codigo-de-conducta-sep-19566>
- Subsecretaría de Educación Básica (2022) *Promover la Cultura de Paz en y desde nuestra escuela, fichero de actividades*. Recuperado de: https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2023/03/W_FICHERO_27_X_21_CM_2022_IMPRESION_REVISION.pdf
- Teja Gutiérrez, R.; López Lira, N., y Loera Sánchez, V. (2021) Análisis de los resultados del proceso de la conciliación y laudo laboral en México. *Revista Internacional de Salarios Dignos*. 3(2). 41-56. Recuperado de: <https://repositorio.lasalle.mx/bitstream/handle/lasalle/2587/3110-Texto%20del%20artículo-19250-1-10-20211212.pdf>
- Yarrington Morales, M. A. (2022) La conciliación, la bisagra que permite la flexibilización del proceso judicial laboral. *Revista latinoamericana de derecho social*. 49-76. doi: <https://doi.org/10.22201/ijj.24487899e.2022.34.16732>
- Zamora, J. A. (2018) La Violencia Estructural: defensa de un concepto cuestionado. Acontecimiento, *Revista de pensamiento personalista y comunitario*. Recuperado de: <https://digital.csic.es/handle/10261/184720>
-

Semblanza curricular

Docente de Educación Especial en el Área de Problemas de Aprendizaje, con Especialización en atención a Problemas de Lenguaje, docente frente a grupo en U.S.A.E.R y directora comisionada en C.A.M; docente frente a grupo en Educación para los adultos y escuela preparatoria oficial. Maestría en Administración de la Educación por la Escuela Normal Superior. Maestría en Educación con especialidad en Docencia por la Universidad Anáhuac. Actualmente es asesora académica de la Unidad de Planeación y Escuelas Incorporadas.
arlletyarenic@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0005-0457-9982>



Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana
E-ISSN: 2500-8870
copalarevista@gmail.com
Red Construyendo Paz Latinoamericana
Colombia

Discriminación e intolerancias entre estudiantes de secundaria. Obstáculos en el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)

Salazar-Mastache, Irma Isabel

Discriminación e intolerancias entre estudiantes de secundaria.

Obstáculos en el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)

DOI. 10.35600/25008870.2024.19.0309

Fecha de recepción: 30 de agosto de 2023

Fecha de aceptación: 21 de noviembre de 2023

Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana, vol. 9, núm. 19, 2024. 1-22

Disponible en: <http://revistacopala.net/index.php/ojs/issue/view/31>

Red Construyendo Paz Latinoamericana, Colombia

©Revista CoPaLa, Construyendo Paz Latinoamericana

Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Interna](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)



Discriminación e intolerancias entre estudiantes de secundaria. Obstáculos en el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)

Discrimination and intolerance among high school students.
Obstacles in Universal Design for Learning (DUA)

Irma Isabel Salazar-Mastache

Dirección General de Educación Normal

<https://orcid.org/0000-0003-4297-9416>

Fecha de recepción: 30 de agosto de 2023
Fecha de aceptación: 21 de noviembre de 2023
Fecha de publicación: 01 de enero 2024

Resumen

Uno de los desafíos fundamentales del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) es el enfoque inclusivo que pretende celebrar las diferencias y responder a las necesidades particulares de los estudiantes; sin embargo, las prácticas de intolerancia entre compañeros obstaculizan la inclusión propuesta por la educación integradora. El presente artículo tiene como objetivo, analizar las prácticas de intolerancias entre los estudiantes de educación secundaria. La metodología empleada en la investigación fue mixta y descriptiva, dividida en dos etapas; en la primera se diseñó un instrumento y se aplicó en 200 escuelas secundarias, para conocer las causas de las intolerancias entre estudiantes. En la segunda etapa, a partir de los resultados, se construyó la categoría de análisis *Discriminación e intolerancia a las diferencias culturales en el aula*, que describe la realidad en torno a la inclusión planteada por el sistema educativo en México. Los resultados arrojaron que la diversidad cultural y las diferencias físicas no son aceptadas entre los estudiantes y se convierte en una fuente de violencias. La situación de los estudiantes de secundaria en el Estado de México es un ejemplo de investigación contextualizada para ampliar el conocimiento sobre el modelo DUA, así como futuras investigaciones para su aplicación.

Palabras clave. *Intolerancia, violencias escolares, diversidad cultural, modelo DUA.*

Abstract

One of the fundamental challenges of Universal Design for Learning (UDL) is the inclusive approach that aims to celebrate differences and respond to the particular needs of students; However, practices of intolerance among peers hinder inclusion from favoring the integrative education approach. The objective of this article is to analyze intolerance practices among secondary education students. The methodology used in the research was mixed and descriptive, divided into two stages; In the first, an instrument was designed and applied in 200 secondary schools, to find out the causes of intolerance among students. In the second stage, based on the results, the analysis category *Discrimination and intolerance of cultural differences in the classroom* was constructed, which describes the reality around the inclusion provided by the educational system in Mexico. The results showed that cultural diversity and physical differences

are not accepted among students and become a source of violence. The situation of high school students in the State of Mexico is an example of contextualized research to expand knowledge about the DUA model, as well as future research for its application.

Keywords. Intolerance, violence, cultural difference, education for peace.

Introducción

De acuerdo con *La estrategia de equidad e inclusión en la educación básica* (2018), “la educación y las escuelas inclusivas, como objetivos a largo plazo, buscan construir comunidades que perciban en las diferencias un recurso valioso para potenciar las capacidades y habilidades de los estudiantes, buscan conformar una educación inclusiva, sustentada en la equidad, la justicia y la igualdad, como elementos indispensables para asegurar la calidad de los servicios educativos”. El modelo DUA pretende modos de facilitar a los estudiantes con discapacidad el acceso al currículum general, pero, son los mismos estudiantes los que suelen violentar e intimidar a sus compañeros con discapacidades y diferencias varias, impidiendo que se cumpla la meta del Modelo, de ofrecer una educación pertinente y relevante para todos. La situación es que, al momento de implementar en las escuelas el modelo de inclusión DUA, definido por la Secretaría de Educación Pública (SEP), nos encontramos con factores que no se contemplan en este, como la violencia y los conflictos escolares que escalan a violencias, fenómenos que vienen en incremento desde hace décadas y que vulneran a sus víctimas debido a situaciones de exclusión, rechazo, discriminación, burlas y violencias de todo tipo.

Las prácticas de exclusión, rechazo e intolerancia a las diferencias culturales se hacen presentes en las escuelas convirtiéndose en obstáculos en el proceso de enseñanza y aprendizaje, así como en las relaciones de convivencia pacífica y de inclusión integral. Bajo esta reflexión, es común encontrar en las aulas a estudiantes que no toleran aspectos físicos, culturales, económicos, religiosos o políticos de sus compañeros, y también es común que esas intolerancias a las diferencias culturales y físicas busquen su pronta solución haciendo uso de la violencia, incrementando así la espiral de violencias escolares. Planteando la premisa de este escrito, la intolerancia a las diferencias culturales genera violencia escolar, lo que obstaculiza la implementación plena del *Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)*.

Es cierto que el diseño universal para el aprendizaje promueve, entre otros elementos, celebrar las diferencias y responder a las necesidades de los estudiantes, pero ¿hasta dónde se cumple esta meta

si las prácticas de discriminación, intolerancias y exclusiones están presentes en la convivencia diaria?

Las pautas socioculturales forman hábitos y conductas que son reproducidas entre las personas en sus diferentes espacios sociales, incluida la escuela, y pueden ser implícitas o explícitas al momento de convivir, lo que justifica la investigación de analizar las intolerancias entre los estudiantes, para buscar alternativas pacíficas que promuevan la educación inclusiva planteada por el modelo DUA y la convivencia pacífica en las aulas.

La situación de los estudiantes de educación secundaria en el Estado de México es un ejemplo de investigación contextualizada que permite ampliar el conocimiento sobre el modelo DUA, su aplicación y sus limitaciones en las aulas.

El objetivo del presente artículo es conocer las prácticas de exclusión e intolerancias que se hacen presentes entre los estudiantes de educación secundaria del Estado de México, para analizar si el modelo inclusivo DUA garantiza la convivencia pacífica en las aulas. El escrito se divide en dos apartados, en el primero se presentan las generalidades del aspecto estudiado, el marco conceptual y la metodología de la investigación. En el segundo apartado se presentan los resultados y se describe la categoría de análisis construida *Discriminación e intolerancia a las diferencias culturales en el aula*. El escrito cierra con las conclusiones y la bibliografía utilizada para su elaboración.

2. Delimitando el marco teórico

Tres son los conceptos fundamentales que se utilizan en el presente artículo para analizar las prácticas de exclusión e intolerancias que se hacen presentes en las escuelas de educación secundaria del Estado de México a) Diseño universal para el aprendizaje; b) Diversidad cultural en el aula y c) Violencias escolares.

Diseño universal para el aprendizaje (DUA)

No se puede referir al DUA sin pasar por las generalidades del DU, ya que algunos especialistas consideran que fue el principio de la inclusión. “En 1985, el arquitecto norteamericano Ronald Mace comenzó a utilizar la expresión diseño universal para describir una práctica del diseño que entendiera la discapacidad como algo integrado en una concepción general de la disciplina. Mace,

como otros tantos impulsores del diseño para la discapacidad, conocía esas dificultades porque había contraído poliomielitis a los nueve años y, tras un año ingresado en un hospital, se vio obligado a utilizar una silla de ruedas” (Vega, 2020, p. 17). Modelo que surgió en 1997 bajo el esquema de incluir a las personas discapacitadas por medio del diseño integral, a través de siete principios para el diseño universal (equidad de uso; flexibilidad de uso; simple e intuitivo; información perceptible; tolerancia al error; bajo esfuerzo físico; espacio suficiente de aproximación y uso). Los componentes del modelo DU, se han venido incorporando en los últimos años en diversos espacios sociales, tales como los centros comerciales, que hoy en día se caracterizan por tener diferentes tipos de acceso para diferentes necesidades de las personas; otro ejemplo se encuentra en las plataformas digitales que ofrecen alternativas de entretenimiento visual, quienes se han dado a la tarea de colocar entre sus opciones el tamaño de los subtítulos que aparecen en pantalla. Algunos semáforos cuentan con botones y bocinas que emiten diferentes sonidos o audios para alertar a los transeúntes con poca o nula visibilidad a pasar en el momento adecuado. Por su parte, en México, las oficinas de gobierno y las escuelas, avanzan de manera menos apresurada y sujetadas a presupuestos, a la fecha continúan trabajando en las adecuaciones solicitadas por las organizaciones mundiales que coordinan el proyecto de modelo internacional. En cuanto al modelo DUA en el ámbito escolar, en la Conferencia de 1990 de la UNESCO en Jomtien (Thailandia) en la que se promovió la idea de una educación para todos, a partir del reconocimiento de que “el mundo tiene que hacer frente a problemas pavorosos: en particular, el aumento de la carga de la deuda de muchos países, la amenaza de estancamiento y decadencia económicos, el rápido incremento de la población, las diferencias económicas crecientes entre las naciones y dentro de ellas, la guerra, la ocupación, las contiendas civiles, la violencia criminal, los millones de niños cuya muerte podría evitarse y la degradación generalizada del medio ambiente. Problemas que frenan los esfuerzos para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje y, a su vez, la falta de educación que sufre un porcentaje importante de la población impide a la sociedad hacer frente a esos problemas con el vigor y la determinación necesarios” (Declaración mundial sobre educación para todos, 1990); estos elementos mencionados en la conferencia, más tarde serían catalogados como fundamentos de la violencia estructural por parte de Sandoval-Forero (2016), quien dentro de sus estudios de paz integral, considera que existe una paz imposible tipificada por cinco violencias: cultural, directa, simbólica, ecológica y estructural, refiriéndola

como, “aquella que viene del Estado, de las leyes y de las instituciones en general. Estructuras económicas, jurídicas y políticas del Estado generadoras de opresión que impiden la libertad del ser humano” (SANDOVAL-FORERO, 2016, p. 111), y desde esta perspectiva reflexionar, sobre los obstáculos que la misma escuela como estructura, impone a su comunidad al momento de brindar un servicio tan noble como es la educación inclusiva.

Según la UNESCO se entiende por educación inclusiva “un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo” (UNESCO 2008, p.7). La construcción social del discurso educativo reúne diferentes elementos, acuerdos, leyes y características que van de lo general a lo particular. La UNESCO considera que la educación, “es un derecho humano para todos, a lo largo de toda la vida, y que el acceso a la instrucción debe ir acompañado de la calidad” (UNESCO, 2019), lo que permite su enfoque a que todos los niños y niñas gocen del derecho pleno a la educación, sin importar raza, nivel económico o diferencias físicas. Un derecho a una educación de calidad, en la que todos tengan las mismas oportunidades de aprender y de convivir. Una educación en la que se desarrolle su potencia personal y las habilidades suficientes para convertirse en ciudadanos reflexivos e incluyentes.

Para Andrés y Sarto (2009), “el trabajo en convivencia está presente en la filosofía de la educación con orientación inclusiva, porque esta educación da relevancia al entramado de relaciones sociales que se establecen entre alumnado, profesorado y familias (y entre cada uno de ellos con los demás)”, por lo que el tejido de redes culturales en el aula se hace presente cada día, tejiendo acuerdos y desacuerdos que permiten u obstaculizan las prácticas de inclusión entre compañeros. Pues no solo se trata de que un estudiante en particular entre a una escuela para ejercer su derecho a la educación, sino de que esa educación sea en un ámbito de armonía y paz para que se logren el perfil deseable.

De acuerdo con Arnaiz (2003), “el concepto de inclusión trata de abordar las diferentes situaciones que llevan a la exclusión social y educativa de muchos alumnos”. Esto significa que las escuelas deben estar preparadas para acoger y educar a todos los alumnos y no solamente a los considerados como educables. Mientras que Stainback y cols. (1999:22) señalan que, “se ha producido un cambio de concepto de integración por el de inclusión plena y esto por una serie de razones. (...) se

está adoptando el concepto de inclusión porque comunica con mayor precisión y claridad lo que hace falta: hay que incluir a todos los niños en la vida educativa y social de sus escuelas y aulas de su barrio (...) se está abandonando el término integración porque supone que el objetivo consiste en reintegrar a alguien o algún grupo de la vida normal de la escuela y de la comunidad de la que había sido excluido”. Es así como la inclusión en el ámbito escolar fue sumando espacios y venciendo adversidades, ya que “la inclusión responde a la diversidad de necesidades de todos y cada uno de los alumnos y alumnas” (PARRILLA, 2006), y para ello necesita “transformar los sistemas educativos, las culturas, las prácticas educativas y la propia organización de los centros educativos” (BLANCO, 2008).

En México, la educación inclusiva se introdujo por medio de la Reforma Educativa en el año 2013, pero fue hasta el 2018 que llegó a los docentes el procedimiento y objetivo de asegurar una mayor equidad en el acceso a una educación de calidad. La metodología y proceso de operatividad consistió en el diseño de la guía *Modelo Educativo, Equidad e Inclusión*, como un elemento clave para que todas las niñas, niños y jóvenes independientemente de su origen y condición, tengan una educación de calidad y desarrollen su máximo potencial (2017, p. 9). El material se distribuyó en sesiones de trabajo, organizadas de manera estratégica en todo el país. Se utilizó la metodología en cascada para la capacitación y se otorgó el viernes último de cada mes para talleres de capacitación docente y consejo técnico; tiempo en que los docentes se reúnen para actualizarse en las temáticas relevantes en torno a la educación escolar.

Diversidad cultural en el aula

La escuela es un espacio de relaciones sociales que se generan de manera cotidiana entre diferentes sujetos que la integran (estudiantes, sus familias, docentes y directivos), en donde cada estudiante se hace presente junto con su cultura en el salón de clases. Por tanto, la escuela y la cultura de cada persona que la conforma entretienen sus vidas y se interrelacionan a través de sus realidades, por lo que se encuentran en transformación continua.

Para fines de este artículo, se comprende a la cultura como el conjunto total de prácticas humanas (sociales, económicas, políticas, religiosas, ecológicas, jurídicas, comunicativas y de valores). Desde esta perspectiva, no existe cultura sin sujeto ni sujeto sin cultura. Los sujetos producen

cultura, consumen cultura y se apropian de cultura para luego reconfigurarla y darle un nuevo sentido espaciotemporal.

En palabras de Edgar Morín, “la cultura está constituida por el conjunto de los saberes, saber-hacer, reglas, normas, interdicciones, estrategias, ideas, valores, mitos, que se transmiten de generación en generación, se reproducen en cada individuo, controla la existencia de la sociedad y mantiene la complejidad psicológica y social. Es pertinente, en cambio, concebir una unidad que asegure y favorezca la diversidad, una diversidad que se inscriba en una unidad...La cultura mantiene la identidad humana en lo que tienen de específico; las culturas mantienen las identidades sociales en lo que ellas tienen de específico. Las culturas están aparentemente encerradas en sí mismas para salvaguardar su identidad singular. Pero en realidad, también son abiertas: integran en ellas no solamente saberes y técnicas sino también ideas, costumbres, alimentos, individuos provenientes de otras partes. Las asimilaciones de una cultura a otra son enriquecedoras” (MORÍN, citado en CASILLAS Y SANTINI, 2009, p. 43).

En cuanto diversidad cultural, Lévi-Strauss (1952), defendía que la antropología cultural, en diálogo con los avances de la genética comparada de poblaciones, había comprobado que no se tenía evidencia alguna de que las características fisiológicas de un grupo humano determinasen su evolución cultural. Según Lévi-Strauss, “es la historia de adaptación al contexto, en términos culturales, la que determina la evolución fisiológica de un grupo humano; y no la fisiología de un grupo humano la que determina su evolución histórica” (p.5-6), dando origen a los estudios de la diversidad de culturas.

Por su parte, la UNESCO (2002) declara que, “la diversidad cultural se manifiesta en la originalidad y la pluralidad de las identidades que caracterizan los grupos y las sociedades que componen la humanidad. Fuente de intercambios, de innovación y de creatividad, la diversidad cultural es, para el género humano, tan necesaria como la diversidad biológica para los organismos vivos”; en este sentido, la diversidad cultural, constituye el patrimonio común de la humanidad y debe ser reconocida y consolidada en beneficio de las generaciones presentes y futuras.

La Declaración Universal de la Unesco sobre la diversidad cultural, reconoce a la diversidad cultural como la “multiplicidad de formas en que se manifiestan las culturas de los grupos y sociedades. Estas expresiones se transmiten dentro de los grupos y sociedades y también entre ellos. La diversidad cultural se manifiesta no sólo a través de las diversas formas en las que se

expresa el patrimonio cultural de la humanidad, enriquecido y transmitido gracias a una variedad de expresiones culturales, sino también a través de los distintos modos de creación artística, producción, distribución, difusión y disfrute, cualquiera que sea el medio y la tecnología utilizados” (UNESCO, 2013).

La importancia de incluir en este estudio la diversidad cultural, es para que se comprenda que está presente en las aulas y, que forma parte de la diaria convivencia entre los estudiantes, por lo que es normal convivir entre diferencias culturales, lo que no es normal es que se reaccione de manera violenta cuando se está frente a otra persona diferente en aspectos físicos, religiosos, económicos o culturales.

Por otra parte, Manuel Cruz, (2020, p.10), considera que las diferencias realmente relevantes son aquellas que generan injusticias porque constituyen la coartada para exclusiones, dominaciones o explotaciones de todo tipo. A partir de esta reflexión, se puede considerar que las manifestaciones de intolerancia, exclusión y de no aceptación a las diferencias culturales existen en las escuelas, se convierten en el origen de múltiples violencias escolares.

Desde la perspectiva de Sefchovich (2008), en México el “otro”, el diferente, el diverso, sea por su religión, cultura, costumbres, motivos de vida, creencias, concepciones morales y éticas, ejercicio de la sexualidad o la ideología política es inaceptable. Hay contra ellos una fuerte discriminación y lo que Monsivais llama “un rencor activo”.

