



La educación para la paz como competencia docente: aportes al sistema educativo

Education for peace as a teaching skill: Contributions to the education system

DRA. EN T.I.E LEONILA DE LA ROSA DELGADO

DR. EN ADMON FILDELMAR JUSTO ZENÉN SÁNCHEZ DIAZ

DRA. EN T.I.E ANAYANSI TRUJILLO GARCIA

Recepción: 4 de octubre de 2022

Aceptación: 21 de noviembre de 2022

Publicación: 15 de enero de 2023

Resumen

Formar en la educación para la paz es integrar las competencias sociales de la educación para la vida en un marco conceptual pertinente y eficaz que se contraponga a la facción actual que combate la violencia. Ello implica perfeccionar nuevas competencias personales. Para lograrlo se planteó la interrogante de investigación siguiente: ¿cómo educar en una cultura para la paz que genere climas apropiados para el aprendizaje de los alumnos? Se definió el objeto de estudio como "las acciones educativas para una cultura pacifista", y el campo de acción incluyó la educación para la paz, los derechos humanos y la inteligencia emocional. Para la investigación interpretativa de corte cuantitativo se aplicó un instrumento a 30 docentes de la del plantel Lic. Adolfo López Mateos de la escuela preparatoria de la UAEMéx en el cual se analizó el estado actual de la competencia docente en cuanto a la educación para la paz. Los resultados encontrados permitieron constatar en los



resultados como institución formadora, el desempeño de los docentes es perfectible, siempre y cuando se establezcan los mecanismos de reflexión y preparación para tal efecto.

Palabras clave: Educación para la paz, competencias docentes, inteligencia emocional, formación para la vida.

Abstract

To train in education for peace is to integrate the social competencies of life education into a relevant and effective conceptual framework that counters the current faction that fights violence. This implies the development of new personal skills or competencies. To achieve this, the following research question was asked: How do we educate in a culture for peace that generates the proper climate for student learning? The object of the study was determined to be as "educational actions for a culture of peace", and the field of action included education for peace, human rights, and emotional intelligence. The research was methodologically ascribed to quantitative interpretative research. We worked with thirty (30) teachers from the Adolfo López Mateos high school campus of the UAEMéx. By means of an instrument, we analyzed the current state of teaching skills or competencies in the education for peace.

Key words: Education for Peace, teaching skills or competencies, emotional intelligence, life skills.

Introducción



El que hacer científico de la Universidad Autónoma del Estado de México está alineado con la misión de contribuir al desarrollo económico, social y político de la nación. Para lograrlo, la UAEMéx forma a sus profesionales en los niveles medio superior, superior y posgrado, en el marco de valores como la ética, responsabilidad, calidad, tolerancia, y compromiso social.

Es innegable que la UAEMéx concede a la preparación de quienes han de actuar como científicos y docentes en un perfil relacionado con el concepto moderno de ciudadanos del mundo. Los procesos formativos están fundamentados en el currículo Educativo (2015) y la agenda 2030 con relación a una educación sustentable. Los conceptos manifiestos en ellos pugnan por vincularse a máximas de orden mundial, como los derechos humanos, la formación ética, espiritual y ecológica que, sumadas a las concepciones académicas que se ofertan, prevén la formación de profesionales orientada hacia la convivencia ciudadana, con proyectos de vida y de autorregulación profesional como principios estructuradores. Las posiciones que se asumen concuerdan en impulsar cambios ante las múltiples influencias educativas.

Con el referente anterior y en el contexto de la UAEMéx y el Estado de México donde se tiene influencia desde hace más de 100 años se consideró una contradicción fundamental de la problemática detectada, dado que esta entidad figura entre los estados más violentos del país, con índices elevados en los cuatro rubros que cotidianamente se miden (Hernández, 2012; p. 2011) y el reclamo social de una vida libre de violencia.

En consecuencia, y como enmienda al problema de la violencia, se estableció la educación para la paz como una vía de solución. Este campo de acción se fundamenta, entre otros sustentos, la UNESCO en la Conferencia mundial sobre la ciencia para el siglo XXI: un nuevo compromiso (1999), en la que se determinó como



deber: "promover la solidaridad intelectual y moral de la humanidad, base de una cultura de paz" (p. 2).