La educación inclusiva planteada por el DUA, pretende la igualdad, la justicia y educación para todos, por lo que resulta prioritario que la diversidad en las aulas sea el motivo de comprensión, respeto y aceptación de las culturas diferencias y de las diferencias físicas, para prevenir que la violencia escolar se haga presente como un obstáculo para las buenas intenciones de programas, proyectos y formación. Como señala López-Melero (2011), “la educación inclusiva en un proceso para aprender a vivir con las diferencias de las personas, un proceso que supone participación y convivencia”.

Violencia escolar

La violencia escolar es un fenómeno que ha existido y persistido en las aulas y escuelas a través del tiempo. La Organización Mundial de la Salud, define a la violencia como “uso intencional de la fuerza física o el poder real o como amenaza contra uno mismo, una persona, grupo o comunidad

que tiene como resultado la probabilidad de daño psicológico, lesiones, la muerte, privación o mal desarrollo” (OMS, s/f), por lo que las consecuencias son de índole social y de salud. Por medio de este concepto, la violencia escolar se sitúa como una violencia social, que pudiera surgir en espacios ajenos a la escuela, pero que se transforma y se hace presente en el aula como violencia escolar, manifestándose en múltiples formas como se muestra a continuación,

Tabla 1

Clasificación de violencias

TIPOS	MODALIDADES	FORMAS
Violencia física	Violencia social	Castigo físico
Violencia psicológica	Violencia familiar	Castigo psicológico
Violencia estructural	Violencia	Exclusión
Violencia cultural	psicoemocional	Rechazo
Violencia simbólica	Violencia espiritual	Golpes
Violencia patrimonial	Violencia	Exclusión
Violencia económica	laboral/docente	Rechazo
	Violencia en la comunidad	Gritos
	Violencia institucional	Abuso sexual
	Violencia sexual	Ademanes ofensivos
	Violencia escolar	Apodos ofensivos (Teasing)
	Violencia feminicida	Bullying, Cyberbullying
	Violencia de género	Autoflagelación
		Sexting
		Sextorsión
		Cyberbaiting (acoso de estudiantes a docentes)
		Phubbing (Menosprecio a las personas)
		Brandbullying
		Otras

Fuente. Salazar, 2018.

La violencia se ha clasificado según las formas en que se manifiesta; “las más comunes son: violencia física y verbal, directa e indirecta, activa o pasiva (cuando no se presta la ayuda necesaria o se omiten acciones a sabiendas del daño que puede causarse). Pero existen manifestaciones a las que, por sus características, se da una denominación particular: mobbing, violencia de género, acoso sexual, violencia doméstica, bullying, acoso psicológico, violencia escolar, etcétera. Y también se presentan algunas formas de violencia que están más extendidas entre la juventud (edad

en la que se es estudiante), como son el tráfico de drogas y sus derivados, asesinatos o lesiones por ajustes de cuentas, robos, asociaciones para delinquir, entre otras” (Gómez et al., 2007). Si bien el estudio de las violencias las clasifica en tipos, modalidades y formas, es la violencia escolar la que preocupa y ocupa en esta investigación, dado que se coloca como principal obstáculo de la educación inclusiva, haciéndose ver de múltiples matices y formas al interior de la escuela y entre compañeros de clase.

En cualquiera de las manifestaciones de violencia escolar existen e inciden varios factores sociales y culturales, pues en la sociedad y en la evolución histórica de la misma, así como, de su evolución cultural, pues estas manifestaciones de violencia intra escolar está siempre asociada a la existencia de grupos con diferencias en términos de poder y estatus social, principalmente basadas en antecedentes históricos y culturales (raza, género, nivel socioeconómico, minorías en general), otro ejemplo de manifestaciones de violencia producto de incidencia histórico y cultural es la violencia de género y, esta, también se manifiesta en los sistemas escolares (Cedeño, 2020, p. 267).

La violencia escolar, “bien como conducta de relación o como método de resolución de conflictos entre las personas, deriva en consecuencias nefastas y destructivas” (Garaigordobil y Oñederra, 2010, p. 17), por lo que la violencia “se ha convertido en uno de los grandes problemas de las sociedades contemporáneas y pareciera que a los hombres y mujeres de nuestros tiempos no nos quedara otra opción que acostumbrarse a vivir y, en ocasiones, padecer sus diversas manifestaciones, sea en formas de violencia o institucionalizada, o de actos violentos realizados por individuos” (Cobo y Tello, 2008 p. 31), permitiendo así que la violencia se apodere de nuestra cotidianidad al grado de naturalizar algunas de sus manifestaciones.

Para (Sánchez, 2018, p. 65), si esperamos a que desaparezcan todas las manifestaciones de la violencia para trabajar y desarrollar situaciones pacíficas, difícilmente lo vamos a conseguir, puesto que las relaciones entre individuos y grupos no se suelen caracterizar por la perfección; de ahí el interés por reconocer las intolerancias entre los estudiantes para prevenir que se conviertan en violencias escolares. El uso de las violencias para dirimir nuestras diferencias, para imponer nuestros criterios o para ejercer poder sobre otros, es una práctica cada vez más común, pareciera que ésta es el único mecanismo eficaz que permite que los seres humanos garanticen su supervivencia (Cerdeño, Villegas, y Visuma 2020, p. 238).

Al interior de la escuela, la intolerancia o la exclusión, también son formas de manifestar violencia. La exclusión es sólo una parte del fenómeno, es decir, no es una circunstancia absoluta, sino que los individuos solemos movernos a lo largo del continuum inclusión-exclusión (Subirats et al., 2005), debido a la naturalización en la cotidianidad.

Castells (2001) refiere a la exclusión social como,

Proceso por el cual a ciertos individuos y grupos se les impide sistemáticamente el acceso a posiciones que les permitirían una subsistencia autónoma dentro de los niveles sociales determinados por las instituciones y valores en un contexto dado”. [Normalmente] “tal posición suele asociarse con la posibilidad de acceder a un trabajo remunerado relativamente regular al menos para un miembro de una unidad familiar estable. De hecho, la exclusión social es el proceso que descalifica a una persona como trabajador en el contexto del capitalismo”.

Por lo que es un fenómeno que tiende a normalizarse de forma invisible, de tal forma que se convierte en obstáculos de buenas prácticas de convivencia escolar. Pero, si la exclusión es una violencia invisible, entonces se invisibiliza a las personas que se excluye y se les deja de ver como personas y como humanos con derechos.

En cuanto a la intolerancia, la Asamblea General de la ONU (1981), proclamo la declaración sobre la eliminación de todas las formas de intolerancia y discriminación fundadas en la religión o las convicciones, refiriéndola como toda distinción, exclusión, restricción o preferencia fundada en la religión o en las convicciones y cuyo fin o efecto sea la abolición o el menoscabo del reconocimiento, el goce o el ejercicio en pie de igualdad de los derechos humanos y las libertades fundamentales. Considerados como elementos principales para lograr la educación integral inscrita en el modelo del diseño universal para el aprendizaje. Pero ¿qué pasa con la intolerancia entre estudiantes y los planteamientos del modelo DUA?

3. Metodología de la investigación

Tomando como base que el modelo DUA le apuesta a la inclusión, la investigación gira en torno a las manifestaciones de exclusión entre estudiantes y a las intolerancias a la diversidad cultural en las aulas, de este modo, se deja al descubierto la realidad de las formas de convivencia en las escuelas secundarias y hasta dónde el modelo de inclusión se valida en las formas de convivir entre los estudiantes.

La investigación se realizó bajo una metodología mixta. De acuerdo con Teddlie y Tashakkori, (2003), en esta metodología se utiliza la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos en los métodos que forman parte del estudio. Estos estudios poseen procedimientos de recolección de datos cuantitativos y cualitativos (por ejemplo, una entrevista y un test score) o métodos mixtos de investigación (por ejemplo, una etnografía y un experimento). Si bien la investigación con metodologías mixtas se apoya en la recolección y análisis de datos cuantitativos y cualitativos, con frecuencia se llevan a cabo de forma paralela sin que haya una combinación importante, así como las preguntas que plantean y las inferencias que realizan son muchas veces cualitativas o cuantitativas en su naturaleza sin llegar a combinarse entre sí.

Dos etapas conformaron la presente investigación. En la primera etapa se construyeron los ítems que fueron validados por expertos, según Robles y Rojas (2015), la validación por expertos se realiza a través de una entrevista con al menos dos expertos, para obtener y considerar sus opiniones con respecto al contenido del instrumento.... tras someter un instrumento de cotejo a la consulta y al juicio de expertos éste ha de reunir dos criterios de calidad: validez y fiabilidad. La validez de contenido se establece con frecuencia a partir de dos situaciones, una que atañe al diseño de una prueba y, la otra, a la validación de un instrumento sometido a procedimientos de traducción y estandarización para adaptarlo a significados culturales diferentes. Validez y fiabilidad son los dos criterios de calidad que debe reunir todo instrumento de medición tras ser sometido a la consulta y al juicio de expertos con el objeto de que los investigadores puedan utilizarlo en sus estudios (p.7). Una vez aplicado el instrumento y obtenido el dato duro, inició la segunda etapa del estudio, en la que se realizó la investigación documental y descriptiva para la construcción de la categoría de análisis *Discriminación e intolerancia a las diferencias culturales en el aula*, con la representatividad de la realidad observada y registrada que permitió una mejor comprensión del problema de investigación. Así la investigación mixta se complementó para permitir una mayor conocimiento y reflexión sobre el tema tratado, para comprender si el modelo DUA ha sido suficiente para permitir la inclusión en las aulas o hacen falta otras estrategias para fomentar la tolerancia a las diferencias culturales y la inclusión entre los estudiantes de educación secundaria.

Instrumento de medición

Los datos cuantitativos arrojaron información cerrada para medir las actitudes de intolerancia entre los estudiantes. La aplicación del instrumento fue en el año 2022, en 200 instituciones escolares de educación secundaria. Para su implementación de la medición se habilitó un sistema virtual que albergó las respuestas y sistematizó la información obtenida. La muestra fue dirigida, debido a que las escuelas participantes fueron determinadas por el nivel educativo estatal, de acuerdo con las herramientas existentes en materia de tecnologías de la información y comunicación (equipo de cómputo e internet), disponibles en cada institución educativa. En cuanto a la aplicación de instrumentos por escuela, este fue respondido en un rango de 200 estudiantes.

Los resultados cuantitativos permitieron medir la realidad en torno de aquellos elementos que los estudiantes no toleran de sus compañeros. En la segunda etapa de la investigación, dichos resultados cuantitativos se analizaron con perspectiva de Paz Integral, que contemplan distintas dimensiones de conflictos y violencias, desde diferentes matices como lo social, lo religioso, lo escolar, lo étnico, lo familiar, el género, entre otros contextos, integrando así la realidad de los estudiantes y explicando como la violencia se va transformando de acuerdo al escenario en el que se manifiesta. Desde esta perspectiva integral y pacífica, el investigador no queda externo de la realidad estudiada, sino que es parte del problema que se investiga y también es parte de la solución que propone. De ahí que, las propuestas de transformación pacífica sean paulatinas conforme al avance de la investigación. Lo anterior permitió la construcción de la categoría de análisis, *Discriminación e intolerancia a las diferencias culturales en el aula*.

4. Resultados

Los resultados cuantitativos de la investigación mostraron las múltiples intolerancias entre los estudiantes de secundaria, pero el análisis cualitativo de la realidad permitió dar cuenta que la mayoría de las diferencias buscan arreglarlas haciendo uso de la violencia, obstaculizando las prácticas de inclusión sugeridas en el modelo DUA, como se muestra a continuación.

Por su relevancia, los resultados se muestran con el total de elecciones enfrente, ya que es importante que se conozcan las respuestas y las opciones que tuvieron los estudiantes para responder. Cada participante pudo seleccionar el número de opciones que consideraron no tolerar de sus compañeros, pues no se media la frecuencia, sino aquello que les causaba intolerancia. Cabe

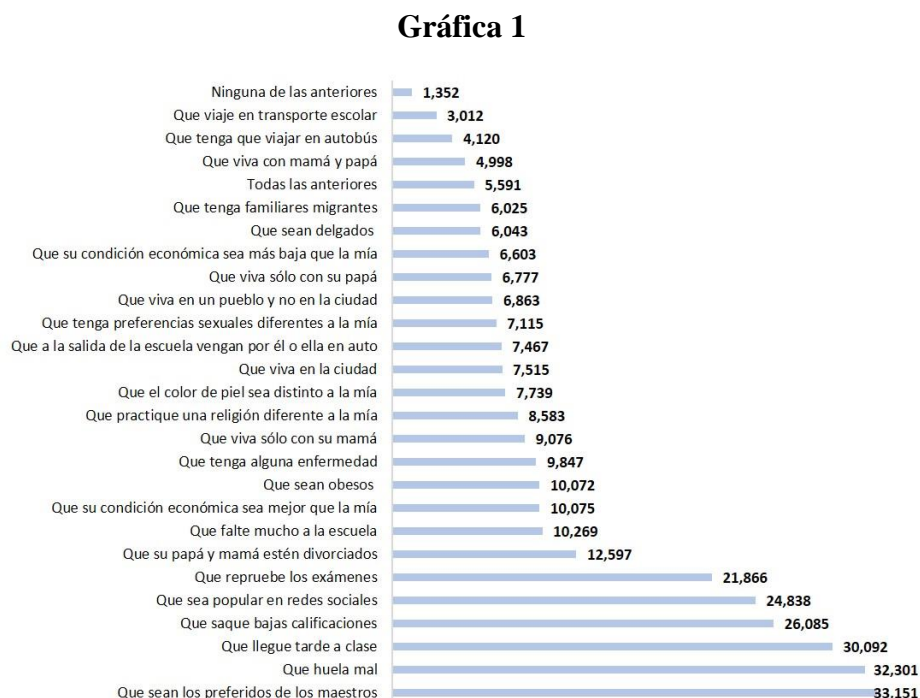
señalar que todas las opciones a excepción de “ninguna de las anteriores”, son consideradas manifestaciones de intolerancia a las diferencias culturales y físicas. La intención de hacerlo de este modo fue la de conocer, qué es lo que provoca la intolerancia entre estudiantes y desde dónde se origina; es decir, qué es lo que no toleran de sus compañeros, y de este modo, reflexionar sobre los alcances de inclusión que plantea el modelo DUA.

Desde los estudios para la paz, la intolerancia es el origen de diversas violencias escolares y el principal obstáculo de la educación inclusiva, ya que, una vez que los estudiantes con ciertas características y limitaciones han sido incluidos en las escuelas y se convierten en compañeros de grupo, quedan expuestos a las dinámicas de convivencia y violencia. Los estudios para la paz latinoamericanos tienen un fuerte arraigo y fundamento en la interculturalidad, vista como un proceso, una técnica, una metodología, una alternativa y una realidad que permite conocer, respetar, transformar y convivir desde las diferencias y entre los diferentes. Una interculturalidad que reconoce e incluye a todas las personas de todos los ámbitos sociales, estructurales, religiosos, económicos y políticos. Una interculturalidad que no rechaza ni excluye a ninguna persona, que reconoce, tolera y acepta las características particulares, formas de pensamiento y formas de convivencia que hacen único a cada ser humano y lo diferencia de los demás. A esto le llamamos interculturalidad para la paz integral (Salazar, 2022b, p. 2). Es así como, la intolerancia a las diferencias culturales se considera como una de las conductas que mayormente se presentan al interior de la escuela, y lleva inmersa el rechazo y la exclusión.

A continuación, se muestran dos de las preguntas aplicadas en el instrumento, aclarando que este artículo es adaptado de una investigación más extensa.

Pregunta. De la lista selecciona aquellas que NO toleras en tus compañeros y compañeras

Gráfica 1. Intolerancias entre compañeros de la escuela secundaria



Fuente. Elaboración personal

Las cifras de la gráfica 1 dejan al descubierto la realidad de las intolerancias entre los estudiantes de secundaria, es determinante en el tipo de convivencia que tienen. De acuerdo con Salazar (2022a), las manifestaciones de no tolerancia a las diferencias culturales generan conflictos entre estudiantes, docentes, administrativos, padres, madres y tutores de los estudiantes. Es normal que a las personas no les guste convivir con personas de ciertas cualidades, personalidades, gustos, preferencias sexuales, hábitos y costumbres; lo que no es normal, es que violenten a las personas por ser diferentes, haciéndose presente la discriminación, el rechazo, la exclusión, las burlas, los sobrenombres ofensivos, las amenazas, la intimidación, la violencia física, estructural, cultural y simbólica (p. 263). Por tanto, la habilidad para regular las emociones, constructiva y eficazmente, juega un papel fundamental el control de impulsos ante una tarea, siendo las personas con mayor tolerancia a la frustración menos impulsivas, más tranquilas e incluso las que trabajan mejor bajo

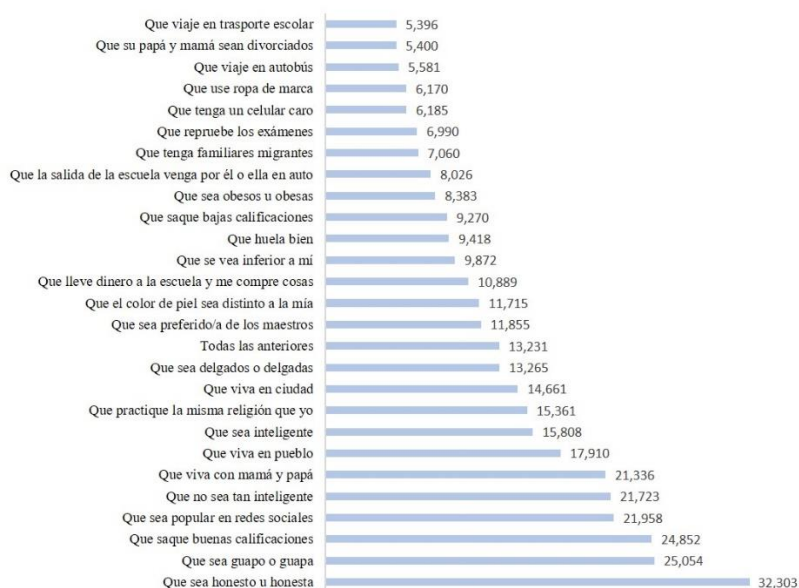
presión. Suelen mostrar mayor regulación emocional y autoestima, así como buena disponibilidad y capacidad de adaptación en situaciones ansiógenas y estresantes (Valiente, et al., 2021, p. 4).

Por su parte el modelo DUA estipula “actuar y potenciar la inclusión en el aula como principio rector que requiere un gran compromiso por parte de los docentes y adultos en general, con ellos mismos, con cada alumno en su singularidad y en lo grupal, y no solo hacia los estudiantes con discapacidad, con dificultades de aprendizaje, altas capacidades o con características diversas de distinto tipo (cognitivas, étnico-culturales o socioeconómicas, entre otras)” (Educación inclusiva, fundamentos y prácticas para la inclusión, 2019, p. 43).

Pregunta. De la lista selecciona las características que deberían tener tus compañeros y compañeras para que te juntes con ella o el.

Gráfica 2

Intolerancias a las diferencias culturales entre estudiantes de secundaria



Fuente. Elaboración personal

La gráfica 2 permite comprender lo que deberían tener los compañeros y compañeras para que sean aceptados por otros, lo que confirma que las intolerancias se hacen presentes en las aulas y afectan a los estudiantes, incluidos aquellos con discapacidades o capacidades distintas, debido a que, una

vez incluidos en la escuela, forman parte de un grupo y quedan expuestos, al igual que el resto de los estudiantes que no cuentan con alguna de las características de la gráfica anterior.

Las necesidades educativas especiales incorporan los principios ya probados de una pedagogía razonable de la que todos los niños y niñas se puedan beneficiar. Da por sentado que todas las diferencias humanas son normales y que el aprendizaje, por tanto, debe adaptarse a las necesidades de cada niño, más que cada niño adaptarse a los supuestos predeterminados en cuanto al ritmo y la naturaleza del proceso educativo (Conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales 1994 p. 6).

Categoría de análisis

A partir de los resultados cuantitativos obtenidos se construyó la categoría de análisis *Discriminación e intolerancia a las diferencias culturales en el aula*. Para su diseño, la información primaria se organizó, clasificó y codificó, otorgándole sentido y significado. La información permitió conocer la realidad de la convivencia entre estudiantes de secundaria, en torno a las intolerancias de la diversidad cultural en sus aulas y de las diferencias físicas entre compañeros (propósito principal del modelo DUA, para sugerir la inclusión).

Discriminación e intolerancia a las diferencias culturales en el aula, se describe como una categoría que se compone de manifestaciones de intolerancia a las diferencias sociales, físicas, étnicas, culturales, económicas, religiosas, de orientación sexual, de discapacidad, de preferencias deportivas o de tipos de familias, entre compañeros de aula. Se manifiesta por medio de rechazos, burlas, exclusiones y violencias. Transgrede el respeto a las diversidades culturales y a los derechos humanos, dando pauta a manifestaciones de violencia escolar.

La educación requiere de nuevas habilidades para atender las nuevas necesidades de los estudiantes, por ello, necesita de aprendizajes innovadores que consideren la problemática violenta que se vive en la actualidad, y que, al mismo tiempo se formen generaciones de estudiantes preparados para enfrentar retos, desafíos y demandas de la sociedad, sin hacer uso de la violencia, la discriminación, la intimidación y la extorsión. Desde la perspectiva de los estudios para la paz, cualquier manifestación que desconozca los derechos humanos es considerada como una violencia.

Consideraciones finales

En la actualidad el Modelo Universal para el Aprendizaje, conocido como modelo DUA, incluye los principios y fundamentos que dieron origen a la educación inclusiva y educación especial, y va más allá de lo plateado, se centra en una inclusión real en el aula, que tiene que ver con mantener un interés fidedigno de los estudiantes en sus clases y tareas; aunada de una motivación que se vincula con la autoestima, valores y la práctica de valores al momento de interrelacionarse, por lo que se trata de encontrar la fórmula adecuada en la que la educación responda a las necesidades de cada estudiante introduciendo de este modo a la inclusión como parte fundamental de la formación escolar.

De acuerdo con los resultados expuestos en este artículo, los estudiantes no están dispuestos a convivir de manera pacífica con otros compañeros que son diferentes, en aspectos económicos, culturales, sociales, religiosos y físicos. Lo que pone en riesgo la inclusión integradora del modelo DUA, una vez que los estudiantes, tengan o no tengan discapacidad, forman parte de un aula de clases.

Mientras los datos cuantitativos arrojan las características que deben tener los estudiantes para no ser excluidos por sus compañeros, tales como ser honestos, ser guapos, sacar buenas calificaciones, que sean populares en redes sociales, que vivan con papá y mamá, entre otras. Mientras se excluye a los preferidos de los maestros, a los obesos, a los que huelen mal, a los que padecen alguna enfermedad, a los que viven solo con papá o solo con mamá, entre otras tantas, los datos cualitativos permiten reconocer a la escuela como, un espacio público de creación de lo mismo público, en la cual se desarrollan la formación y los procesos de enseñanza y aprendizaje de los individuos dentro del ámbito social y tiene la obligación de transmitir valores y conciencia social a quienes están inmersos en esta. Por lo que todo parece indicar, que la influencia del clima social internacional y nacional sobre la escuela es un hecho irrefutable, lo que nos llevaría a admitir que la escuela no puede ser otra cosa que parte del problema, entre otras cosas de este brote de racismo y xenofobia que afecta al planeta. Sin embargo, pareciera que la propia sociedad se empeña en confiar en la educación como parte de la solución, más allá de toda esperanza lógica. (GARCÍA, 2018, p.54)

Ante la premisa de si la intolerancia a las diferencias culturales genera violencia escolar, lo que obstaculiza la implementación plena del *Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)*, se deja al descubierto las diferentes características que los estudiantes de secundaria no toleran de sus

compañeros, por lo que es necesario implementar estrategias que permitan fomentar la tolerancia a la diversidad cultural.

El objetivo general de conocer las prácticas de exclusión e intolerancias que se hacen presentes entre los estudiantes de educación secundaria del Estado de México, para analizar si el modelo inclusivo DUA garantiza la convivencia pacífica en las aulas. El instrumento aplicado en las 200 escuelas secundarias evidencia las múltiples intolerancias entre estudiantes, y mientras la intolerancia a la diversidad cultural se haga presente en las aulas y escuelas no se podrá garantizar la inclusión planteada por el modelo DUA, debido a que las manifestaciones de intolerancia descubiertas van más allá de la discapacidad física. Por lo que se propone trabajar con la transversalidad del reconocimiento a la diversidad cultural y las diferencias físicas dentro del aula, lo que permitirá el respeto a las diferencias culturales entre compañeros y a la educación integral solicitada por el DUA.

Una vez reconocido aquellos elementos que generan intolerancia en los estudiantes, es necesario atender esa diversidad en el aula, a partir de la *identidad cultural y colectiva*; hacer que el docente logre que cada alumno se relacione con el otro, con aquel que es diferente a él y lo reconozca en un plano de igualdad. Atender a la diversidad en el aula es reflexionar que la intolerancia es el detonante principal de la violencia y que adverso a la intolerancia se encuentra la tolerancia como la manifestación práctica de aceptar que existen personas distintas y que se deben respetar esas diferencias.

Para prevenir y ayudar a disminuir la violencia escolar, se requiere del trabajo integral en múltiples contextos, mediante estrategias y herramientas multisectoriales y al mismo tiempo integradoras. Por lo que resulta de suma importancia que los directores escolares y la comunidad educativa en general, conozcan la realidad de su centro escolar para implementar acciones que ayuden a la disminución de la violencia, a partir de diversas herramientas didácticas y, diferentes elementos inmersos en la escuela, con posibilidades reales que permitan la planificación, el trabajo colectivo y el empoderamiento pacífico de la comunidad educativa.

Referencias Bibliográficas

Andrés, M. D. y Sarto, M. P. (2009). Escuela inclusiva: valores, acogida y convivencia. En M.P. Sarto y M.E. Venegas (coord.). Aspectos clave de la educación inclusiva. p.85 -118. Salamanca: Publicaciones del INICO.

- Aprendizajes clave para la educación integral. Estrategia de equidad e inclusión en la educación básica (2018). Secretaría de Educación Pública. México.
https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/biblioteca/basica-equidad/1LpM_Equidad-e-Inclusion_digital.pdf
- Castells, M. (2001). La era de la información. Fin de milenio. v 3, Madrid: Alianza Editorial.
- Cedeño Sandoya, W. A. Un enfoque histórico-cultural sobre la violencia escolar y su incidencia en las relaciones interpersonales. *Revista Conrado*, v.16, n. 76. p. 264-271. 2020. Recuperado de: <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1484>
- Cedeño Sandoya, W. A., Villegas Gordillo, D. S., & Visuma Maldonado, L. B. (2020). Incidencia de la violencia escolar en las relaciones interpersonales y programas para su prevención. *Magazine De Las Ciencias: Revista De Investigación E Innovación*, 5(CISE). Recuperado a partir de <https://revistas.utb.edu.ec/index.php/magazine/article/view/1119>
- Cobo, P. y Tello, R. (2008), *Bullying en México. Conducta violencia en niños y adolescentes*. Quazro. México.
- Conferencia Internacional De Educación. Recuperado de: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINT_ED_48-3_Spanish.pdf
- Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad, Salamanca, Spain, 1994 n.16
- Cruz M. (2020), *Tolerancia o Barbarie*. Gedisa, Barcelona.
- Declaración mundial sobre educación para todos (1990), Jomtien; Tailandia, 5 - 9 de marzo.
- Educación inclusiva, fundamentos y prácticas para la inclusión, (2019), Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología.
<http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL006578.pdf>
- Garaigordobil, M. y Oñederra, J. (2010), *La violencia entre iguales. Revisión teórica y estrategias de intervención*. Pirámide. Madrid.
- García, M. R. (2018), *Inclusión y convivencia para prevenir el racismo, la xenofobia y otras formas de intolerancia: uno de los retos principales de nuestro sistema educativo*, en *CITECMA, Ciencia, Técnica y Mainstreaming Social*, Universidad de Valencia, España.
- Gómez, A., Gala, F. J., Lupiani, M., Bernalte, A., Miret, M. T., Lupiani, S. et al. *Bullying an Other Forms of Adolescent Violence: Cuad. med. forense [revista electrónica]*, p. 165- 177. 2007.
http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1135-76062007000200005&lng=es
- Lévi-Strauss, C. (1952) *The race question in modern science: race and history*. Paris: UNESCO.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000002896>
- López Melero, M. *Barreras que impiden la escuela inclusiva y algunas estrategias para construir una escuela sin exclusiones*. *Innovación Educativa*, v.21, p. 37-54. 2011
- Morín, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. París: UNESCO.
- Salazar-Mastache, I. I. (2022a), *Metodologías de trabajo para la convivencia pacífica*, Círculo Rojo.
- Salazar-Mastache, I. I. (2022b), *Elementos de la interculturalidad para la paz en el ámbito escolar, como alternativa para la prevención de violencias y la gestión pacífica de conflictos escolares*, en *Ju'unea Revista de Investigación*, v.7, n. 9, p. 1-14
<https://drive.google.com/file/d/1KRMS3-YEB6Viuwigva9KDhUmsi7H2hBm/view>

- Salazar-Mastache, I. I. (2018), *No todas las violencias escolares son bullying, pero todas nos dañan*. Fondo Editorial del Estado de México.
- Sandoval-Forero, E. A. (2018), *Etnografía e investigación acción intercultural para los conflictos y la paz. Metodologías descolonizadoras*. Editorial Alfonso Arena, F. P. Venezuela.
- Sandoval-Forero, E. A. (2016). *Educación para la Paz Integral. Memoria, interculturalidad y decolonialidad*. ARFO Editores, Bogotá.
- Sefchovich, Sara (2008). *País de mentiras*. México: Oceano de México S.A de C.V.
- Subirats, J., Gomá, R. y BRUGUÉ, J. (2005). Análisis de los factores de exclusión social. Fundación BBVA
- Stainback, S. y Stainback, W. Aulas inclusivas. Ed. Narcea Sánchez, F. (2018), La convivencia escolar desde la perspectiva de investigación para la cultura de paz. *Participación educativa*, v. 5, n.8. Consejo Escolar del Estado. España, p. 55-68. 1999. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6785341>
- UNESCO (2008). «La Educación Inclusiva: El camino hacia el futuro». 48.^a
- UNESCO (2002). *Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural*. Paris.
- Robles, P., & Rojas, M. (2015). La validación por juicio de expertos: dos investigaciones cualitativas en lingüística aplicada. *Nebrija*, 18.
- Valiente-Barroso, C., Marcos-Sánchez, R., Arguedas-Morales, M., & Martínez-Vicente, M. Tolerancia a la frustración, estrés y autoestima como predictores de la planificación y toma de decisiones en adolescentes. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, v. 8, n.1. p. 1-19. 2021.
<https://doi.org/10.17979/reipe.2021.8.1.7077>
- Vega Pindado, E. La discapacidad en la sociedad de la opulencia: De la rehabilitación al diseño universal. *Diseño. Revista Internacional de Innovación, Investigación y Desarrollo en Diseño*, 15), p. 05-22. 2020
<https://revistas.uma.es/index.php/idisenos/article/view/10307>
DOI: <https://doi.org/10.24310/Idisenos.2020.v15i0.10307>

Semblanza curricular

Miembro del Sistema Nacional de Investigadores (SNI). Doctora en Ciencias de la Educación. Cuenta con diferentes certificaciones y formación especializada en temáticas sobre política pública en convivencia escolar, desafíos de la educación, nuevas realidades escolares, resiliencias, transformación de conflictos, construcción de paz en entornos educativos, pedagogía para la paz y violencias escolares.

Es profesora invitada y directora de Tesis en programas de Maestría y Doctorado; además de ser docente en educación secundaria desde 1997.

Autora y coautora de libros y artículos científicos y especializados en temas de educación para la paz; interculturalidad para la paz; gestión pacífica de conflictos; convivencia escolar, manifestaciones de violencia y pedagogía decolonial para la transformación educativa.

Actualmente labora como responsable de Desarrollo Humano Integral en las Escuelas Normales desde la Dirección General de Educación Normal de la Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de México.

<https://orcid.org/0000-0003-4297-9416>

ID de investigador de Web of Science GOH-1462-2022

mastacheirmairma@yahoo.com.mx



Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana
E-ISSN: 2500-8870
copalarevista@gmail.com
Red Construyendo Paz Latinoamericana
Colombia

Perspectivas agroecológicas en la producción de malanga; un enfoque hacia la sustentabilidad en el estado de Chiapas

Enríquez Pérez, David Camilo
Padilla Loredo, Silvia
Vela Gutiérrez, Gilber

Perspectivas agroecológicas en la producción de malanga; un enfoque hacia la sustentabilidad en el estado de Chiapas

Obstáculos en el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)

DOI. 10.35600/25008870.2024.19.0310

Fecha de recepción: 12 de agosto de 2023

Fecha de aceptación: 20 de noviembre de 2023

Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana, vol. 9, núm. 19, 2024. 1-22

Disponible en: <http://revistacopala.net/index.php/ojs/issue/view/31>

Red Construyendo Paz Latinoamericana, Colombia

©Revista CoPaLa, Construyendo Paz Latinoamericana

Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Interna](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)



Perspectivas agroecológicas en la producción de malanga; un enfoque hacia la sustentabilidad en el estado de Chiapas

Agroecological perspectives in taro production; a focus towards sustainability in the state of Chiapas

David Camilo Enríquez Pérez

Universidad Autónoma del Estado de México

<https://orcid.org/0000-0002-4340-8837>

Silvia Padilla Loredo

Universidad Autónoma del Estado de México

<https://orcid.org/0000-0003-2279-1379>

Gilber Vela Gutiérrez

Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas

<https://orcid.org/0000-0001-9609-2293>

Fecha de recepción: 12 de agosto de 2023

Fecha de aceptación: 20 de noviembre de 2023

Fecha de publicación: 01 de enero 2024

Resumen

La malanga, también conocida como taro o quiscamote en América y el Caribe, es una especie vegetal con aplicaciones ornamentales y culinarias que prospera en climas cálidos. El objetivo de esta investigación radica en reconocer experiencias y narrativas con enfoque agroecológico en un caso de estudio con agricultores dedicados al cultivo de malanga en los municipios de San Fernando, Tuxtla Gutiérrez y Tapachula, ubicados en el estado de Chiapas. Se empleó una metodología cualitativa que incluyó observación directa y diálogos semiestructurados. Los resultados obtenidos proporcionaron una caracterización de los actores sociales involucrados en el proceso y las diversas etapas del ciclo productivo de la malanga. Además, se destacan las prácticas que se originan en la sabiduría y el conocimiento de los campesinos, y que se centran en la preservación de los agroecosistemas desde una perspectiva de la pedagogía crítica. Se presentan, asimismo, enfoques alternativos para una producción sustentable, incluyendo algunas aportaciones de innovación y energías renovables. En conclusión, esta investigación subraya la relevancia de la malanga como un cultivo promisorio, así como el rescate de la sabiduría campesina que se orientan a la sustentabilidad y el desarrollo de las comunidades rurales.

Palabras Clave

Perspectivas Agroecológicas, Cultivo de Malanga, Sustentabilidad Rural, Saberes Campesinos, Pedagogía Crítica

Abstract

The malanga, also known as taro or quiscamote in the Americas and the Caribbean, is a plant species with ornamental and culinary applications that thrives in warm climates. The objective of this research is to recognize experiences and narratives with an agroecological focus in a case study involving farmers dedicated to the cultivation of malanga in the municipalities of San Fernando, Tuxtla Gutiérrez, and Tapachula, located in the state of Chiapas. A qualitative methodology was employed, which included direct observation and semi-structured dialogues. The results obtained provided a characterization of the social actors involved in the process and the various stages of the malanga's production cycle. Furthermore, the practices originating from the wisdom and knowledge of farmers, focused on preserving agroecosystems from a critical pedagogy perspective, are highlighted. Alternative approaches for sustainable production, including some contributions related to innovation and renewable energy, are also presented. In conclusion, this research emphasizes the significance of malanga as a promising crop, as well as the revival of rural wisdom oriented towards sustainability and the development of rural communities.

Keywords

Agroecological Perspectives, Malanga Cultivation, Rural Sustainability, Peasant Knowledge, Critical Pedagogy

Introducción

El cultivo de Malanga ha sido una práctica agrícola de vital importancia en muchas regiones del mundo durante siglos. Esta planta desempeña un papel crucial en la seguridad alimentaria y la economía de diversas comunidades, especialmente en regiones tropicales y subtropicales. Su producción ha cobrado un interés renovado. En este contexto, esta investigación exploratoria de naturaleza cualitativa se enfocó en un caso de estudio que involucra a comunidades de campesinos dedicados a la producción de malanga (*Xanthosoma sagittifolium*) en el estado de Chiapas durante el año 2022. Esta iniciativa se orientó hacia la comprensión y análisis de los fenómenos agroecológicos que emergen a lo largo del ciclo de producción.

La investigación se desarrolló en colaboración con diversos actores sociales en los municipios de Tuxtla Gutiérrez, en la zona rural de San Fernando y Tapachula, con el propósito de indagar en las dinámicas socioeconómicas relacionadas con la producción, comercialización y consumo de los cormos de malanga. Un aspecto central consistió en

establecer, a través del diálogo y la participación activa, una metodología inclusiva que permitiera reconocer los conocimientos y perspectivas derivados de diversas realidades, contextos culturales y ecológicos.

En este contexto, el marco teórico se nutrió del paradigma de la pedagogía crítica, para la comprensión e interpretación de los fenómenos sociales y agroecosistémicos. Se diseñaron y desarrollaron cuatro escenarios de reconocimiento y contextualización que sirvieron como ejes analíticos para aprehender la realidad vital de las poblaciones estudiadas. El primer escenario se concentró en la malanga y su proceso de cultivo, abordando esta planta en sus dimensiones biológicas, ecológicas y sociales. El segundo escenario se adentró en la unidad familiar campesina y su finca, explorando las dinámicas internas de estas comunidades. El tercer escenario consistió en recorridos por los mercados locales, con el fin de identificar y comprender a los comerciantes-productores y sus relaciones con el tubérculo. Finalmente, el cuarto escenario se proyectó hacia el futuro, vislumbrando las alternativas y el potencial que la producción agroecológica ofrece para la transformación sostenible de la realidad en el entorno rural, integrando algunos elementos y adelantos en investigación del campo de alimentos y el aprovechamiento de energías renovables.

Esta investigación representa un panorama interdisciplinario dirigido a proyectar las complejidades inherentes a la producción agroecológica de la malanga en Chiapas. Al mismo tiempo, busca fomentar un enfoque de desarrollo sustentable para los entornos rurales de la región.

Materiales y métodos

Se llevó a cabo un caso de estudio de carácter cualitativo apoyado por la participación de un grupo focal de agricultores residentes en la comunidad Cuauhtémoc, ubicada en el municipio de San Fernando. Siguiendo la perspectiva de De Gialdino (2006), los casos de estudio contemporáneos representan una investigación profunda de la realidad social de un fenómeno específico, con el propósito de generar una comprensión y significación de los contextos, incluyendo lo que se observa y se percibe en las interacciones con otros individuos. Esta aproximación fomentó la reflexión de las dinámicas sociales que posiblemente se han perdido, como la sabiduría campesina y la memoria asociada a su entorno territorial.

En este sentido, se ha privilegiado una metodología que se basa principalmente en la participación de los agricultores, lo que ha proyectado vislumbrar la necesidad de un cambio del paradigma de la agricultura, que históricamente se ha centrado en el desarrollo y la utilidad antropocéntrica, hacia un enfoque que no solo se centre en la eficiencia productiva, sino que también promueva la ética y la solidaridad hacia los aspectos biofísicos y culturales del entorno, con un compromiso hacia la reciprocidad con la naturaleza.

Población vinculada

En el marco de la presente investigación, se han delineado escenarios y etapas con el objetivo de facilitar la interacción entre la población y la realidad de las dinámicas agroecológicas que prevalecen en la región. Las metodologías empleadas en esta indagación incluyeron técnicas de investigación cualitativa, tales como entrevistas en profundidad, diálogos semiestructurados y visitas a la finca productora de malanga.