Si bien la ciencia ha integrado estructuras de reflexión en sus procesos, los aspectos formativos no se han categorizado y a la "formación" no se le ha dado un espacio de tratamiento. El proceso docente educativo y el resultado gradual de esta función didáctica para vincular todos los aspectos inherentes al desarrollo de la personalidad de las y los alumnos, así como sus interacciones con la familia, sus intereses y relaciones afectivas y destructivas no se abordan adecuadamente, a pesar de lo imprescindibles que resultan para la viabilidad de sus aprendizajes, su desarrollo integral, su formación como ciudadanos y sus competencias para la convivencia.

Los estudios diagnósticos y notas periodísticas cotidianas exponen la violencia en el contexto familiar, escolar y social del país. Se sabe que los adolescentes son vulnerables y que la violencia puede conformar su personalidad desde los estadios tempranos de la vida. Esto se refleja en su desarrollo, su bienestar y en sus resultados académicos, incluso en su exclusión del sistema educativo. En las relaciones humanas, el conflicto es inevitable y necesario para cuestionarse y crecer, pero la pelea y la violencia son evitables (Amstutz, 2009, p. 6).

Es apremiante, desde el enfoque pedagógico, resaltar como factor concreto de lo anterior la fragmentación de los saberes restringidos a una sola disciplina. Los docentes especializados en una sola área no han previsto desarrollar su profesión hacia un saber global e interdisciplinario. Por lo mismo, no diversifican sus formas de actuación pedagógica. Una educación así, tan lineal que sólo transita por lo académico, no prepara a los educandos para afrontar las desigualdades en lo social y lo laboral.



Asevera el investigador Tenti que "los docentes deberán ser cada vez más expertos en cultura de las nuevas generaciones en la medida de que la transmisión de la cultura escolar (el currículum) deberá tener en cuenta no solo las etapas biosociológicas del desarrollo... sino también las diversas culturas y relaciones con la cultura que caracteriza a los destinatarios de la acción pedagógica" (2009. p. 52).

Es necesario, mejorar la práctica docente para crear el compromiso de desarrollar otras inteligencias y dimensiones como la emocional, la cognitiva, de actitud, de comportamiento, de relaciones y cultura entre los escolares, con el objeto de producir cambios sociales en las actividades cotidianas, en la dinámica de las instituciones, al interior y fuera del aula (Torres, 2008, p. 21), unificando todo en las competencias transversales encuadradas en las materias y el currículum. Este desafío pedagógico posibilita que los alumnos y las alumnas desarrollen competencias de distinta naturaleza que sustenten los atributos enfocados a sus proyectos de vida.

En otros términos: el reto es resolver los conflictos de una manera constructiva, no violenta, lo cual implica entender qué es el conflicto, conocer sus componentes y desarrollar actitudes y estrategias para resolverlo (Cascón, 2009, p. 7).

Para crear una cultura para la paz en el ámbito educativo Ospina, (2010), sugiere las consideraciones siguientes:

1. Educar en la no violencia, en los derechos humanos, en la democracia y en la tolerancia asertiva contra la malevolencia.
2. Mejorar la convivencia en el contexto y la resolución consciente de las alteraciones personales y su influencia en los colectivos, transformando las sociedades.

3. Prevenir la violencia y lograr la resolución pacífica de conflictos mediante el autoconocimiento. (pp. 95-107)

Para lograrlo es necesario que las competencias docentes requieren una ideología personal de la enseñanza que permita a los profesores transitar de una pedagogía de la homogeneidad a una pedagogía de la diversidad y que la ejerzan como una oportunidad para enriquecer los procesos de enseñanza/aprendizaje y avanzar en su propio desarrollo lo que lograra contribuir a una mayor cohesión social y a la consecución de una vida integra y exitosa para todos.

Combatir la violencia y educar para la paz, son cuestiones muy diferentes porque distinguimos que en la segunda se cultivan las cualidades humanas; la conciencia, el temple y la solidaridad ayudan a comprender que aun aquello que genera aversión y desagrada posee cualidades que pueden contribuir al bienestar en la vida.