Asimismo, se emplearon diversos instrumentos que fueron seleccionados a partir de un análisis de las dimensiones que enmarcan el contexto agroecológico, considerando tanto la perspectiva de la sustentabilidad como la pedagogía crítica. Esta selección se realizó en función de la necesidad de comprender la complejidad de los fenómenos, la diversidad de los actores involucrados y las distintas realidades que caracterizan la vida rural. Cabe destacar que el período de investigación se ajustó al ciclo productivo de la malanga, que abarca de 6 a 8 meses e incluye las diferentes etapas de siembra, crecimiento y cosecha, con un enfoque en el año 2022.

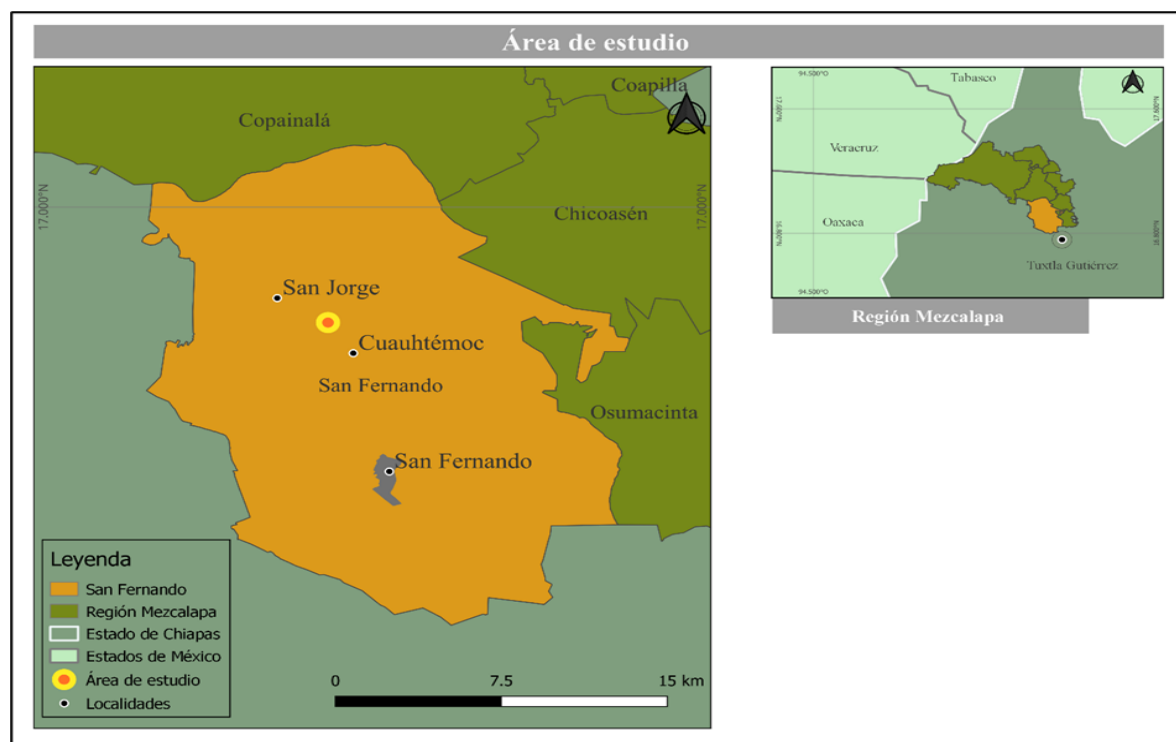
En una primera fase de la investigación, se procedió a identificar y caracterizar a las personas que mantienen una relación directa con la producción y comercialización de la malanga, tales como agricultores, comerciantes y microempresarios. Esta aproximación permitió comprender en profundidad la relevancia de la malanga en las dinámicas socioeconómicas que predominan en el centro y sur del estado. Posteriormente, se estableció un área de trabajo con el propósito de interactuar directamente con los agricultores y sus parcelas, lo que brindó una plataforma sólida para el desarrollo de la investigación

Comunidad Cuauhtémoc

La comunidad se encuentra situada en la jurisdicción de la municipalidad de San Fernando del estado de Chiapas, aproximadamente a unos 10 km del centro metropolitano por la carretera que conduce a la comunidad de San Jorge; esta zona geográfica se localiza en la región Mezcalapa (figura 1), que representa el 3,48% de la superficie estatal, conformada por 8 municipios. Cuenta con un clima cálido propio de un sistema montañoso, con bastantes precipitaciones durante el año generando la diversificación de cultivos (Gobierno de Chiapas, 2012).

Figura 1

Principal área de estudio



Nota. La figura muestra el área de estudio en el estado de Chiapas. Fuente: elaboración del autor con apoyo del sistema ArcGIS

Esta comunidad es un poblado rural que cuenta con una infraestructura básica (figura 2), como la institución educativa, el centro de salud, la iglesia y una cancha deportiva; las viviendas se encuentran distribuidas en la ronda de la carretera o camino rural sin pavimento,

mayormente las casas cuentan con un traspatio, en donde se cultivan alimentos para autoconsumo; hacia las afueras de la comunidad se sitúan las fincas productoras de frutales, frijoles, plátano, maíz, café y malanga, también hay crianza de ganado, cerdos, borregos y aves de corral, como gallinas y guajolotes.

Figura 2

Comunidad Cuauhtémoc, municipio de San Fernando, Chiapas



Nota: La imagen muestra la comunidad, tomada en trabajo de campo 2022.

Fuente: David Enriquez -autor (2022).

Resultados y discusiones

Desde la agroecología y de acuerdo con Gutiérrez (2008), la agricultura debe articular los enfoques ecosistémicos y sociales de forma integral, allí se reconoce el papel de la ciencia y el desarrollo como forma de agrupar constructos teóricos para trabajar el agro y a su vez se proponen mecanismos alternos en la aproximación hombre-naturaleza. El agricultor es el actor principal de estos escenarios de innovación sustentable, donde sus narrativas y saberes para dar solución a las problemáticas cobran una relevancia trascendental.

Contexto geográfico y socioeconómico

El estado de Chiapas lo componen dos cadenas montañosas, la Sierra Madre y el Macizo montañoso de los Altos y dos ríos principales, el Usumacinta y el Grijalva, determinando la diversidad regional, características climáticas, tipos de suelo, actividad económica y aspectos demográficos; así mismo, el estado se compone de 122 municipios dentro de las 15 regiones socioeconómicas, donde se destaca que la mayoría de la población es rural, aproximadamente en un 51%. Luego de Oaxaca y Yucatán, Chiapas es el estado que cuenta con mayor número de comunidades indígenas con aproximadamente un 26 % del total demográfico. En los entornos rurales se destacan los ejidos y la propiedad comunitaria como régimen de tenencia de la tierra, en el cual la autogestión y gobierno propio predominan en las comunidades étnicas, lo que ha generado cambios en las dinámicas de prevalencia para el uso de la tierra y la propiedad familiar (Levy et al., 2016).

Guillen et al. (2018), refieren que Chiapas, tiene un territorio destinado para la agricultura de 1.450,000 hectáreas, siendo este un 19% de la superficie del estado. Cuenta con uso del suelo para riego del 88%, lo que indica el potencial que tiene la región para ser utilizada en la producción primaria, dicha característica divide a la producción agrícola del estado en mecanismos tecnificados y una agricultura de subsistencia; se añade que, en gran medida producen granos, cultivos de ciclo largo y ganadería.

En la comunidad Cuauhtémoc, la dinámica económica está basada en la venta de sus cosechas entre vecinos, intermediarios que vienen de otros municipios o venta directa en el mercado de San Fernando o Tuxtla Gutiérrez, formando economías familiares; hay un marcado rol de género en la distribución de actividades, los hombres se dedican a labrar sus parcelas y las mujeres a las actividades domésticas y negocios del hogar, como tiendas, misceláneas, elaboración de quesos, panes o platillos por encargo, de esta forma la comunidad ha tratado de ser autosuficiente intentando suplir las necesidades básicas, como pago de servicios públicos, ropa y recreación.

Aproximaciones a la malanga desde su diversidad

De acuerdo con los acercamientos a los escenarios anteriormente mencionados, y luego de identificar a los actores sociales, como productores, comerciantes y microempresarios, se ha facilitado trabajar con una familia y su finca que produce malanga, ubicada en cercanías a la comunidad Cuauhtémoc, siendo éste, un espacio para el reconocimiento de las dimensiones agroecológicas, lugar donde se reflejaron varios ejemplos y experiencias en dinámicas agrícolas, que pueden ser representaciones sustentables desde el saber campesino.

De acuerdo con Olguín y Álvarez (2011), históricamente para varias culturas el consumo de tubérculos ha estado presente en su alimentación existiendo una extensa variedad; con el nombre malanga se encuentran dos especies, la *Colocasia esculenta* y la *Xanthosoma (sagittifolium, atrovirens, nigrum)* de la familia Araceae; según varios reportes la primera es originaria del sudeste asiático, consumidas principalmente por pobladores del neolítico, desde la India e Indonesia, posteriormente llevada a las zonas de África y Medio Oriente, al continente americano fue traída por los grupos esclavizados africanos.

La otra especie es americana de climas cálidos y tropicales, siendo esta la del género *Xanthosoma* o malanga blanca la que se cultiva en el centro del estado de Chiapas, es un vegetal del cual se utilizan sus cormos como alimento o planta ornamental, tiene un ciclo de cultivo corto y perenne; en México este vegetal no se consumía en gran medida, debido a la diversidad de otros alimentos como el maíz, los frijoles y otras semillas, por esta razón, la malanga no se extendió como cultivo comercial y económico hasta la década de los setenta, crece también en las riberas de los ríos y quebradas de climas templados y cálidos (figura 3), y solo se consumía de forma esporádica, cosechada de forma silvestre por los habitantes locales.

Figura 3

Planta adulta de malanga



Nota. La figura muestra la especie (*Xanthosoma sagittifolium*) de la finca productora en San Fernando Chiapas. Fuente: David Enriquez- autor (2022).

Según estudios recientes, gracias a investigaciones y la promoción del cultivo tecnificado de este vegetal, se ha logrado masificar su producción, en gran parte del estado de Veracruz. Lo anterior indica que, la malanga hace parte de la cultura e identidad de algunos pueblos mexicanos, utilizándola para complementar la alimentación de las familias que reconocen el valor de los productos silvestres para asegurar su nutrición, entonces, ha estado presente dentro de la memoria ancestral de los campesinos de zonas ribereñas rurales.

En esta fase exploratoria, se identifican varios cultivos traspatio y secundarios en las regiones del centro y el sur del estado, siendo una fuente de alimentación familiar a menor escala, varias de las fincas identificadas se localizan en el municipio de San Fernando y Berriozabal, siendo en su gran mayoría productores y comerciantes.

Figura 3

Venta de cormo de malanga



Nota. La figura muestra la venta de los cormos de malanga en los mercados de Tuxtla Gutiérrez. Fuente: David Enríquez- autor (2022).

Visiones agroecológicas desde la voz campesina

Históricamente los agricultores chiapanecos tradicionales han desarrollado su forma de producción a partir de cultivos de autoconsumo y temporales, criterio que se asocia a la pobreza que ha vivido el estado, traducida en bajos ingresos, baja cobertura y acceso educativo; dedicados a la milpa y el cultivo del maíz en su estructura familiar, con roles determinados durante todo el proceso, requiriendo de una agricultura tradicional basada en el uso de agroquímicos y fertilizantes (Gómez, 2015). Este referente precisa que la tradición campesina ha estado influenciada por los cambios en las formas de producción global, la imposición de los modelos económicos externos y la introducción de insumos, evidenciando que sus costumbres y uso de la tierra se vean limitadas a la subsistencia económica, elevando los índices de pobreza, desnutrición y deterioro de los agroecosistemas.

En la narrativa de los agricultores, se reconocen múltiples ejemplos de producción ecológica basado en la experiencia vivida en el campo, al recorrer su finca, exponen con fuerte sentimiento estas diferentes formas de cultivar malanga, (figura 4) y producir reduciendo el impacto sobre su hábitat; algo bastante interesante, es la reducción paulatina del uso de los abonos químicos por elementos orgánicos, resultado de las excretas de sus animales, mostrando dicha acción como un factor determinante cuando se quiere hablar de transformación agroecológica; otro ejemplo destacado, es la integración de los animales dentro de la parcela en el sembrado de la malanga, en este caso, se explica, como los borregos se alimentan de las plantas que invaden el cultivo (mal llamadas malezas), pero no ingieren la planta de malanga adulta, al mismo tiempo, sus excretas que van dejando por su paso, van fertilizando el suelo del cultivo; esta actividad es un claro ejemplo de una producción circular donde cada especie biológica cumple una función en su entorno aprovechándolas para optimizar y garantizar una buena cosecha de malanga con un bajo impacto, sin afectar el equilibrio de la flora y fauna, y en reciprocidad la generación de servicios ecosistémicos con el sistema de cultivo.

Con respecto a la conservación de la fuente hídrica, en su finca existe un pequeño nacimiento de agua, el cual el agricultor ha logrado conservarlo a lo largo de los años, haciendo frente a la crisis climática actual, según lo explica, ha sembrado especies nativas en esta área, promoviendo la sombra, la retención hídrica y la conservación de la microfauna, y lo más importante que manifiesta, es la preocupación inherente porque el agua este presente para que la vida de este agroecosistema se conserve, fenómeno por el que el cultivo de malanga se ha mantenido, logrando una disponibilidad en alimentos para auto consumo y venta con vecinos y comerciantes.

La asociación de cultivos, o cultivos mixtos, especies alelopáticas y vegetales para el autoconsumo familiar, son varios modelos que se han podido identificar, sin embargo, el amor y respeto por su tierra, que ha logrado obtener a lo largo de su vida, es un aspecto que se aprecia como artífice en su experiencia de vida. En proyección de la pedagogía crítica se reconoce al agricultor como sentipensante, sensible a su entorno y su contexto vital, además, es capaz de transformar su realidad partiendo de su experiencia, donde esa transformación es un vínculo para enfatizar en la sustentabilidad para el desarrollo de las comunidades

agrícolas, en contra argumento a la agricultura industrializada que afecta los ecosistemas, con el modelo imperante desarrollista con fines de lucro y de sobre explotación de los territorios.

Figura 4

Cultivo de malanga



Nota. Se muestra el cultivo de malanga en la finca productora. Fuente. David Enriquez-autor (2022)

Por consiguiente, el conocimiento popular se vincula a la agroecología como uno de sus fundamentos, pues las formas más artesanales de trabajar la tierra son las que la ciencia agroecológica tiene como referente para legitimar su teoría; significa entonces, que las conexiones entre el pensar de los campesinos y la comunalidad social, son la raíz de las alternativas de cambio y transformación, que tiene elementos para seguir apuntando a una agricultura sustentable.

Por tanto, la agroecología tiene varias proyecciones, en este caso, Altieri (2002) la aborda como un conjunto de conocimientos y estructuras metodológicas para mejorar los procesos agrícolas, representando una propuesta más amigable y sostenible con el ambiente, igualmente, dicho conocimiento se puede proyectar a la mejora continua de los procesos productivos haciéndolos más eficientes, minimizando los impactos ambientales. El anterior

planteamiento puede ser visto como escenario para el aprendizaje con una mirada y significación directa del ser humano con la naturaleza, en este sentido Freire (1993) se refiere al desarrollo del lenguaje, estableciéndolo como elemento para transformar la realidad de los individuos, siendo ellos capaces de salir del contexto opresor, como un camino para invención del nuevo mundo democrático, en el cual, las clases populares sean actores activos idóneos de pensar e imaginar un mundo distinto donde ellos decidan sobre su propia vida.

En otras palabras, se puede instaurar al pensamiento agroecológico como una sabiduría en la forma de cultivar la tierra; esto representa un escenario para valorar esa voz del campesino en el arraigo con su tierra y sus costumbres. Ahora bien, la comunicación dialógica entre las personas coadyuva a proyectar la horizontalidad en el intercambio de saberes, considerando a la malanga como producto vegetal con valores agregados y culturales, en función del contexto de la producción agroecológica, igualmente un cultivo para autoconsumo y vislumbrarlo como fuente promisoría para la sustentabilidad para el desarrollo rural de sus comunidades.

El cultivo de la malanga desde la pedagogía crítica

Los fundamentos emergentes de la modernidad han modificado el progreso tecnológico, acentuado por los mecanismos de adaptación que emergieron por la situación global de pandemia, que ha obligado al ser humano, a la reestructuración del pensamiento ambiental, paralelo al significativo avance de la tecnología, para afrontar la vida de acuerdo con unos parámetros de sustentabilidad (Leff, 2004); a su vez, se deben integrar dichos parámetros al desarrollo económico y ambiental de las comunidades que dependen del campo.

En este sentido, la pedagogía crítica liberadora entra a ser un elemento transformador y propone la revisión de las prácticas instauradas en el modelo de desarrollo rural de producción capitalista, relegando al campesino a seguir este paradigma en sus formas de trabajar la tierra, perdiendo el sentido de identidad y arraigo a la percepción de su mundo de vida con la naturaleza, por eso, es posible reconocer las experiencias de vida de los agricultores y comerciantes del estado de Chiapas, donde han logrado mantener conexiones con sus entornos con respeto e identidad, que busca la sustentabilidad rural, no únicamente con la malanga sino con los demás elementos vitales para la supervivencia.

De hecho, en la indagación y visitas a los mercados de Tuxtla Gutiérrez, Berriozábal, San Fernando, Acapetahua y Tapachula, realizando diálogos con los comerciantes, se identificó que gran parte de la malanga para la venta provenía de sus propios cultivos, parcelas y traspatios, formando una economía familiar sin intermediarios; este aspecto es determinante para establecer que la planta, ha estado en la dinámica social por varias décadas, determinante económico necesario para la subsistencia de las familias de productores y comerciantes de Chiapas.

En este sentido, Freire (1993), considera que, la educación debe estar orientada a formar personas más conscientes de su realidad, promoviendo una transformación, desde las diferencias en la búsqueda de las prácticas emancipadoras y la reinención, para construir una sociedad armónica y solidaria; por lo tanto, la formación debe estar concebida bajo la visión de la crítica a los sistemas establecidos, con nuevos modelos que se salgan del conductismo histórico, el viejo paradigma y de los límites conceptuales hegemónicos (Giroux, 2003).

Por lo anterior, el cultivo de malanga va más allá del aspecto alimentario, con un enfoque de la sustentabilidad para el desarrollo orientado a lo ambiental, cultural, económico, político y social, cuya identidad se ha intentado transformar por el sistema de producción agrícola imperante. Entonces, es importante, dar la razón al carácter que tiene la agroecología de la mano con una educación ambiental para la sustentabilidad, con un enfoque crítico, puesto que, para los entornos rurales, la apropiación afectiva por la tierra direccionaría a reencontrar el arraigo y la sensibilidad amorosa de los pobladores, apoyada de la educación liberadora con un panorama agrosustentable respetuoso de los ciclos de la biosfera.

Ahora bien, es necesario abordar la originalidad del ser humano desde su propia esencia. Luengo (2019), interpreta que la intercomunicación y la transversalidad de los saberes físicos, biológicos y sociológicos proponen una orientación al autoconocimiento y una toma de conciencia del territorio, por ende, la sabiduría de las comunidades son una muestra de ese compromiso con la tierra desde la ética y el respeto por los entornos campesinos, y es también, el reconocimiento de la herencia cultural de trabajar el campo con identidad desde su propio pensar y evoca el respeto por los recursos de los agroecosistemas.

La pedagogía crítica conlleva a reflexionar en cómo la población campesina, podría alzar la voz para su liberación, para que su sabiduría, sea un elemento de cambio en esas prácticas que afectan el entorno; aquí es donde es preciso referirse a la agroecología como un posible elemento transformador, donde varios de sus fundamentos apuntan a un cambio del paradigma extractivista, en el que, ese pensamiento agroecológico sea incorporado a la técnica y a las ciencias agronómicas, pero más que eso, es lograr recuperar esa identidad de los pueblos con su cultura y territorio campesino.