En el día a día, la ilustración de los valores, la motivación para ejercer el autoconocimiento, percibir los sentimientos y resignificar las añosas convicciones se fortalecen las potencialidades del alumno para que logre apropiarse de recursos de toda índole y desarrolle habilidades personales y para el aprendizaje académico.

¿A qué le llamamos personas pacificas?

Partimos del aporte teórico-conceptual de lo que la persona es, según Larroyo (1949): un sujeto racional y libre, capaz de darse cuenta de la identidad de su ser en la turbamulta de sus estados subjetivos, y situado voluntariamente bajo el imperio de la idea. A este respecto Ferrater indica: La palabra "persona" conlleva la idea de



un ser pensante e inteligente, capaz de razón y de reflexión, que puede considerarse a sí mismo como él mismo, como la misma cosa, que piensa en distintos tiempos y en diferentes lugares, lo cual hace únicamente por medio del sentimiento que posee de sus propias acciones. (citado por Zavala, 2010, p. 298)

Según la DRAE (2022) etimológicamente persona significa máscara de actor o personaje teatral. Este término, derivado del etrusco *phersu* y a su vez derivado del griego prósopon (máscara), lo ubica o caracteriza como "personaje".

Dentro del proceso de interrelación entre la sociedad y la persona ésta es y se forma en el momento en que la persona elige contribuir al bienestar de la comunidad; adquiere el sentido de pertenencia mediante actividades humanitarias y con ello transforma el orden social desarrollando categorías, como:

I. La volitiva de ser un "ser humano": se ejercita aun en aquello que no quiere hacer, pero hace, pues sabe que es su compromiso personal y comunitario.

II. La responsabilidad social: hace la parte que le corresponde, misma que admite y por cuyas consecuencias responde.

III. La formación de su identidad, sentimientos y valores éticos: por medio del autoconocimiento diario.

IV. El orden social: mediante el respeto a la singularidad y a los derechos humanos propios y de los otros.

Por lo anterior, la formación de los y las estudiantes está sustentada en el desarrollo de sus cualidades como personas, es el origen y da como resultado la paz como expresión de las interrelaciones para la convivencia. Esta paz como se observa tiene que ser construida.



Cuando planteamos la posibilidad de la no violencia o la educación para la paz nos referimos a compartir, mediante el modelaje y las estrategias docentes, una forma de vida que invita a disfrutar de la belleza de vivir. En la vida real esto se traduce en ejemplos simples tales como si encuentro sucio el pizarrón de clase, lo borro y procuro dejarlo limpio para el siguiente profesor. Como ciudadanos si vemos cáscaras de plátano en el suelo procuramos recoger estas colocar la basura en el cesto más cercano, pero no se trata de convertirse uno mismo en un empleado de limpia sino enseñar con los actos a las generaciones más jóvenes.

En el contexto nacional los mexicanos y las mexicanas crecemos el principio de que nuestros derechos terminan donde comienzan los de los demás, pero este principio se rompe cuando los derechos de quienes más recursos económicos y sociales tienen quieren incrementar a toda costa de quienes menos tienen sin importar que en ciertos estratos aumente su hambre y la pérdida del empleo y muchas veces hasta carecen del derecho a trabajar y a tener una vivienda propia y digna además de acceder a servicios de salud y educación para sus familias. Todo se convierte en una forma de violencia a la que la ciudadanía responde con violencia.

La paz anuncia la ausencia de guerra, su origen se ubica en la cultura grecorromana, cuya connotación era específica para el fin de las hostilidades bélicas (Ospina, 2010, pp. 101-102; Jiménez, 2009, p. 4), y excluía otras formas de violencia, como la discriminación, las inequidades de toda índole (pobreza, género, acceso al trabajo, a la información, a estudiar, etcétera), el deterioro del medio ambiente, las tensiones y conflictos debido a la inexistencia de la democracia o su violación. Situaciones en las cuales los que más tienen, desde sus posiciones de poder han vulnerado los derechos humanos de la ciudadanía en todas las épocas y naciones.

Los mexicanos aspiramos a que nuestros hijos tengan mejores oportunidades gracias a una educación integral (desarrollo de su personalidad y de sus



competencias). La finalidad de esta educación se contempla en todos los instrumentos y legislaciones que se derivan de nuestra carta magna (Consejo cívico, 2012, p. 39). En el ejercicio del derecho a la educación se suscriben los principios de gratuidad y obligatoriedad, así como los de la no discriminación y la igualdad de oportunidades. Resulta interesante acotar que durante la elaboración del Plan Nacional de Desarrollo 2018-2024 existen cinco demandas urgentes por parte de la ciudadanía en relación con la paz y estas son en orden de importancia: seguridad, vigilancia, policía, crimen y combatir; y educación de calidad (que incluye calidad, becas, tecnología, infraestructura y docentes)

Educar para la paz no es solamente ser pacifista, sino defensor de los derechos humanos propios y ajenos; es educar para una ciudadanía global capaz de contribuir a transformar la eterna cultura de confrontación que ha signado las relaciones humanas e internacionales en una cultura de paz.

En este panorama, la propuesta de una educación de calidad para todos a lo largo de la vida abarca ayudar a combatir la discriminación cultural, la exclusión social, así como prevenir y contrarrestar la violencia que la desigualdad genera.

¿Cómo es educar para la paz?

Eudora Pettigrew (1998), en su trabajo para la UNESCO explica lo siguiente: puesto que las guerras nacen en la mente de los hombres, es en la mente de los hombres donde deben erigirse los baluartes de la paz. La amplia difusión de la cultura y la educación de la humanidad para la justicia, la libertad y la paz son indispensables a la dignidad del hombre y constituyen un deber sagrado que todas las naciones han de cumplir con un espíritu de responsabilidad y ayuda mutua.... Utilizar la educación como herramienta de transformación del mundo de la violencia a la paz ha sido una misión tradicional de la UNESCO... haciendo que las universidades se comprometan más plenamente en el proceso. La meta es hacer que sea imperativo



para los educadores de todo el mundo ayudar a construir la resistencia de la sociedad a la violencia mediante la educación para la paz. (p. 3)

Educación para la paz es una coeducación, porque educa de forma paralela es decir que tenemos que impartir nuestra preparación para regular, primero, las propias emociones que violentan. Esto se concreta en el planteamiento de que la no violencia posee como elemento diferenciador hacer aportaciones novedosas a la educación, preparando al estudiantado para actuar como científicos, políticos o simplemente como trabajadores en su condición de ciudadanos de un mundo globalizado.

La educación para la paz no solo es una bandera que la UNESCO ha hecho suya desde su origen, sino que se constituye esencialmente de una educación de calidad para todos. Por ello, educar para la paz es un fenómeno multidimensional en el que intervienen numerosos factores de orden objetivo. Esto no excluye la importancia de la educación para la paz como alternativa para evitar los conflictos provocados por individuos en los que no han prendido las ideas de la paz y que se encuentran en "la escuela, las instituciones de salud, los hogares de protección, los institutos de seguridad y la policía. Contextos en los cuales el límite entre el ejercicio de la autoridad y el abuso de poder -que se traduce en violencia- es sumamente difuso. Aunado a esto, la vigencia de viejos reglamentos o la ausencia de normas implican una violencia institucional que podría encuadrarse, a veces, en violación a los derechos humanos" (Guemureman, 1996, p. 65).

La educación para la paz supone preparar al individuo para que procure la armonía en las relaciones humanas en todos los niveles. Incluye la concientización y la búsqueda de soluciones concretas; reconoce la importancia de educar, desde las primeras edades, en las normas de convivencia y de este modo construir conocimientos (en casa, la escuela y los lugares públicos) basados en las experiencias personales y sociales que preparen a las nuevas generaciones para



vivir en paz, en una sociedad con mayores cotas de justicia. La educación para la paz revela que los conflictos son oportunidades educativas para aprender a construir otro tipo de relaciones y prepararnos para la vida, aprendiendo a hacer valer y respetar nuestros derechos de una manera no violenta (Ospina, 2010, pp. 14, 21-24, 148).