Potenciales y perspectivas en innovación

En cuanto a las características nutricionales de la malanga, es posible reconocer los beneficios que tiene este vegetal como fuente promisoría de alimentos, criterio que puede estar contemplado en el cultivo para autoconsumo (Pua et al., 2019); en este mismo sentido, Nazario et al. (2020) reafirma las bondades económicas de estos tubérculos, con una significativa factibilidad en su comercialización. Mazariegos et al. (2017), argumenta que la malanga se produce en zonas tropicales y cuenta con gran potencial como aporte a la economía mexicana; este conocimiento contribuye a una innovación de la dinámica económica en el estado de Chiapas.

De este modo, se puede considerar que su cultivo y consumo, tiene un efecto positivo en la dinámica social, y abre la oportunidad para forjar acciones que contribuyan a difundir sus bondades y beneficios con miras a favorecer la seguridad alimentaria regional y fortalecimiento de las economías campesinas.

De hecho, la malanga cultivada en México es una fuente primordial de carbohidratos, con grandes aportes energéticos, como aminoácidos, fibra, minerales y fenoles; razón por la cual su producción es una opción para generar almidones con valores nutricionales benéficos para el consumo humano y animal. Esta característica bioquímica es un punto de partida para que las instituciones de ciencia y tecnología alimentaria continúen adelantando investigaciones para posicionar a la malanga en el ámbito nutricional, biotecnológico y sustentable, y a los productores en agentes de transformación rural en beneficio de la salud pública, economía, cultura gastronómica y derecho a la alimentación de las comunidades (Madrigal et al., 2018).

Enfoques alternativos, investigación y uso de energías renovables

Desde el punto de vista de investigación, desarrollo tecnológico e innovación; la malanga posee un enorme potencial, en ese sentido a partir del año 2016, en la Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas se ha desarrollado el proyecto “Desarrollo de tecnologías para el uso y aprovechamiento de cormos de malanga”, en colaboración con un grupo de investigadores del área de nutrición, ciencia y tecnología de los alimentos y gastronomía. Considerando los atributos nutricionales, tecnológicos y de aportes a la salud, tras el consumo de los cormos de malanga, en este año, se dio inicio con diversas propuestas tecnológicas para la conservación y procesamiento de los cormos, tal es el caso de galletas, panes, pastelillos, harinas compuestas para desayunos, base para atoles, bebidas tipo horchatas, entre otras.

Cada uno de estos desarrollos ha sido optimizado a través de un diseño experimental, considerando siempre las recomendaciones nutricionales para la población a la que se dirige, así mismo, se ha evaluado el nivel de aceptabilidad de cada producto.

Por otro lado, y con la finalidad de incentivar su consumo directo, se han desarrollado varias opciones gastronómicas para el uso de los cormos de malanga, por citar algunos: cupcakes, empanadas, ceviche, pay de limón, dulces, pastisetas. Es importante mencionar que varios desarrollos tecnológicos e innovaciones gastronómicas se han transferido a las comunidades, para ello se ha trabajado directamente en las zonas productoras del municipio de San Fernando, Chiapas, en las que se han impartido cursos y talleres, que han resultado de un amplio aprendizaje e intercambio de experiencias para las personas de las comunidades, como para estudiantes y académicos de la Universidad, que participaron en las capacitaciones.

Actualmente se están evaluando otros productos con enfoque en salud, utilizando modelos con murinos (ratones experimentales), así como el impacto nutricional en algunas comunidades de Chiapas. Es importante mencionar que, con la finalidad de darle un uso integral a la planta de malanga, se han generado también otras propuestas, como recipientes biodegradables con el residuo que se genera cuando se usan los cormos, estos proyectos se encuentran en proceso del registro de patente, a la vez que se quiere seguir incentivando su cultivo, producción y comercialización, por ende, contribuir con la seguridad alimentaria de las familias de las comunidades productoras.

Energía solar como perspectiva agroecológica

Existen múltiples sinergias que se integran a los sistemas agroalimentarios y para la producción de malanga, la adaptación en sistemas de energías renovables son un derrotero constante, en el que, su transición es fundamental, en su apuesta a mejorar los métodos agrícolas y emprendimientos de las economías populares que dependen de la energía convencional. En México, la implementación de nuevas tecnologías y adopción de sistemas energéticos innovadores son requeridos, para el desarrollo agroecológico con enfoque a una sustentabilidad rural, que genere un cambio de paradigma antropocentrista industrializado y se oriente a las necesidades de las poblaciones, que les permita, fortalecer las condiciones económicas y disminuir el impacto ambiental.

Así mismo, es posible la incorporación de tecnologías sustentables para el aprovechamiento de las particularidades de los terrenos y parcelas con energías derivadas del sol, que interactúen en las etapas de siembra, cosecha, postcosecha y conservación de productos; sin embargo, en México se hace necesaria una proyección a mayor escala en energía solar, puesto que a pesar de su potencial estratégico desde el punto de vista geográfico, su nivel de aprovechamiento es menor y se continúa la tendencia en dependencia con combustibles fósiles Petrarca (2021); por ende, las cualidades de los agroecosistemas para el uso de energía fotovoltaica, agrovoltaica y limpia, son apropiadas para encaminar estos sistemas con enfoque agrosustentable.

En este sentido, Montiel et al (2022), en su estudio de caso en el estado de Tlaxcala, propone un sistema fotovoltaico para calefacción de infraestructura rural y un método de pozo canadiense, evidenciando factibilidad técnica, económica y ambiental en la reducción de emisiones de gases de efecto de invernadero y tiene un beneficio para las comunidades que dependen de la energía eléctrica o no renovables, este sistema se puede extender a viviendas campesinas, invernaderos de fincas y cultivos que requieran mecanismos para autoconsumo y calefacción.

Igualmente, las perspectivas sustentables deben ser multidimensionales, en donde, se integre el diálogo con las comunidades, la adopción de sistemas alternativos agroecológicos y apoyo estatal para el fortalecimiento de las dinámicas agrícolas, con el fin de mejorar las condiciones agroecosistémicas, socioeconómicas y calidad del paisaje rural, además, el

aprovechamiento de la energía solar es viable y accesible en gran parte del territorio mexicano.

Por otro lado, Balbuena y Díaz (2021), ejecutaron un sistema de secador solar para la deshidratación de tubérculos, donde se propone un método menos contaminante y generando un procedimiento alternativo que reduciría costos de producción y disminuiría la huella de carbono, para el secado de los derivados de los cormos de malanga; se construyeron 2 prototipos de secadores que funcionan con energía solar, este mecanismo es ideal para cambiar los hornos de secado convencional que usan electricidad, disminuyendo su consumo, así mismo, la conservación del producto y elaboración de alimentos para las familias del estado.

De forma similar, Martínez (2018) también refiere el uso de energía solar, en el análisis de un secador solar para la conservación de productos agrícolas, siendo este método una alternativa para la conservación de vegetales, factible para los lugares donde existen altos niveles de radiación solar, evitando las pérdidas y desperdicios; en este estudio en el estado de Tabasco, se realizó el secado de mango y taro, utilizando un horno solar, del cual, este mecanismo puede ser apropiado para el aprovechamiento energético del sol y orientado a la soberanía alimentaria de las comunidades campesinas mexicanas.

Conclusiones

En conclusión, se ha identificado a la malanga como un vegetal con características bioquímicas, nutricionales y agrícolas que ofrecen soluciones alternativas a diversas problemáticas que afectan a las comunidades rurales. Su potencial para el desarrollo rural se vislumbra como una vía hacia la agrosustentabilidad, con la capacidad de transformar valores instaurados por agricultura convencional. Se ha demostrado que los agroecosistemas campesinos representan oportunidades significativas para construir la sustentabilidad en el desarrollo rural, al disminuir la dependencia de los mecanismos de la agricultura industrializada y abogar por un rediseño ecológico del campo, orientado hacia la preservación de la tierra y el bienestar de las comunidades rurales, todo ello desde una perspectiva emancipadora centrada en la agroecología.

La agroecología se revela como un enfoque efectivo para sensibilizar y transformar la realidad, abordando de manera efectiva las preocupaciones ambientales y contribuyendo a la reinterpretación del pensamiento agroecológico en las comunidades productoras de malanga. Su comprensión, respaldada por la pedagogía crítica, se constituye como un elemento necesario para impulsar el cambio en las sociedades rurales, todo ello en consonancia con el concepto de "buen vivir," que reconoce y valora la voz y el conocimiento tradicional campesino en relación con su territorio.

Además, la integración de estrategias innovadoras, como la investigación en el área de alimentos y energía solar, ofrece elementos clave para la transición y mejora de las prácticas agrícolas, para la creación de espacios sustentables donde las interconexiones y sinergias en el ámbito agroecológico pueden abrir nuevos horizontes en busca de una mejor calidad de vida y un estado óptimo de los ecosistemas. Estas conclusiones parciales subrayan la importancia de considerar la malanga y la agroecología como elementos cruciales en la construcción de un desarrollo rural sostenible y promisorio.

Referencias bibliográficas

- Altieri, M. (2002). Agroecología: principios y estrategias para diseñar sistemas agrarios sustentables. En S. Sarandon (Ed.), *Agroecología: el camino hacia una agricultura sustentable* (págs. 49-56). Ediciones científicas americanas. Obtenido de <https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w25280w/LibroAgroecologiaSarandon2002Completo.pdf>
- Balbuena, H. & Díaz, Y. (2021). *Análisis de deshidratado de papa y malanga a través de secadores solares*. [Tesis profesional, Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas]. Repositorio UNICACH. Obtenido de <https://repositorio.unicach.mx/handle/20.500.12753/4164>
- De Guialdino, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Gedisa.
- Freire, P (1993). *Pedagogía de la esperanza: un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Giroux, H. (2003). *Pedagogía y política de la esperanza. Teoría, Cultura y enseñanza*. Amorrortu editores.
- Gobierno de Chiapas, S. (2012). Programa regional de desarrollo; Región III Mezcalapa. Obtenido de <http://www.haciendachiapas.gob.mx/planeacion/Informacion/Desarrollo-Regional/prog-regionales/MEZCALAPA.pdf>
- Gómez, E. (2015). Maíz, milpa, milperos y agricultura campesina en Chiapas. Mundos rurales. Obtenido de <https://www.aacademica.org/emanuel.gomez/21>

- Guillén, J., Barboza, I., & Villalobos, S. (2018). Efectos de la Política Agropecuaria en las Poblaciones Rurales del estado de Chiapas. Perspectivas teóricas, globalización e intervenciones públicas para el desarrollo regional. Obtenido de http://ru.iiec.unam.mx/4242/1/4-Vol11_Parte3_Eje4_Cap3-091-Guillen-Barboza-Villalobos.pdf
- Gutiérrez, J. G. (2008). Agroecología y sustentabilidad. *Convergencia*, 15(46), 51-87. Obtenido de <https://www.scielo.org.mx/pdf/conver/v15n46/v15n46a4.pdf>
- Leff, E. (2004). *Racionalidad ambiental: la reapropiación social de la naturaleza*. Siglo XXI.
- Levy, D., Hausmann, R., Santos, M., Espinoza, L., & Flores, M. (2016). ¿Por qué Chiapas es pobre?. Center for International Development at Harvard University. Obtenido de https://growthlab.cid.harvard.edu/sites/projects.iq.harvard.edu/files/growthlab/files/cid_wp_300_spanish.pdf.pdf
- Luengo, E. (2019). Ciencias sociales y complejidades, hacia un diálogo de mutuo. *Iberoamerican Journal of Development Studies*, 8(1), 82-105. Obtenido de <http://www.gazeta-antropologia.es/?p=5144>
- Madrigal, L., Hernández, J., Carranco, M., Calvo, M., & Casas, R. (2020). Caracterización física y nutricional de harina del tubérculo de “Malanga” (*Colocasia esculenta* L. Schott) de Actopan, Veracruz, México. *Archivos Latinoamericanos de Nutrición (ALAN)*, 68(2), 175-183. Obtenido de http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_alan/article/view/20262
- Martínez, G. (2018). Modelado, simulación y caracterización de un secador solar para estudiar la cinética de secado de productos agrícolas en Tabasco. [Tesis doctoral, Universidad Juárez Autónoma de Tabasco]. Repositorio UJAT. Obtenido de <https://ri.ujat.mx/jspui/bitstream/20.500.12107/3103/1/TESIS%20GABRIEL.pdf>
- Mazariegos, A., Águila, J., Milla, A., Espinosa, S., Martínez, J., & López, C. (2017). Cultivo de malanga (*Colocasia esculenta* Schott) en Tuxtla Chico, Chiapas, México. *Agroproductividad*, 10(3), 731-737. Obtenido de <https://revista-agroproductividad.org/index.php/agroproductividad/article/view/973>
- Montiel, M., Domínguez, J., Teloxa, J., Aguilar, D., & Galvanb, E. (2022). Estudio de factibilidad técnica, económica y ambiental para la implementación de ecotecnologías en comunidades rurales de México. https://somim.org.mx/memorias/memorias2022/articulos/A8_91.pdf
- Nazario, N., Arvizu, E., Mayett, Y., Del Carmen, M., & García, E. (2020). Producción y comercialización de malanga (*Colocasia esculenta* (L.) Shott) en Actopan, Veracruz, México: Perspectiva de cadena de valor. *Agro Productividad*, 13. Obtenido de <https://www.revista-agroproductividad.org/index.php/agroproductividad/article/view/1660>
- Olguín, C., & Álvarez, M. (2011). La malanga (*Colocasia esculenta* (L.) Schott) bajo un enfoque de investigación-desarrollo. *Agroproductividad*, 4 (4). Obtenido de <https://revista-agroproductividad.org/index.php/agroproductividad/article/view/584>
- Petrarca, R. (2021). Energías limpias en México: proyecciones para la energía solar. *Revista Internacional de Salarios Dignos*, 3(01), 1-24. Obtenido de <http://20.225.127.54/index.php/OISAD/article/view/3002>

Enríquez Pérez, D. C., Padilla Loredo, S., & Vela Gutiérrez, G. (2024). Perspectivas agroecológicas en la producción de malanga; un enfoque hacia la sustentabilidad en el estado de Chiapas. *Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana*, 9(19), 1-22.
DOI. 10.35600/25008870.2024.19.0310

Púa, A. L., Barreto, G. E., Zuleta, J., & Herrera. (2019). Análisis de Nutrientes de la Raíz de la Malanga (*Colocasia esculenta* Schott) en el Trópico Seco de Colombia. *Información tecnológica*, 30(4). Obtenido de https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07642019000400069&script=sci_arttext

Semblanza curricular

David Camilo Enríquez Pérez

Licenciado en Biología de la Universidad Distrital de Bogotá, Colombia; Especialista en Educación y Gestión Ambiental de la misma Universidad. Magister en Gestión de la Tecnología Educativa de la Universidad de Santander-Colombia. Doctorante- Investigador en el Centro de Estudios e Investigación en Desarrollo Sustentable (CEDeS) de la Universidad Autónoma del Estado de México. Docente desde el año 2003 en las áreas de ciencias naturales y educación ambiental en educación básica y superior.

davidenriquez0301@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-4340-8837>

Silvia Padilla Loredo

Doctora en Pedagogía de la Universidad Nacional Autónoma de México, Profesora de Tiempo Completo de la Universidad Autónoma del Estado de México en las líneas de investigación, Género, Sustentabilidad, Salud y Educación.

spadillal@uaemex.mx

<https://orcid.org/0000-0003-2279-1379>

Gilber Vela Gutiérrez

Ingeniero Bioquímico por el Instituto Tecnológico de Tuxtla Gutiérrez. Maestro en Ciencias en Ingeniería Bioquímica, y Doctor en Ciencias en Alimentos por la Unidad de Investigación y Desarrollo en Alimentos del Instituto Tecnológico de Veracruz. Del 2004 a la fecha labora para la Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas (UNICACH) como Profesor Investigador de Tiempo Completo, impartiendo clases a nivel pre y posgrado

gilber.vela@unicach.mx

<https://orcid.org/0000-0001-9609-2293>



Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana
E-ISSN: 2500-8870
copalarevista@gmail.com
Red Construyendo Paz Latinoamericana
Colombia

Una alternativa de paz para la captación de lluvia en el Bachillerato Tecnológico, Ignacio López Rayón, México

Vázquez-Melgar, Ricardo-Donato

Una alternativa de paz para la captación de lluvia en el Bachillerato Tecnológico, Ignacio López Rayón, México

DOI. 10.35600/25008870.2024.19.0301

Fecha de recepción: 28 de julio de 2023

Fecha de aceptación: 27 de noviembre de 2023

Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana, vol. 9, núm. 19, 2024. 1-23

Disponible en: <http://revistacopala.net/index.php/ojs/issue/view/31>

Red Construyendo Paz Latinoamericana, Colombia

©Revista CoPaLa, Construyendo Paz Latinoamericana

Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Interna](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)



Una alternativa de paz para la captación de lluvia en el Bachillerato Tecnológico, Ignacio López Rayón, México

A peaceful alternative for rain collection in the Technological Baccalaureate, Ignacio López Rayón, Mexico

Ricardo-Donato Vázquez-Melgar

Universidad Mexiquense del Bicentenario, México

<https://orcid.org/0009-0007-8465-5475>

Fecha de recepción: 28 de julio de 2023

Fecha de aceptación: 27 de noviembre de 2023

Fecha de publicación: 01 de enero 2024

Resumen

El presente artículo expone cómo el desarrollo de un sistema de captación pluvial en el Centro de Bachillerato Tecnológico (CBT), Ignacio López Rayón, ha reducido la dependencia de fuentes de agua potable convencionales, siendo una opción sustentable para abastecer a la población escolar. El CBT presentaba una situación crítica que tiene como causa la carencia del recurso hídrico suficiente para satisfacer las necesidades de la comunidad escolar, provocando un clima de malestar y conflictos, afectando el desarrollo escolar de los jóvenes inscritos en la institución. Para solucionar la carencia de agua potable que se tiene en la institución, se realizó la instalación del sistema de captación de agua pluvial, primero se hizo un estudio para determinar el volumen a recuperar a través de la medición de superficies aptas para la captación y se estimó una demanda anual de agua de 928 m³ para los sanitarios. El proyecto busca satisfacer el derecho de la comunidad escolar al recurso hídrico reduciendo significativamente los tipos de violencia que generaba su desabasto y ampliar la matrícula escolar para ser una opción de educación media superior para los jóvenes. La realización del proyecto de captación de agua de lluvia permitió la participación de la comunidad escolar en la construcción de un sistema que mejora las condiciones de bienestar, contando con recursos hídricos suficientes en base a la iniciativa y trabajo conjunto que concede el aprendizaje de una cultura participativa en beneficio de la comunidad.

Palabras clave: (Agua, Almacenamiento, Captación, Conducción, Distribución, Paz integral)

Abstract

This article exposes how the development of a rainwater collection system at the Technological Baccalaureate Center (CBT), Ignacio López Rayón, has reduced dependence on conventional drinking water sources, being a sustainable option to supply the school

population. The CBT presented a critical situation caused by the lack of sufficient water resources to satisfy the needs of the school community, causing a climate of unrest and conflict, affecting the academic development of the young people enrolled in the institution. To solve the lack of drinking water in the institution, the installation of the rainwater collection system was carried out. First, a study was carried out to determine the volume to be recovered through the measurement of surfaces suitable for collection and estimated an annual water demand of 928 m³ for toilets. The project seeks to satisfy the school community's right to water resources by significantly reducing the types of violence generated by its shortage and expanding school enrollment to be an upper secondary education option for young people. The realization of the rainwater harvesting project allowed the participation of the school community in the construction of a system that improves well-being conditions, having sufficient water resources based on the initiative and joint work that grants the learning of a culture participatory for the benefit of the community. **Palabras clave en inglés:** (Water, Storage, Catchment, Driving, Distribution, Integral peace)

Introducción

La conservación del planeta y el mantenimiento de una vida sustentable no está lejos de ser la mejor forma o quizás la única manera en que podamos convivir en paz. No es casualidad que el objetivo 16 de la agenda 2030 apunte a la “promoción sociedades pacíficas e inclusivas para el desarrollo sostenible, facilitar acceso a la justicia para todos y crear instituciones eficaces, responsables e inclusivas a todos los niveles” (ONU-CEPAL, 2016, pág. 39). La afectación o alteración de un solo elemento del medio ambiente se puede convertir en un multiplicador de derechos transgredidos, pues esa misma persona que no tiene acceso al agua, no tendrá comida y por ende no podrá ir a la escuela, entonces su derecho a la educación también se verá afectado.