Conflicto y violencia no son sinónimos. Tradicionalmente, la expresión de la violencia se considera un conflicto; mientras que la ausencia de violencia se concibe como una situación sin conflicto o incluso de paz. Hay que reflexionar acerca de las manifestaciones causales del conflicto. Como requerimiento ineludible hay que identificar el estadio propio y reconocer cómo se manifiestan en uno mismo y en otros las características de evasión o de acomodación. Como diría Reuven Feuerstein (citado por Consoli, 2008, pp. 6-8, 11), alumno de Piaget: distinguir conceptos, internalización, reversibilidad, invariante funcional, asimilación y acomodación, para desentrañar el carácter y la naturaleza de la formación de las estructuras con las cuales el ser humano interpreta el mundo. Tal y como lo aplica Stephen R. Covey (2003, p 90.) en el cuarto hábito de su libro “*Los 7 hábitos de la gente altamente efectiva*” los conceptos de reversibilidad, acomodación y equilibrio son similares a las características de comportamiento derivadas de las conceptualizaciones de Feuerstein.

La violencia es un fenómeno que históricamente se ha relacionado con condiciones sociales determinadas, su etiología se explica a partir de las características individuales que tienen origen biológico y psicológico. Por esta razón, se considera que la violencia se encuentra en el cruce de los factores negativos personales concatenados con los factores negativos que se generan en la sociedad. Es de la propia violencia que se saca la fuerza para agredir. La contención, por el contrario, ocurre mediante el discernimiento, la autonomía y el diálogo.

El papel de las escuelas



La escuela como institución social encargada de la educación se ha preocupado de que los ciudadanos que forma aprendan los contenidos culturales que transmite de generación en generación, y logren hacer lo adecuado según las normas establecidas social y profesionalmente. Sin embargo, la escuela suele olvidar que los ciudadanos también deben aprender a ser. En este sentido, el enfoque humanístico ha mostrado una mayor preocupación por el desarrollo de la personalidad y la adaptación del alumno (Hernández, 1991, p.50.).

En el contexto educativo oficial la violencia está altamente influenciada por factores de disparidad social, mismos que propician condiciones de desnutrición, falta de atención, de capacidad o de habilidades incluso para prestar atención en clase. Las formas de violencia tienen móviles muy variados: se construyen en el hogar, en la institución educativa, en el barrio y en los clubes sociales. Las correlaciones son asimétricas: tanto en el núcleo familiar como en el ámbito educativo y social se cataloga a los individuos como "listos" y "no tan listos", según prescribe el contexto, pero a ambos se los violenta por igual. Los instrumentos que se utilizan incluyen desde la violencia pasiva hasta aventar objetos, dar golpes y entablar luchas cuerpo a cuerpo, o bien usar armas de fuego. La cultura lúdica (diversiones) en la que se consumen alcohol y drogas la propicia o desencadena, pero también la exclusión y el abandono. Y el docente también abandona.

Metodología

El enfoque metodológico del presente trabajo se adscribió al paradigma sociocrítico participativo como método general.

A partir de la selección del enfoque, sus principios y métodos se estudiaron diferentes aspectos que permitieron aproximarnos al objeto de investigación, al campo de acción y al objetivo de perfeccionar en los docentes las competencias sociales y para la vida, desarrolladas en un marco conceptual teórico y



metodológicamente pertinente y eficaz, con el fin de identificar, tematizar y problematizar la violencia y proyectar acciones de educación para la paz.

En la investigación de corte cualitativo participaron 30 docentes de diferentes academias del plantel Lic. Adolfo López Mateos de la escuela preparatoria de la Universidad Autónoma del Estado de México, todos con título de licenciatura y 13% con estudios de posgrado. Se estableció como criterio de participación haber trabajado frente a grupo los últimos cinco años.

El diseño metodológico se integró de las siguientes fases: Planeación, Recopilación, Diagnóstico, Procesamiento de la información, Análisis e interpretación de resultados y Conclusiones.