La Organización de las Naciones Unidas (ONU), establece que la acción ambiental sea parte de las estrategias de prevención de conflictos, mantenimiento de la paz y consolidación de la paz, ya que no puede haber una paz duradera si se destruyen los recursos naturales que sustentan los medios de vida y los medios de subsistencia de Paz. La paz ha sido tradicionalmente entendida para toda la sociedad, como un asunto de seres humanos, es decir, un compromiso activo con el cambio positivo de la sociedad, manifestado de múltiples formas, como la ayuda, la inclusión, el reconocimiento y la toma de decisiones a favor de la justicia.

Por lo tanto, el medio ambiente natural brinda una base sólida para que las personas puedan disfrutar de sus derechos, en este sentido, trabajar por la preservación del mismo y el cumplimiento de las metas del milenio se traduce en la garantía de gozar de todos nuestros derechos humanos. El acceso al agua es un derecho humano fundamental, pero muchas personas aún no tienen acceso, aun cuando es esencial para la vida humana. De acuerdo con (Ribeiro, 2018), el derecho humano al agua nace en el ámbito del Derecho de Aguas y se proyecta al Derecho Internacional de los Derechos Humanos, que regula el uso, dominio, conservación y preservación de las aguas, siendo crucial para hacer efectivo este derecho a todas las personas. Por lo que (Ribeiro, 2018), menciona que, en el 2003, la Organización Mundial de la Salud declaró que “la accesibilidad física significaba que todos deberían tener acceso a los servicios de agua de una forma segura y fácil” (Ribeiro, 2018, pág. 254)

Un problema irresoluble ha sido el crecimiento poblacional, el desarrollo económico ha provocado grandes polos de desarrollo con altas concentraciones urbanas que han agravado el deterioro ambiental incrementando la presión sobre los recursos hídricos generando escasez en otras regiones. Por lo que (Martinez et al, 2019), señalan que la crisis del agua es el tercer riesgo global de mayor impacto y probabilidad de que ocurra, además de que a nivel global se ha fallado en la mitigación del calentamiento y adaptación al cambio climático, lo que agrava la gestión del agua.

De acuerdo a (Escobar, et al, 2009), en 1989 se creó en México, la Comisión Nacional del Agua (CONAGUA), como un órgano desconcentrado de la entonces Secretaría de Agricultura y Recursos Hidráulicos (SARH), con el objetivo de establecer un marco jurídico para regular el agua y su uso y dar respuesta a las demandas sociales en torno al agua, para prevenir la contaminación y tomar las medidas a mediano y largo plazo para garantizar el derecho al vital líquido. Fue así que el primero de diciembre de 1992 se publicó la Ley de Aguas Nacionales, cuya principal propuesta fue la “gestión integrada del agua”. Bosquejo de la evolución institucional (Escobar, 2009).

El agua es esencial para la vida, y diversos factores como el mal uso del recurso, su desperdicio, contaminación y el cambio climático han provocado situaciones críticas en varias regiones del mundo. Su disponibilidad se ha reducido mientras que las demandas de

los sectores han aumentado continuamente por lo que la gestión sustentable del vital líquido es clave para el bienestar humano.

De acuerdo con (Guerrero et al, 2021), durante las últimas décadas el mal uso del agua ha incrementado la contaminación y el estrés hídrico en todo el mundo, generando graves consecuencias para la salud pública y el desarrollo económico, sin embargo, el autor identifica que el principal problema es la forma en que los gobiernos han gestionado y regulado su uso. Los problemas en torno a los usos del agua serán cada día más complejos y es necesario desarrollar una cultura que procure su cuidado y la autogestión comunitaria para aprovechar este recurso en temporada de lluvias.

En México comenzamos a afrontar problemas graves en algunas entidades del norte del país. A pesar de que nuestro país cuenta con casi 2 mil millones de metros cúbicos de agua dulce renovable por año, es considerado como un país con baja disponibilidad de agua. Según información de (Guerrero et al, 2021), el 22% del agua dulce disponible en el país escurre por los ríos, mientras que el 6% se infiltra al subsuelo y recarga los acuíferos y el 73% del agua se evapora y regresa a la atmósfera. Debemos comenzar a proponer una gestión comunitaria del agua que permita el aprovechamiento eficiente del recurso pluvial lo que además de satisfacer las necesidades humanas propiciará un clima de convivencia armónica. El agua pluvial se convierte en un recurso fundamental para abastecer de agua en regiones donde la población que carece del vital líquido. Sin embargo, es preciso reconocer que la precipitación pluvial depende de muchos factores, varía de acuerdo a la altitud, temperatura y orografía. Para el valle de México, ubicado en la región centro y una de las que concentra mayor densidad de población, se podría “almacenar de 400 a 1,500 litros por metro cuadrado (l/m^2) al año; ello implica que, si se cuenta con una superficie de captación de al menos 50 m^2 , se podrían almacenar de 20 a 75 $m^3/año$ ” (Quintana, 2023, pág. 15).

De acuerdo a (Quintana, et al, 2023), la Comisión Nacional del Agua (CONAGUA), delimitó el país en trece Regiones Hidrológico-Administrativas (RHA), la región XIII corresponde al Valle de México que integra a 16 alcaldías de la Ciudad de México, más partes de tres entidades, el Estado de México (solo 50 municipios), Hidalgo (solo 15 municipios y Tlaxcala (solo 4 municipios) que suman 105 alcaldías, se trata de la RHA “más poblada y al mismo tiempo es la región de menor extensión territorial” (Quintana, 2023, pág. 7).

Por otra parte (Martinez et al, 2021), exponen que la pandemia de Covid-19 dejó al descubierto el problema del agua, en el Estado de México tuvieron que subir el costo en algunos municipios, el confinamiento cuadruplicó el consumo en casa habitación, por lo que es urgente que se trabaje sobre el tema. De la misma manera, los autores señalan la necesidad de que la gestión del agua debe llegar a los distintos sectores, no depender exclusivamente del gobierno, debe participar el sector industrial, el de servicios y la población en general.

Es superar la transición que va de la gobernabilidad a la gobernanza; es decir, generar nuevos mecanismos de participación y corresponsabilidad con miras a su institucionalización; se trata de la colaboración entre organizaciones de la sociedad civil, sector privado, ciudadanía en general y el gobierno (Martinez, 2021, pág. 178). Situándonos en el municipio de Rayón del Estado de México, tiene una población de 15, 972 habitantes en el censo de 2020. Siendo los grupos de edad, jóvenes, los que concentran la mayor población, de 10 a 14 años con 1,591 habitantes, el rango de 15 a 19 años con 1,512 habitantes, seguido por el grupo de edad infantil de 5 a 9 años. En lo que se refiere al porcentaje de la población, el censo arroja los siguientes resultados: el 33.6% de la población reportaron tener solo la secundaria, mientras el 24.5% el nivel medio superior (DATA México, 2020).

De acuerdo a (Arreola de la Mora, 2018), la ley del Agua del Estado de México y municipios restringe el suministro de agua potable, lo cual viola el derecho humano al agua garantizando en el artículo 4° de la Constitución Mexicana, ya que el artículo 159 de la Ley Estatal no contempla ninguna de las previsiones establecidas por organismos internacionales. La Ley en comento fue promulgada mediante Decreto el 22 de febrero de 2013, a lo que el autor expone que:

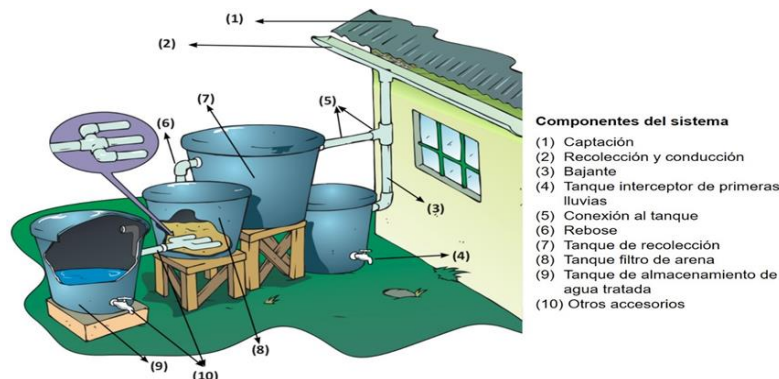
[...] legislación que de acuerdo con la presente investigación inobserva adecuadamente en perjuicio de la sociedad Mexiquense el derecho humano al agua establecido en la Constitución Mexicana, así como el derecho al agua dispuesto en la Observación General número 15 del Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de las Naciones Unidas, al no contemplar a su vez, alguno de los criterios establecidos por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo del 2006 (Arreola de la Mora, 2018, pág. 217).

Quizá las dificultades que representan para las autoridades de dotar de este servicio a todos los municipios y comunidades, les llevó a reservar su cumplimiento, es conocido que nuestra entidad es muy diversa en varios sentidos, con núcleos urbanos con alto desarrollo económico y zonas rurales con altos niveles de marginación, por lo que suele suceder que la gente se organiza para superar dificultades en servicios que le afectan en su vida cotidiana.

En el municipio de Rayón, con referencia al servicio de agua entubada o potable, se reconoce como uno de los servicios deficientes, derivado de la falta de agua potable que existe en el municipio, y el poco o casi nulo suministro con el que cuenta el Centro de Bachillerato Tecnológico de este tan preciado líquido, se optó por buscar estrategias para poder abastecer a la institución de agua, ya que sin este vital líquido no es posible el funcionamiento de la misma. Por lo que se recurrió a planear un sistema de captación de agua de lluvia, que conjunta técnicas y dispositivos diseñados para recolectar y almacenar el agua que cae en temporada de lluvia, con el objetivo de aprovechar esta agua como una alternativa al servicio municipal logrando mejorar la autonomía de nuestro centro escolar. El aprovechamiento del agua de lluvia se ha convertido en un incentivo para la gestión y el uso eficiente del agua. De esta forma, está siendo utilizada principalmente para el uso de los sanitarios de la institución. Por tal motivo se optó por instalar un sistema de captación de lluvia, que pueda abastecer a toda la comunidad escolar y dejar de depender de un suministro que no nos garantiza satisfacer las necesidades de la comunidad escolar del CBT Ignacio López Rayón. En la Figura 1 se puede observar de qué elementos se compone un sistema de captación de lluvia.

Figura 1

Sistema de captación de lluvia



Fuente: Cisneros (s/f), Tecnologías de A&S

El desarrollo del trabajo consistió en generar una metodología de diseño considerando la estimación de la precipitación con una probabilidad del 75% de ocurrencia y el dimensionamiento del sistema de almacenamiento. Los resultados sugieren que la captación de agua de lluvia puede ser económicamente más viable que la extracción del agua subterránea cuando la demanda es baja, además representa una contribución al desarrollo sostenible del municipio.

Como todo sistema, presenta ventajas y desventajas. Dentro de las ventajas se tienen las siguientes: no depende de la red de abasto ni de las interrupciones que hay en el suministro, reduce la infiltración y la erosión ya que el agua de lluvia recarga los acuíferos, no depende de empresas públicas o privadas, ni de servicios públicos, no representa gasto ni pagos para quienes la recolectan y está libre de cloro, ayuda a reducir la demanda de suministro público, promueve la concientización del uso del agua en la sociedad, entre otras. Entre sus desventajas podemos comentar que el agua de lluvia no es controlable durante las épocas de sequía, puede llegar a contaminarse por materias orgánicas y contaminantes atmosféricos, las cisternas aumentan los costos de construcción y puede ser limitante para las escuelas que tienen pocos recursos, si la cisterna o el tanque de captación no se protege puede inducir a la presencia de mosquitos y algas marinas.

El medio ambiente natural es muy importante para el desarrollo humano, una relación positiva entre las personas y el medio ambiente natural permite que las personas se

desarrollen plenamente y alcancen mayores beneficios. Por ejemplo, el contacto con la naturaleza, los jóvenes deben entender que cuidar el medio ambiente es cuidar la vida humana, es importante que sepan que los humanos tienen la responsabilidad de utilizar los recursos de manera inteligente para sobrevivir, no para destruir.

Cuidar el mundo es cuidarnos a nosotros mismos. Los adolescentes deben saber que sus acciones marcan la diferencia y que, a medida que protegemos el medio ambiente que nos rodea, podemos proteger nuestro país y nuestro planeta y garantizar un legado sobreviviente para las generaciones futuras.

La captación de lluvia o agua pluvial se utiliza para diversos fines, como el riego de jardines, el lavado de pisos, la limpieza de espacios exteriores, el uso doméstico, o incluso el consumo humano en aquellos lugares donde el agua potable escasea, es una alternativa que nos permite aprovechar uno de los recursos más valiosos y abundantes que poseemos: el agua, en un mundo donde el acceso al agua potable se está volviendo cada vez más limitado, es necesario implementar técnicas que nos permitan ahorrar agua y disminuir nuestra dependencia de los sistemas de suministro tradicionales (Anaya, 1998).

El funcionamiento de un sistema de captación del agua pluvial es una solución eficiente y sostenible para aprovechar el recurso natural más preciado del planeta: el agua. A medida que los recursos hídricos se vuelven más escasos, es indispensable buscar alternativas para garantizar el abastecimiento y, al mismo tiempo, promover el ahorro del vital líquido.

Diseño metodológico

El método de investigación que se utilizó para este artículo, fue el de etnografía para la paz, que desde un punto de vista etimológico proviene de *ethnos* (pueblo) y *graphos* (descripción), se puede entender en su complejidad como enfoque investigativo, trabajo etnográfico y texto etnográfico, que finalmente describe, explica o reflexiona realidades importantes, producto de un trabajo de campo realizado por el investigador en interacción directa con una población que comparte una cultura, en sentido amplio o restringido, un espacio o un territorio delimitado y un tiempo definido. Es una manera particular de estudiar el presente y también el pasado, a partir de la observación rigurosa de la realidad vivencial y del análisis de documentos que existan sobre los sujetos y objetos (Sandoval-Forero, 2013).

El método cualitativo etnográfico para los estudios de la paz, posibilita conocer fenómenos sociales que no son susceptibles de estudiarse a través de métodos cuantitativos, estadísticos u otros medios de escasa profundidad en la indagación, la descripción, la reflexión, la comprensión y la explicación de manera inductiva. Este método presenta estrecha relación con las técnicas de recolección de información, las herramientas utilizadas, la clasificación de los datos cualitativos, el análisis y la(s) teoría(s) empleada(s) para elaborar el texto etnográfico. Sin duda, la complejidad es parte de la esencia del método etnográfico, por lo que las presentes notas pretenden introducir a los lectores en el conocimiento de las bases de la investigación etnográfica para la paz, teniendo presente que se trata de un enfoque que relaciona de manera indisoluble el método etnográfico con las teorías para la paz (Sandoval-Forero, 2013).

La etnografía se refiere al trabajo, el proceso o la forma de investigación que nos permite realizar un estudio descriptivo y un análisis teóricamente orientado de una cultura o de algunos aspectos concretos de una cultura, y, por otra, al resultado final de un trabajo. El nuevo paradigma de los estudios para la paz, que bien se puede particularizar (además de la paz propiamente) en los estudios de los conflictos, las violencias, la interculturalidad para la paz, la democracia, la diversidad étnica, social y cultural, la convivencia, las paces, entre otras, se caracteriza por ser interdisciplinar, de manera que puede abordar los sujetos o los objetos de investigación con enfoques, perspectivas, metodologías y teorías diversas. Esto implica que todas las disciplinas sociales, sus métodos, sus técnicas y todas las teorías, son susceptibles de ser empleadas en las investigaciones para la paz, siempre y cuando cumplan, al igual que en sus disciplinas, con el rigor propio de toda fundamentación científica (Ruiz, 2008).

El universo de estudio fue la comunidad escolar del CBT Ignacio López Rayón, se planteó una encuesta sobre el apoyo de la comunidad al proyecto, la respuesta fue positiva, el 100% de los encuestados aprobó la realización del proyecto. Debido al poco suministro de agua potable (2.5 horas al día) que abastece, la red hidráulica del municipio de Rayón, a nuestro centro educativo, pone en riesgo la salud de la comunidad escolar, ya que no es suficiente para una población aproximada de 250 personas que conviven en la institución, incluyendo maestros, alumnos y personal administrativo, por tal motivo no tienen una convivencia

pacífica derivada del entorno social en el que se desarrollan. Los conflictos en la comunidad escolar son múltiples, desde la higiene de los sanitarios, el lavado de las manos, el uso de los sanitarios que genera más problemas a la población femenina, así como los constantes reclamos porque la población masculina usa áreas verdes y zonas menos concurridas para hacer sus necesidades fisiológicas, en general la incomodidad de no contar con el recurso hídrico suficiente para necesidades básicas.

Se le expuso a la comunidad escolar que si el Centro de Bachillerato Tecnológico, Ignacio López Rayón, cuenta con un sistema de captación de agua pluvial, que permita garantizar el abasto continuo durante todo el año, suficiente para poder utilizar los sanitarios del plantel de tal forma que estos se encuentren en condiciones óptimas, es decir, limpios y libres de residuos contaminantes. Se podrá fomentar una convivencia pacífica a través de la reutilización del agua, teniendo una mejor limpieza personal, creando conciencia en la sociedad y sus autoridades sobre el uso de tecnologías alternativas para la dotación de agua, teniendo un impacto en la transformación de sus relaciones en el espacio áulico y en el nivel académico de los estudiantes.

Para poder realizar la instalación del sistema de captación de agua pluvial, en la institución, se inició analizando la precipitación promedio en el municipio de Rayón, considerando la información de la estación hidra climatológica, se obtuvo el dato de 779 mm/año/m², distribuidos predominantemente en los meses de verano. Después se hizo un plano de la escuela para medir las superficies aptas para captar la lluvia, que además sirvió más adelante para presupuestar la tubería, los canalones y la ubicación de los demás elementos. Una vez teniendo los datos sobre precipitación y superficies de captación, se estimó el volumen de agua de lluvia que se podría recibir en los 1,486.6 m² de techos de los seis edificios de la escuela, dando por resultado 1,061 m³, se contempló un 10% de pérdidas por evaporación, filtración o condiciones de la superficie de captación, obteniéndose un volumen potencial de 965 m³/año. Estos son los resultados que indican la cantidad aproximada de agua que se puede captar, de acuerdo a las dimensiones de las instalaciones de la institución. Para saber cuánta agua demandan los sanitarios, se estimó un volumen anual de 928 m³, que es la cantidad de agua que se utilizara durante los 232 días hábiles/año, que son los que labora la institución, y el posible incremento de su matrícula, en un futuro.

Realización del proyecto para captación de agua de lluvia en el CBT Ignacio López Rayón

En términos generales el sistema funciona colectando el agua de lluvia que cae sobre los techos impermeabilizados de seis edificios, teniendo una superficie de 1487 m², para almacenarla en depósitos y después ser bombeada a tinacos que surten a los sanitarios. Sin embargo, no es tan simple su construcción, para esto es necesario conocer un poco más de las partes que componen el sistema.

El proceso de captación de lluvia consiste en recolectar el agua que cae sobre los techos de seis edificios y almacenarla en depósitos para su posterior uso en los sanitarios. El proceso implica la instalación de cinco elementos principales: el techo, las canaletas, los tubos de bajada, el depósito de almacenamiento y el sistema de bombeo. El techo juega un papel fundamental en la captación de agua de lluvia, las canaletas recogen el agua y los tubos de bajada la canalizan hacia un depósito de almacenamiento, el sistema de bombeo eléctrico sube el agua a los tinacos para ser utilizado en las necesidades de consumo. Es importante filtrar el agua para garantizar su calidad, para evitar la entrada de basura los canalones tienen una malla metálica. Es importante tener en cuenta que el agua de lluvia recolectada no siempre es apta para el consumo humano, ya que puede contener sustancias contaminantes procedentes de la atmósfera o de la superficie por la que se recolecta.