Se sistematizaron las referencias documentales en relación con la educación para la paz, con el fin de obtener las bases teóricas correspondientes y las pruebas para determinar la situación contextual que existe en la muestra en torno a la violencia y su contraparte (la no violencia), así como los requerimientos para educar para la paz. Asimismo, como producto del análisis documental se definió que los instrumentos deberían cumplir con los siguientes requisitos: objetividad, confiabilidad y validez.

La sistematización realizada en el marco de la educación para la paz, los derechos humanos, la no violencia y la inteligencia emocional sirvió para determinar los instrumentos existentes y las modificaciones o el diseño que permitieran medir lo caracterizado en la descripción de los instrumentos. El contexto de los supuestos asumidos en los marcos referenciales se analizó detalladamente con miras a observar las características propias de la muestra.

Análisis de resultados



Se agruparon sintéticamente con relación a las inferencias derivadas de las preguntas del cuestionario. En las secciones se establecieron generalidades de las actividades, intereses y conductas de los docentes, siempre con un sesgo que permitió distinguir el desarrollo de las competencias sociales, es decir, su visión de las interacciones de sí mismos con el entorno.

El instrumento es un cuestionario dividido en tres secciones. Este tuvo como finalidad describir el interés de los docentes por conocer los contextos de desarrollo de sus grupos, mediante preguntas, como: ¿Usted considera al grupo problemático? ¿Por qué? ¿Cómo resuelven los conflictos entre ellos? Las formas de violencias más frecuentes entre ellos, los mecanismos de control más comunes ante situaciones de control o conflicto permitieron inferir cualidades docentes en distintas facetas de la convivencia y el funcionamiento social como la manera de solucionar conflictos y las relaciones interpersonales entre miembros de la comunidad educativa y otros.

El 80% de los entrevistados supo la procedencia escolar de los alumnos; el mismo porcentaje desconoce las problemáticas de sus alumnos dentro de su ambiente familiar; en los rubros de manejo de conflicto y las manifestaciones de violencia dieron poca o nula información.

En otra sección se preguntó a los docentes sobre aspectos personales tales como el uso del tiempo libre, el cómo se sienten en la escuela, sus proyectos de vida, la polarización afectiva entre la familia y la escuela, la autoestima y otros. Solo 38% lo completó, el resto dio información parcial o no respondió se deduce que no deseaban hablar de sí mismos.

En la tercera sección se preguntó con respecto a la búsqueda de la superación profesional en la docencia y la investigación, así como el deseo de ser un digno o digna modelo de valores para sus estudiantes. Aquí también se cuestionó sobre su



actuación en situaciones de conflicto y/o violencia en la escuela. El 90% manifestó que las canaliza a las instancias correspondientes; 85% llamarían a los padres; 70% avisaría a la Dirección de la escuela y preguntaría en qué puede ayudar, y buscaría ayuda especializada.

En cuanto a la Identificación de la agresión docente, entre 19 y 29 docentes afirmaron que nunca tienen esas actitudes de agresión. Sólo un docente utilizó palabras que considera ofensivas, y cuatro docentes con frecuencia indicaron que los ignoran y dejan de hablarles. Con relación al comportamiento correctivo del docente, podemos observar que de 16-32 docentes que afirman nunca realizar las acciones puntualizadas. Sin embargo, se observa un fuerte predominio docente por impedirles hacer las cosas que les gustan y se castigan las faltas.

Entre 20 y 36 docentes afirmaron emplean como mecanismo de control respecto a la conducta inconveniente del alumno apelando a la amenaza y a provocación de miedo a la autoridad.

Conceptuación de actos de violencia. De la muestra, 69% reconoce los actos de violencia (incluida la pasiva). La prueba determinó, también, que del 31% restante 68% no reconoce algunos tipos de violencia, como: la violencia vertical, contra quienes están encima o abajo en la escala jerárquica (la relación docente/alumno o docente/directivos); la violencia horizontal, que ejercen algunos jóvenes contra otros jóvenes o compañeros de escuela, en contra de otros compañeros del plantel.