En lo que se refiere al sistema de conducción, lo podemos describir de la siguiente manera, lo forman tubos, canalones y válvulas que permiten transportar el agua captada por los techos hacia cuatro depósitos. Se insertan tubos de PVC en los techos planos para concentrar los escurrimientos, los canalones ayudan a recibir el escurrimiento de los techos y se les coloca una malla metálica para evitar el paso de basura, el flujo de agua se dirige a los tanques a través de los tubos mientras que los tanques se ubican cerca de los puntos de entubamiento para reducir costos en tuberías adicionales.

En lo que refiere al almacenamiento, se creó un depósito de la lluvia que consta de cuatro tanques con una capacidad de 80 m³ (80000 litros) cada uno. Realizados con geomembrana, que conforma una barrera resistente y están techados para evitar la luz solar (lo que evita el crecimiento de algas y la entrada de polvo). El agua recolectada debe ser almacenada de forma segura y limpia para su posterior uso.

Una vez filtrada y almacenada, el agua pluvial se utiliza para riego, limpieza y sanitarios. Los tanques tienen válvulas para extraer excedentes y cerrar la comunicación con el cárcamo de bombeo, los sistemas distribuyen el agua mediante gravedad o bombas. los tanques se intercomunican mediante una red subterránea y se usa para medir los volúmenes. El agua se recolecta en cuatro tanques de 80 m³ cada uno, un almacenamiento seguro y limpio, para su limpieza, los tanques cuentan con tapas removibles.

El sistema está integrado por los siguientes elementos:

- Una bomba sumergible de acero inoxidable de rotor helicoidal con capacidad de 26.7 litros / minuto
- Tres módulos fotovoltaicos de 50 watts cada uno, de silicio policristalino de alta eficiencia conectados en serie, sobre una base que permite modificar su orientación para mejorar su iluminación.
- Un inversor-controlador que sirve para monitorear y controlar el funcionamiento de la bomba sumergible instalado en su motor.
- Un protector de descargas atmosféricas, formado por una varilla de cobre de 5/8" y 3 m de longitud que funciona como tierra física.
- Un Interruptor CU-200 cuya función es apagar o encender la bomba automáticamente para mantener siempre llenos los tinacos que surten directamente a los sanitarios.

Otra medida importante del proyecto incluyó la transformación del sistema sanitario de ahorro de agua, por ejemplo, los muebles de baño de bajo consumo (6 litros por descarga), los mingitorios secos (no usan agua) y las llaves ahorradoras conforman este sistema. El ahorro obtenido con la instalación de estos equipos ayudó a disminuir el consumo del agua en 50%, lo que le da una mayor eficiencia al sistema de captación de lluvia, y la operación del sistema es gratis y automática. Salvo la habitual limpieza de los sanitarios, la única intervención que se requiere es monitoreo de los volúmenes almacenados y vigilar que todo marche bien, sobre todo en las captaciones, las llaves y los muebles de baño de los sanitarios. El bombeo a los tinacos, es automático y cómo funciona con energía solar no tiene costo su operación.

En el aspecto de mantenimiento, podemos comentar que el sistema es mínimo y económico, la mayor parte son labores de limpieza, sobre todo en techos y mallas de protección para aprovechar al máximo la lluvia y para cuidar de mantener su calidad, por ello deben estar libres de musgo, excretas de aves y otros materiales, principalmente antes y durante la temporada de lluvias. Los tanques de geomembrana necesitan de una aplicación semestral de un gramo de sulfato de cobre por cada m³ almacenado y valorar anualmente su desazolve, obviamente al final de la época de estiaje cuando se estima tienen su nivel más bajo de depósito. A diferencia de los tinacos que deben asearse y desinfectarse a menos cada seis meses. Por otra parte, para el buen funcionamiento de cada mingitorio seco se requiere cambiar su cartucho de gel entre cada 4 o 6 meses según se considere, independiente de su cotidiana higiene. No menos importante es la cuidadosa y continua limpieza de los paneles solares. que se debe realizar únicamente empleando una simple franela húmeda, y salvo el desfogue de la primera lluvia, esto es todo lo que se tiene que hacer.

Se puede hacer un sistema similar en otras escuelas, es bueno para todos, ya que nos ayuda a aprovechar mejor nuestros acuíferos.

Para hacer un proyecto similar se deben considerar:

- El nivel de precipitación (lluvia).
- La superficie disponible para captación y la ubicación de tanques. y
- El consumo requerido.

En la siguiente tabla podemos observar el análisis de la precipitación promedio, en el municipio de Rayón, considerando la información de la estación hidro-climatológica se obtuvo el dato de 779 mm/año/m², distribuidos predominantemente en los meses de verano.

Tabla 1

Precipitación promedio del municipio de Rayón

MES	PRECIPITACIÓN MENSUAL (mm/mes)
Enero	13
Febrero	6
Marzo	22
Abril	28

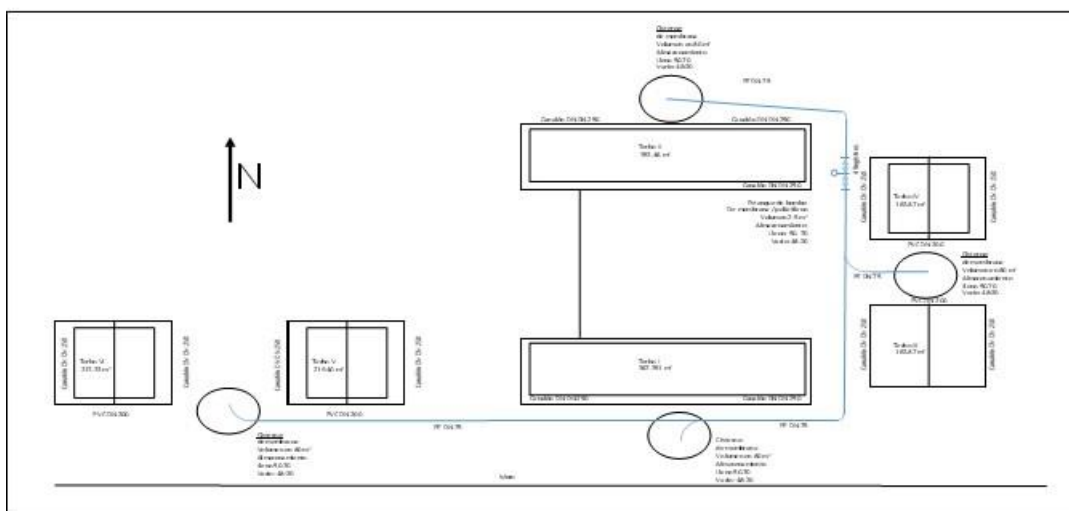
Mayo	62
Junio	135
Julio	167
Agosto	163
Septiembre	116
Octubre	42
Noviembre	16
Diciembre	9
SUMA	779

Fuente: *Elaboración propia.*

Posteriormente se realizó un plano de la escuela, como se muestra en la Figura 2, para medir las superficies aptas para captar la lluvia, que además sirvió más adelante para presupuestar la tubería, los canalones y la ubicación de los demás elementos.

Figura 2

Plano del Centro de Bachillerato Tecnológico, Ignacio López Rayón



Fuente: *Elaboración Propia, brindado por la misma Institución.*

Una vez que se concluyó la investigación sobre los datos sobre precipitación y superficies de captación, se estimó el volumen de agua de lluvia que se podría recibir en los 1,486.6 m² de techos de los seis edificios de la escuela, dando por resultado 1,061 m³, pero para ser más realistas se contempló un 10% de pérdidas por evaporación, filtración o condiciones de la superficie de captación, obteniéndose un volumen potencial de 965 m³/año. Como ya se mencionó con antelación, el agua de lluvia que es captada por este sistema, solo se utiliza para la limpieza de los baños y el riego de jardines. Por tal motivo se realizó el cálculo para saber cuánta agua demandan los sanitarios, y se estimó un volumen anual de 928 m³, considerando 232 días hábiles/año y el posible incremento de su matrícula. Cabe aclarar que no es necesario almacenar todo ese volumen, sino que utilizando las curvas entre consumo y la lluvia esperada por mes, se encontró que el volumen idóneo a almacenar es de 300 m³.

Otro aspecto fundamental es el costo de este tipo de proyectos, que es importante considerarlo para organizaciones comunitarias. En el caso de nuestro proyecto comentamos los gastos realizados, el costo de instalación de sistema de captación de agua pluvial puede variar dependiendo de diversos factores, como el tamaño del área de captación, el tipo del sistema de almacenamiento y las características del terreno. En la siguiente tabla se muestra el costo aproximado de cada uno de los materiales y/o equipos que se utilizaron en este proyecto, así como también el costo total del mismo.

Tabla 2

Costos aproximados de los materiales y equipos utilizados.

CONCEPTO	PRECIO (PESOS)
Cisternas de membrana	122,500.00
Equipo fotovoltaico	60,007.00
Tuberías, canalones, y otras instalaciones	250,000.00
Reparación de Techos	143,464.00
Mingitorios, muebles y reparación de baños	35,000.00
* Cantidades aproximadas	
SUMA	610,971.00

Fuente. Elaboración propia.

Importancia de la captación de lluvia para un medio ambiente pacífico en el CBT

Ignacio López Rayón.

El sistema de captación de agua de lluvia es una tecnología alternativa que genera condiciones de paz a la comunidad escolar del Centro de Bachillerato Tecnológico, Ignacio López Rayón, ya que gracias a la cantidad de lluvia que se puede captar con este sistema, es posible utilizar los sanitarios de manera normal sin que estos estén sucios o contaminados, generando a la comunidad escolar limpieza y salud, fomentando una convivencia pacífica y mejorando las relaciones en el espacio áulico y en el nivel académico de los estudiantes. De acuerdo con (Sandoval-Forero, 2021, p. 125) la escuela es a la que le corresponde aportar a la construcción de la paz integral, sustentable y duradera desde las aulas, en esa convivencia cotidiana de estudiantes, profesores, autoridades y administrativos. Por lo que se propone, a través de la captación pluvial, abastecer en la institución del vital líquido, siendo una opción sustentable, sostenible y económica, generando beneficios inmediatos que tendrán un impacto directo y positivo en la calidad de vida de la misma comunidad, reduciendo la dependencia de fuentes de agua potable convencionales, evitando su desperdicio y fomentando su reutilización, reduciendo la explotación de los mantos acuíferos, evitando el calentamiento global, además de ser amable con el medio ambiente y respetando a la naturaleza, permaneciendo para poder ser usado en generaciones futuras.

El agua es esencial para todas las formas de vida, un elemento clave en el funcionamiento de los ecosistemas y la provisión de los servicios ambientales de los que dependemos, y un elemento estratégico del desarrollo nacional. México posee alrededor del 0.1% del total de agua dulce disponible en el mundo, lo que determina que gran parte del territorio del país sea catalogado como semidesértico, la captación de agua pluvial tiene un impacto positivo en el medio ambiente, ayuda a mitigar el impacto de las inundaciones, ya que reduce la cantidad de agua que se acumula en calles y alcantarillas durante fuertes lluvias, evita su escorrentía y se aprovecha de manera más eficiente, se reducen las demandas sobre los recursos hídricos convencionales como ríos y acuíferos subterráneos. Esto contribuye a conservar estos recursos naturales y a preservar el equilibrio de los ecosistemas (CONAGUA, 2018).

El utilizar agua pluvial es legal, sin embargo, se recomienda investigar la normatividad de cada país o localidad. La reducción en la demanda de agua potable convencional contribuye a una gestión más sostenible del recurso hídrico (CONAGUA, 2016).

Sobre la experiencia del presente proyecto para crear el sistema de captación de lluvia en el CBT Ignacio López Rayón forma parte de la educación, (Sandoval-Forero, 2016) expone los principios de la educación activa y comunitaria de Paulo Freire que va más allá del aprendizaje conceptual. Educar es conocer críticamente la realidad, transformar la realidad, formar sujetos de cambio. Educar es un proceso colectivo y práctico que involucra diferentes formas de saber: la conciencia, el sentimiento, el deseo y la voluntad. Es generar experiencias colectivas y dialógicas, es construir nuevos conocimientos, es conocer el mundo desde y en la práctica transformadora. Desde esta perspectiva, la realización de este proyecto nos ha enseñado que podemos lograr autonomía para decidir transformar nuestro contexto inmediato, como lo es nuestro centro educativo que al no disponer de agua suficiente se generaban conflictos y que llevaba a limitar los lugares para jóvenes que aspiraban a tener una formación de educación media superior creando exclusión para estas personas. Por lo que es necesario trabajar de manera conjunta para vencer esas barreras que dañan el desarrollo de nuestra comunidad, tomar un papel activo para mejorar las condiciones de vida, ejercer nuestros derechos humanos básicos como es el agua y la educación (Sandoval-Forero, 2016, págs. 79-80).

Además del cambio estructural para resolver los problemas que ha forjado el desarrollo capitalista neoliberal a través de su patrón de crecimiento económico generador de pobreza y desigualdad en la distribución de la riqueza productiva, se requiere de un proceso educativo profundo de cambio de valores y de hábitos, así como de justicia social cimentada en una sustentabilidad para el bienestar social con distribución justa de los beneficios económicos para toda la población participante en los procesos de sustentabilidad, para la vida-naturaleza que revierta los encuadres modernos/coloniales en pro de una sociedad que construya la paz integral, duradera y sostenible (Sandoval-Forero, 2021).

La marginación de nuestras comunidades responde al tipo de violencia estructural que (Galtung, 2017), define como:

La violencia puede ser vista como una privación de los derechos humanos fundamentales, en términos más genéricos hacia la vida, eudaimonia, la búsqueda de la felicidad y prosperidad, pero también lo es una disminución del nivel real de satisfacción de las necesidades básicas, por debajo de lo que es potencialmente posible. (p.150)

A partir de lo anterior, nos referimos a una educación para la paz integral, que incluya la sustentabilidad en todo espacio social, incluida la escuela. Para realizar una educación para la paz, se debe pensar en superar la violencia estructural por medio de la ecología de saberes, las experiencias autónomas y la postura crítica e independiente del Estado en la toma de decisiones comunitarias (Sandoval-Forero, 2016, pág. 195). En general, la educación para la paz integral, genera espacios para la construcción del empoderamiento desde un tipo particular de pedagogía crítica y transformadora que se orienta a que las personas comprendan críticamente su entorno, su mundo y hagan conciencia de su posición como sujetos que se transforman.

En el origen de la violencia, menciona (Sandoval- Forero, 2014), que existe una violencia estructural sistémica que hace que la condición socio-económica de los habitantes sea una de las más desiguales e injustas del mundo, donde contrastan la gran cantidad de riquezas naturales y medioambientales, con los altos niveles de pobreza de una población con una gran tradición pacífica. Este tipo de violencia generada desde la estructura del Estado que regula el sistema económico, educativo, cultural; es aquella que se ejerce “desde las estructuras sociales, políticas, económicas y culturales que impiden el desarrollo humano y la satisfacción de las necesidades básicas de las personas y los pueblos (Sandoval- Forero, 2014, pág. 19). Este tipo de violencia se manifiesta en las condiciones marginación y desigualdad, introducida por la dimensión económica neoliberal que es excluyente y destructora de todas las demás formas económicas, incluyendo las mismas capitalistas.

De acuerdo con lo expuesto, la paz integral debe partir de la crítica a las estructuras violentas y a todas sus formas de producción de desigualdades, injusticias, de opresión y explotación, generadoras de inequidades y debe vincularse con esquemas económicos alternativos (Sandoval- Forero, 2014), desde esta reflexión de injusticia es cómo podemos comprender la

desigualdad en la distribución del agua y la importancia de conocer, enseñar y aplicar la recolección de agua pluvial desde las escuelas.

Conclusiones

En relación con el objetivo del artículo, el cual explica que la captación de lluvia genera condiciones de paz, en el Centro de Bachillerato Tecnológico, Ignacio López Rayón, se concluye que, el sistema de captación de agua pluvial, es una tecnología alternativa de paz, que genera condiciones de paz, eficiente y sostenible que permite aprovechar el recurso natural de la lluvia para reducir la dependencia de fuentes de agua potable. Su correcto funcionamiento implica la recolección, conducción, almacenamiento y distribución del agua de lluvia, con el cual se abastece a la población escolar del Centro de Bachillerato Tecnológico, Ignacio López Rayón, reduciendo la dependencia de fuentes de agua potable convencionales, teniendo una gestión del recurso hídrico, siendo la captación de agua de lluvia una alternativa de paz, viable de abasto. Este sistema proporciona beneficios tanto en términos de gestión de agua como la protección del medio ambiente. Además de ofrecer diferentes usos que contribuyen a la conservación de los recursos hídricos. El concepto de paz no solo se aplica a países como México, es el principio fundamental para construir naciones fuertes que puedan vivir en armonía con su entorno (natural y humano), lo cual es importante para construir un futuro sustentable posible en estos tiempos de inestabilidad climática y humana.

Con relación al aspecto teórico de la paz integral vinculado con el tema de la captación de lluvia, se concluye que, el consumo excesivo y el mal uso del agua crean una gran cantidad de contaminación en los mantos acuíferos, poniendo en peligro la protección del medio ambiente, lo que no solo conduce a una gran pérdida de biodiversidad, sino que también genera altos costos en términos de dinero y energía, optando por implementar los sistemas de captación de agua pluvial y así poder reutilizar el vital líquido. Por lo que vincular la importancia de captar el agua de lluvia se convierte en una necesidad social, más aún si se realiza desde la escuela, ya que esta actividad permite que los jóvenes desarrollen una conciencia ambiental que favorece relaciones pacíficas, que cuiden y protejan el medio ambiente, derivado de la falta de agua que se tiene en la institución.

Se concluye que, el bajo abastecimiento de agua potable de la red hidráulica, del municipio de Rayón, Estado de México, la cual abastece al Centro de Bachillerato Tecnológico, Ignacio López Rayón, pone en peligro la salud de la comunidad escolar, ya que esta no es suficiente para un número aproximado de 250 personas que conviven en la institución, lo que hace que no exista una convivencia pacífica derivada del entorno social en el que se desenvuelven. Por ello, se decidió establecer un sistema de captación de agua de lluvia, que garantiza un suministro continuo durante todo el año, suficiente para el uso de la escuela, para que se encuentren en un estado óptimo de higiene, y así promover la convivencia pacífica, generando condiciones de paz a través del reúso del agua, sensibilizando a la sociedad sobre el uso de tecnologías alternativas para el suministro de agua, y de esta forma transformar las relaciones en el espacio áulico y en la dimensión académica. A partir de esto, se considera que, ante la carencia de agua en el Centro de Bachillerato Tecnológico, Ignacio López Rayón, fue muy acertada la decisión, al instalar un sistema de captación de agua pluvial o de lluvia, para abastecer a toda la comunidad escolar, generando condiciones de paz integral al contar con el vital líquido, ya que es una tecnología alternativa, eficiente, sostenible, sustentable y económica, que permite aprovechar, el recurso del vital líquido en diversos usos, evitando el calentamiento global.

Para lograr una paz integral se sugiere la satisfacción de necesidades básicas configuradas como derechos humanos, que, en el caso de la educación y el agua, las garantiza nuestra carta magna. Es importante tomar en cuenta la capacidad que las personas tenemos para cuidar el medio ambiente y vivir en armonía con la naturaleza. Es importante generar una cultura para cuidar el agua porque en el futuro surgirán conflictos por los recursos consumidos por los humanos, sino también porque la naturaleza misma y el saber vivir en armonía puede ser una fuente de motivación y conocimiento muy fuerte. Enseñar a los estudiantes, el respeto y cuidado del medio ambiente por medio de esta acción de captación de agua de lluvia, permite la estabilidad de los ecosistemas mejorando nuestra calidad de vida. Por tal motivo sugiero que se debería de implementar este tipo de tecnología alternativa de paz integral, en todas las escuelas de México.

Referencias bibliográficas

- Anaya, M. (1998). *Sistemas de captación de agua de lluvia para uso doméstico en América Latina y El Caribe. Manual Técnico*. México : Agencia de Cooperación Técnica IICA-México .
- Arreola de la Mora, J. M. (2018). *La Ley del Agua del Estado de México es violatoria del "Derecho Humano del agua"*. México: Ius Comitalis.
- CONAGUA. (2016). *Lineamientos técnicos: Sistemas de captación de agua de lluvia con fines de abasto de agua potable a nivel vivienda*. Campeche, México : Comisión Nacional del Agua.
- CONAGUA. (2018). *Estadísticas del agua en México, edición 2018*. Campeche, México: Comisión Nacional del Agua.
- DATA México. (2020). *Plataforma del Gobierno Federal*. México: Columbia University, Heart Institute (2009). Captación de agua de lluvia. Obtenido de <https://economia.gob.mx/datamexico/es/profile/geo/rayon-15072>
- Escobar, A. (2009). *Manejo del agua en México*. México: Bosquejo de la evolución institucional.
- Escobar, et al. (2009). *Manejo del agua en México. Bosquejo de la evolución institucional federal 1926-2008. E*. México: Conagua, Semblanza Histórica del Agua en México, (pp. 60-73. Obtenido de <https://www.conagua.gob.mx/CONAGUA07/Publicaciones/publicaciones/SGP-28SemblanzaHistóricaMéxico.pdf>
- Galtung, J. (2017). *La violencia: cultural, estructural y directa. En: Instituto Español de Estudios Estratégicos*. Logroño, España: Cuadernos de Estrategia 183 Política y violencia: comprensión teórica y desarrollo en la acción colectiva,.
- Guerrero et al, H. (2021). *Productividad industrial del agua en México: análisis de eficiencia para ocho sectores*. México: Dialnet.
- Martinez et al. (2019). *Seguridad hídrica en México: diagnóstico general y desafíos principales*. México: Ingeniería del Agua 23(2).
- Martinez et al. (2021). *La gobernanza hídrica como un desafío nacional. El agua en el contexto post-pandemia. El caso Lerma, Estado de México*. México: Revista de Investigaciones Universidad del Quindío,.
- Martinez, A. (2021). *La gobernanza hídrica como un desafío nacional. El agua en el contexto post-pandemia. El caso Lerma, Estado de México*. México: Revista de Investigaciones Universidad del Quindío.
- ONU-CEPAL. (2016). *Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Una oportunidad para América Latina y el Caribe*. Santiago, Chile: Impreso en Naciones Unidas, Santiago. Obtenido de <https://cedhnl.org.mx/bs/vih/secciones/planes-y-programas/Agenda-2030-y-losODS.pdf>
- Quintana, C. (2023). *Sistema de captación de agua de lluvia. Dimensionamiento del agua pluvial*. México: Facultad de Ingeniería, UNAM.
- Quintana, et al. (2023). *Sistema de captación de agua de lluvia. Dimensionamiento del depósito de agua pluvial. Tesis para obtener el título de Ingeniero Civil*. México : Facultad de Ingeniería, UNAM.

Vázquez Melgar, R. D. (2024). Una alternativa de paz para la captación de lluvia en el Bachillerato Tecnológico, Ignacio López Rayón, México. *Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana*, 9(19), 1-23.

DOI. 10.35600/25008870.2024.19.0301

Ribeiro, O. (2018). *El derecho al agua y su proteccion en el contexto de la Corte Interamericana de Derechos Humanos*. Santiago: Estudios constitucionales.

Ruiz, J. (2008). *Elementos para una teoría del conflicto: Centro de Estudios de Opinión, -CEO-*. Medellín. Colombia: Centro de Estudios de Opinión de la Universidad de Antioquia.

Sandoval- Forero, E. A. (2014). *Educación, Paz Integral, Sustentable y Duradera*. México : Ra-Ximbai. 10(2).

Sandoval-Forero. (2013). *Etnografía para la Paz, la Interculturalidad y los conflictos*. México: Revista de Ciencias Sociales (141).

Sandoval-Forero. (2016). *Educación para la Paz Integral, Memoria, interculturalidad y decolonialidad*. Bogotá, Colombia: ARFO Editores.

Sandoval-Forero. (2021). *Sentipensar intercultural y metodología para la sustentabilidad de desarrollos otros*. Los Mochis, México: Ediciones Universidad Autónoma de México.

Semblanza curricular

Ricardo-Donato Vázquez-Melgar

Universidad Mexiquense del Bicentenario, México

Egresado del Instituto Tecnológico de Toluca, generación 1997-2002, de la carrera de Ingeniería Electromecánica, con especialidad en manufactura avanzada. Actualmente trabajo en la secretaria de Educación Pública. Me he desempeñado como subdirector escolar en el CBT Ocuilan, escuela de nivel medio superior, fui secretario particular, de la Subdirección de Educación primaria en la oficina central de educación básica, también laboré como secretario escolar en el CBT, Ignacio López Rayón, Santa María Rayón México, actualmente trabajo en el CBT Cuauhtinchan Malinalco, y soy Maestrante de la Universidad Mexiquense del Bicentenario, de la maestría en Ciencias Para la Paz.

ricardo-vazquez24@hotmail.com

<https://orcid.org/0009-0007-8465-5475>

R e s e ñ a

RESEÑA

Cedillo Bedolla, U.. (2024). “Los docentes de CDMX ante las epistemologías del Sur”. Rev. *Los saberes de los docentes de educación básica sobre las epistemologías del Sur (la situación en la CDMX)*. Primero Rivas, Luis Eduardo (2023), en *Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana*, 9(19), 1-6.

Reseña del libro



Revista
CoPaLa
Construyendo Paz Latinoamericana

Primero Rivas, Luis Eduardo (2023),
Los saberes de los docentes de
educación básica sobre las
epistemologías del Sur (la situación en
la CDMX). LAMBDA Editorial y
Universidad Pedagógica Nacional de
México.
ISBN 978-607-59915-8-0 (Digital,
Lambda) ISBN: 978-607-413-497-1
(Digital, UPN).

Por:

Ulises Cedillo Bedolla
Los docentes de CDMX ante las
epistemologías del Sur
Universidad Pedagógica Nacional

Primero, L. E. *Los saberes de los
docentes de educación básica sobre
las epistemologías del Sur (la
situación en la CDMX)*. LAMBDA

Editorial y Universidad Pedagógica Nacional de México, 2023. ISBN 978-607-59915-8-0
(Digital, Lambda) ISBN: 978-607-413-497-1 (Digital, UPN).

El libro “Los saberes de los docentes de educación básica sobre las epistemologías del Sur (la situación de la CDMX)” es producto de la investigación “Saberes de los Profesores de Educación Básica respecto de las epistemologías del Sur (Diagnóstico sobre el personal educativo en la Ciudad de México)”, la cual fue edificada con fundamento en la convocatoria “Propuesta de Investigación e Intervención en el ámbito Educativo” de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN-Mx) y, aprobada para su realización. En ese sentido, el libro, compuesto de diez capítulos, las conclusiones y un anexo, reporta el proceso, las reflexiones

RESEÑA

Cedillo Bedolla, U.. (2024). “Los docentes de CDMX ante las epistemologías del Sur”. Rev. *Los saberes de los docentes de educación básica sobre las epistemologías del Sur (la situación en la CDMX)*. Primero Rivas, Luis Eduardo (2023), en *Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana*, 9(19), 1-6.

y los hallazgos obtenidos de la exégesis del Nuevo Plan de Estudios para la Educación Básica (NPEEB) —también conocido como Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria 2022— y del conjunto de información reunida luego del trabajo de campo.

El Capítulo 1: “Recuento de la investigación” lo escribe Carolina De los Cobos Alcalá (pasante de la licenciatura en pedagogía de la UPN). En él expone detalladamente cómo se elaboró la investigación. Sin embargo, su texto no refiere únicamente aspectos de carácter metodológico, también describe cómo el grupo SPINE¹ se coordinó para atender una convocatoria de investigación y, a partir de ello, darle contenido y forma al proyecto que postularían. Esta situación es por demás relevante porque permite, con base en la narración, referir las dinámicas internas de los grupos de investigación, esto es, las prácticas propias del quehacer científico.

El Capítulo 2: “Interpretación del Nuevo Plan de Estudios para la Educación Básica” lo escribe Luis Eduardo Primero Rivas —responsable de la investigación y coordinador del libro—, quien realiza un primer análisis e interpretación del contenido del NPEEB. Al respecto, el autor reporta dieciocho temas centrales en el documento, pero se circunscribe al tópico central de la investigación: *el saber y/o saberes*. De ellos, reporta sus variados significados en el documento, concluyendo la necesidad de ahondar en su interpretación. Los otros diecisiete temas centrales son enlistados, de entre los cuales resaltan el codiseño de los programas de estudio, la Nueva Escuela Mexicana (NEM), la comunidad, las epistemologías del Sur y la ética.

El Capítulo 3: “Los saberes y los saberes docentes en el Plan de Estudios de la Educación Básica 2022” lo escribe Ulises Cedillo Bedolla (investigador asociado a este proyecto). Aquí, el autor elabora la interpretación detallada sobre los saberes en el NPEEB solicitada en el capítulo anterior. Sobre esta actividad, el autor concluye que los *saberes* son movilizados de sentido social con carga ética, pues vinculan la vida cotidiana con el conocimiento disciplinar; mientras que los *saberes docentes* son inherentes a su portador pues tienen su origen en su vida cotidiana, formación profesional y experiencia laboral. Son un recurso que les permite significar y operar los procesos educativos escolares, y tienen su mejor versión

¹ Seminario Permanente de Investigación sobre la Nueva Epistemología, con sede institucional en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN-Mx). Portal WEB: <https://spine.upnvirtual.edu.mx>

RESEÑA

Cedillo Bedolla, U.. (2024). “Los docentes de CDMX ante las epistemologías del Sur”. Rev. *Los saberes de los docentes de educación básica sobre las epistemologías del Sur (la situación en la CDMX)*. Primero Rivas, Luis Eduardo (2023), en *Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana*, 9(19), 1-6.

cuando hay autonomía docente pues exige de ellos su reconocimiento y empleo. En general, los saberes y los saberes docentes participan en la interpretación y adecuación que hacen los profesores de los conocimientos disciplinares contenidos en el currículo (autonomía curricular), así como de la forma en la que les serán comunicados a sus estudiantes y los harán partícipes de su apropiación (autonomía didáctica).

El Capítulo 4: “La conceptualización del docente en el Nuevo Plan de Estudios para la Educación Básica” es escrito por Jair Vilchis Jardón —estudiante de la Maestría en Desarrollo Educativo de la UPN Mx—. En él, el autor recupera las referencias contenidas en el NPEEB sobre esta figura, y hace mención sobre su condición humana y quehacer profesional, subsumidas en el contexto neoliberal, de pandemia y postpandemia, así como de la perspectiva de *revalorización* que ahora se pretende desde la NEM. Este capítulo toca un asunto muy importante, y es que en esta ocasión el gobierno en turno promueve una reforma a la educación que no se circunscribe a asuntos laborales, didácticos o curriculares, ahora puede hablarse de un cambio pedagógico e incluso epistemológico, a la letra. En ese sentido, resulta conveniente preguntarse si los docentes podrán conducir el cambio pedagógico y epistemológico propuesto por la NEM y el NPEEB, sobre todo con tan poco tiempo de preparación.

El Capítulo 5: “Saberes éticos docentes en la Nueva Escuela Mexicana (NEM)” es escrito por Alfonso Luna Martínez, investigador asistente de este proyecto. En él, el autor presenta importantes y clarificadoras bases interpretativas para entender la relación docencia y ética. En seguida, sitúa dicha relación en el marco de la NEM. Luego, procede a realizar una primera vinculación entre sus referentes teóricos (de entre los cuales destacan Foucault, Levinas y Deleuze), el NPEEB y el conjunto de la información empírica obtenida del trabajo de campo, esto, con el propósito de educir las proporciones éticas de los saberes de los docentes encuestados, lo cual realiza con base en una *hermenéutica analógica de la vida cotidiana*. Lo anterior, lo lleva a concluir que en los profesores hay un interés mayoritario por aprender sobre la NEM y su propuesta, siendo prioritariamente curricular o adaptativo, interés que obra en detrimento de lo epistemológico y ético, de ahí la importancia de implementar procesos formativos continuos con tesis de mayor conciencia social.

El Capítulo 6: “Las epistemologías del Sur en el Nuevo Plan de Estudios para la Educación

RESEÑA

Cedillo Bedolla, U.. (2024). “Los docentes de CDMX ante las epistemologías del Sur”. Rev. *Los saberes de los docentes de educación básica sobre las epistemologías del Sur (la situación en la CDMX)*. Primero Rivas, Luis Eduardo (2023), en *Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana*, 9(19), 1-6.

Básica” lo escribe nuevamente Luis Eduardo Primero Rivas. En esta ocasión expone de manera pormenorizada el contenido que se enuncia en el NPEEB sobre las epistemologías del Sur; especialmente, lo que hace es dar cuenta del potencial descolonizador y decolonizador de los significados recuperados, que sintetiza en diecisiete tesis.

El Capítulo 7: “Los datos encontrados en las respuestas ofrecidas por el personal educativo investigado” lo escribe nuevamente Ulises Cedillo Bedolla, pero ahora acompañado de los estudiantes Evelyn Rojas, Gael Vazquez, Octavio Gil y Perla Ramírez. Los autores reportan los resultados estadísticos obtenidos luego de la aplicación del instrumento de investigación: cuestionario y/o formulario de Google compuesto de diez preguntas de opción múltiple y acompañadas de la solicitud “Argumente su respuesta anterior”. En ese sentido, este apartado se limita a exponer los porcentajes resultantes de cada interrogante seguida de una breve interpretación, pues lo obtenido de la solicitud dicha es referido en el Capítulo 9. Por ejemplo, de la pregunta 6: *¿Sabe usted algo acerca de las epistemologías del Sur?*, se reporta que el 86.4% de los docentes encuestados refirieron *no saber de ellas*, mientras que el 13.6% dijeron *sí saber*. Sobre esto, se menciona que la brecha entre los resultados es muy grande, lo que es significativo para esta investigación pues las epistemologías del Sur juegan un papel clave dentro del NPEEB.

El Capítulo 8: “Resultados inmediatos del Nuevo Plan de Estudios de educación básica: los Nuevos Libros de Texto Gratuitos” es escrito por los estudiantes Evelyn Rojas, Gael Vazquez, Octavio Gil y Perla Ramírez. En él, exponen sistemáticamente su seguimiento a las notas periodísticas sobre las reacciones sociales al anuncio y distribución de los Nuevos Libros de Texto Gratuitos. Su trabajo les permite diferenciar a los grupos reaccionarios y caracterizar su papel en esta disputa; entre ellos se encuentran la Unión Nacional de Padres de Familia, los legisladores y/o políticos de oposición, periodistas y/o informantes, el Poder Judicial y algunos grupos religiosos.

El Capítulo 9: “¿Qué saberes tienen los profesores de educación básica respecto de las epistemologías del Sur?” lo escribe nuevamente Ulises Cedillo Bedolla. Su contenido representa el fin pragmático de la investigación que da lugar a esta publicación. Para responder a la pregunta, el investigador asociado al proyecto, además de considerar las respuestas dadas por los docentes encuestados ante la petición “Argumente su respuesta

RESEÑA

Cedillo Bedolla, U.. (2024). “Los docentes de CDMX ante las epistemologías del Sur”. Rev. *Los saberes de los docentes de educación básica sobre las epistemologías del Sur (la situación en la CDMX)*. Primero Rivas, Luis Eduardo (2023), en *Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana*, 9(19), 1-6.

anterior”, expone, apoyándose del contenido del Capítulo 3 y de la obra *Creer, saber y conocer* del filósofo Luis Villoro, cómo define al *saber*. Esta situación lo conduce a ir más allá de una concepción proposicional del saber (*saber qué*) y más cercana a un *saber cómo* (saber hacer algo). De esta manera, luego de su interpretación sobre las respuestas de los encuestados argumenta que los profesores de educación básica sí tienen saberes respecto de las epistemologías del Sur: algunas de sus acciones se asocian con los principios de las epistemologías del Sur aun sin contar con la claridad conceptual de qué son y de su relación con su quehacer docente.

El Capítulo 10: “Hacia una nueva teoría crítica: los aportes anticoloniales del poscolonialismo” lo escriben conjuntamente Ulises Cedillo Bedolla y Luis Eduardo Primero Rivas. La razón de este apartado en el libro surge de la identificación que se hace acerca de que el NPEEB promueve el desarrollo del pensamiento crítico a través de la educación, pero asume una tendencia única (o eso parece), en tanto que se deja sin dilucidar las distintas maneras de significar la realidad propugnadas como *críticas*. En ese sentido, en este apartado los autores realizan una reconstrucción de la Teoría Crítica desarrollada por la Escuela de Frankfurt; especialmente, lo hacen desde la mirada crítica de las Américas. De este modo es como argumentan el punto de llegada a las tesis descoloniales y decoloniales del Sur contenidas en el NPEEB, y con ello contextúan el significado y sentido del pensamiento crítico que ahí se desea impulsar. En otras palabras, este capítulo da cuenta de uno de los vacíos simbólicos del NPEEB.

El apartado “Conclusiones y/o balance de lo expuesto” lo escriben nuevamente Ulises Cedillo Bedolla y Luis Eduardo Primero Rivas. Está dividido en dos partes, en la primera, Cedillo Bedolla expone una actividad pendiente: la descripción, comprensión y valoración de toda la información recabada en los cuestionarios frente a la solicitud “Argumente su respuesta anterior” trabajada a través del programa informático ATLAS.Ti, especial por su procesamiento con base en la Inteligencia Artificial (IA), con lo que profundiza aún más los significados de la investigación. En la segunda, Primero Rivas realiza un balance general de lo contenido en cada capítulo y su sinergia en conjunto.

Finalmente, el último apartado tiene como propósito presentar una actividad de formación docente que podría coadyuvar a solventar las insuficiencias identificadas en la investigación.

RESEÑA

Cedillo Bedolla, U.. (2024). “Los docentes de CDMX ante las epistemologías del Sur”. Rev. *Los saberes de los docentes de educación básica sobre las epistemologías del Sur (la situación en la CDMX)*. Primero Rivas, Luis Eduardo (2023), en *Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana*, 9(19), 1-6.

En este complemento del libro, llamado “Anexo: Documento del Diplomado «Estudio de las epistemologías del Sur»”, Luis Eduardo Primero Rivas y Ulises Cedillo Bedolla dan cuenta del contenido y estructura de este curso de formación continua para docentes, elaborada por ambos a mediados de 2022 y que fue dictaminado favorablemente para su puesta en marcha en la Universidad Pedagógica Nacional, pero que por falta de profesores que pudieran impartirlo no se llevó a cabo. El asunto, es que debería contarse con estos docentes.

Por lo dicho, este libro resultará atractivo e indispensable para aquellos interesados en el campo educativo, la formación inicial y continua de profesores y, en términos generales, para aquellos que desde sus espacios de acción busquen la transformación de las condiciones de vida a través de la comprensión e intervención de los procesos educativos situados en el marco de la Nueva Escuela Mexicana.

Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana, es una publicación semestral.

Página electrónica de la revista: <http://revistacopala.net/index.php/ojs>

Dirección electrónica: copalarevista@gmail.com.

Editor Responsable Dr. Eduardo Andrés Sandoval Forero.

Certificado de Reserva de Derechos al Uso Exclusivo del Título número

04-2016 022416333800-203,

ISSN-e 2500-8870, ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor.

Fecha de la última modificación: 5 de enero de 2018. Tamaño del archivo 3.5 MB.

OJS/PKP [http://revistacopala.net/index.php/ojs/sobre la revista](http://revistacopala.net/index.php/ojs/sobre_la_revista)

Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura de la revista CoPaLa y son de exclusiva responsabilidad de cada autor junto con su escrito.

Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International

(CC BY-NC-SA 4.0)



 Revista
CoPaLa
Construyendo Paz Latinoamericana

The logo for the journal 'Revista CoPaLa' features a colorful grid of letters on the left. The letters are arranged in a 4x4 grid, with some letters being larger or more prominent. The word 'INCLUSIVA' is written across the middle of the grid. To the right of the grid, the word 'Revista' is written in a small, black, sans-serif font. Below 'Revista', the word 'CoPaLa' is written in a large, bold, black, sans-serif font. At the bottom, the phrase 'Construyendo Paz Latinoamericana' is written in a smaller, black, sans-serif font.

Revista CoPaLa adhiere al primer acuerdo editorial de Deycrit-Sur y a las políticas Open Access.
Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana, está bajo una licencia:
Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International
(CC BY-NC-SA 4.0)