Plan de acciones

Con el análisis de los resultados anteriores se diseñaron y realizaron actividades teóricas y prácticas en espacios y tiempos de reflexión con los docentes participantes. En dichos espacios se trataron problemas concretos sobre la violencia y la influencia que ésta ejerce en las relaciones interpersonales, y su contraparte, que es la educación para la paz. También se incluyeron acciones docentes para



romper estadios de violencia personal y sistematizar actividades regulatorias para guiar, sensibilizar y preparar a los discentes respecto a los actos de violencia. El trabajo se enfocó en la cultura de la paz personal y la paz social.

La propuesta fundamental de la intervención contempló aspectos básicos de preparación para desarrollar, como competencia, la educación para la paz, entre ellos:

I. La expresión de un sistema de conceptos y principios teóricos, sistematizados y adecuados a la realidad del plantel y dentro del marco del reglamento de la escuela preparatoria de la UAEMéx

II. Dado que la educación es una praxis que requiere una técnica para transmitir competencias humanas muy específicas, ésta se orientó hacia la búsqueda de aspectos determinados de la inteligencia emocional, la preparación para el conflicto, la negociación, la prevención de la violencia en las relaciones de género, etcétera.

III. El trabajo directo con los docentes propició la reflexión, la crítica y la autocrítica, así como la búsqueda del mejoramiento humano individual y colectivo, asumiendo las responsabilidades de la tarea y sus resultados.

Conclusiones

1. La investigación generó pautas para sistematizar acciones de educación para la paz, con énfasis en el uso de la enseñanza vicaria (Lira, 2013, p. 117) como vía metodológica de la pedagogía, que expresa la unidad de lo social y lo individual y consolida la interdisciplinariedad, lo cual permite centrarla en la educación para la paz.

2. El análisis documental y la sistematización de los fundamentos teóricos y metodológicos sobre la educación para la paz permitieron constatar en los



resultados como institución formadora, el desempeño de los docentes es perfectible, siempre y cuando se establezcan los mecanismos de reflexión y preparación para tal efecto.

3. Los resultados del diagnóstico confirman la necesidad de buscar propuestas que posibiliten la superación profesional de los docentes que transitan solamente por lo académico, a fin de fortalecer a los alumnos para afrontar las desigualdades en lo social y laboral.

4. Se constató que a la mayoría de los docentes les cuesta trabajo expresar sus sentimientos, emociones y pensamientos en torno a temas ajenos a su práctica profesional. Sin embargo, de los proyectos de vida destacaron dos aspectos: la atención a su familia y su desarrollo profesional. No obstante, en ningún caso se percibió interés en el desarrollo personal en aspectos como el valor propio, la autoestima y el autoconocimiento.

5. En algunos casos emplean regaños públicos, bajan puntos en las calificaciones y emplean tonos agresivos y gritos.

6. Según la percepción docente en general, prácticamente nunca asumen actitudes y comportamientos agresivos hacia los y las estudiantes ni usan mecanismos de control agresivos. Sin embargo, en la revisión de datos consideramos pertinente apuntar que 13% de los docentes dieron un mayor número de respuestas en las que aceptan o reconocen su agresividad. Esto indica que entre el resto existe poca conciencia de su probable agresividad y que pueden estar influyendo, entre otros factores, la edad, la cultura, la escasez de preparación continua y el desconocimiento de sus propias emociones.

11. El desafío de acceder a una educación contenida en una cultura por y para la paz y por los derechos humanos contrastó con el desinterés de la mayoría de los docentes por la problemática personal o familiar de la comunidad estudiantil.



Referencias

Amstutz, J. (2009). *Pedagogía de la paz*. Argentina. [Amstutz Mazzarantani Paillet Pedagogía para La Paz | PDF | Paradigma | Percepción \(scribd.com\)](#)

Aznar, C. I., e Hinojo, F. (2007). Estudio de la violencia y conflictividad escolar en las aulas de educación primaria a través de un cuestionario de clima de clase: el caso de las provincias de Córdoba y Granada España. En: *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*: [Vista de Estudio de la Violencia y Conflictividad Escolar en las Aulas de Educación Primaria a través de un Cuestionario de Clima de Clase: El Caso de las Provincias de Córdoba y Granada | REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación \(uam.es\)](#)

Blanco, R. et al. (2007). *Educación de calidad para todos. Un asunto de derechos humanos* Documento de discusión para políticas educativas en el marco de la II Reunión Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (EPT/PRELAC). Argentina: [\(PDF\) Documento de discusión sobre políticas educativas en el marco de - DOKUMEN.TIPS](#)

Braslavsky, C., y Cosse, G. (2004). Diez factores para una educación de calidad para todos en el siglo XXI. En :*Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(2e). www.rinace.net/arts/vol4num2e/art5.htm

Cabrera, D. et al. (Ed.). *Juventudes, violencia y exclusión: desafíos para las políticas públicas*. Guatemala: Terra Editores. [Juventudes-violencia-y-exclusión-Desafios-para-las-políticas-públicas.pdf](#)



Cascón Soriano, P. (2009). Educar en y para la paz. Recuperado el 11 de noviembre de 2013: <http://es.scribd.com/doc/21728066/Educacion-para-la-Paz-Gascon>

Consoli, V. (2008). La teoría de la modificabilidad estructural cognitiva de Reuven Feuerstein. *Investigación Educativa*. En: [3947.pdf \(acuedi.org\)](#)

Covey, R. S. (2003). *Los 7 hábitos de la gente altamente efectiva*. Buenos Aires, Ar. Paidós.

Guemureman, S., y Gugliotta, A. (1996) Aportes para una reflexión acerca de la violencia perpetrada sobre los niños, niñas y adolescentes. En I. Izaguirre (Coord.), *Violencia social y derechos humanos*. Argentina: <https://es.scribd.com/document/50374249/VIOLENCIA-SOCIAL-Y-DERECHOS-HUMANOS-Ines-Izaguirre-compiladora#>

Hernández, H. (1991). *Psicología de la educación*. México: Trillas.

Ikeda, D. (2002). *El Humanismo del Camino Medio. La aurora de una civilización global*. Japón: Soka Gakkai Internacional.

Jiménez Bautista, F. (2009). Hacia una antropología para la paz. *Gazeta de Antropología*. En: [http://Hacia una antropología para la paz \(gazeta-antropologia.es\)](http://Hacia una antropología para la paz (gazeta-antropologia.es))

Larroyo, F. (1949). El concepto de persona. *Actas del Primer Congreso Nacional de Filosofía* (tomo 2). Argentina: Universidad de Cuyo.

Lira, Y., Vela, A. (2013). *Docencia integral. Guía para desarrollar las competencias emocionales*. México: Trillas.

Morín, E. (1999). *Los siete saberes necesarios a la educación del futuro*. Francia: UNESCO.



Ospina, J. (2010). El derecho a la educación en situaciones de conflicto armado: de las manifestaciones e impactos de la violencia a la construcción de la paz. *Universitas. Revista de Filosofía, Derecho y Política*: [El derecho a la educación en situaciones de conflicto armado: de las manifestaciones e impactos de la violencia a la construcción de la paz = The right to education in armed conflict situations: from manifestations and impacts of violence to peacebuilding | UNIVERSITAS. Revista de Filosofía, Derecho y Política \(uc3m.es\)](#)

Pettigrew, E. L. (1998). *La promoción de una cultura de paz*. Francia: UNESCO.

Presidencia de la República. (2019). Plan Nacional de Desarrollo 2018-2024 *Introducción y visión general*. México. En: [Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024 – AMLO \(lopezobrador.org.mx\)](#)

Tenti Fanfani, E., y Tedesco, J. (2009). *Nuevos discentes: las características sociales y culturales de los destinatarios de la acción educativa*. Argentina: Fundación Bica. En: [Nuevos tiempos y nuevos docentes - UNESCO Biblioteca Digital](#)

Torres, Q. (2008). *Avances hacia la comprensión de la educación para la paz. Referentes Nacionales*. Colombia: Equipo de paz OEI.

UNESCO. (2009). *III Jornadas de cooperación Iberoamericana sobre Educación para la paz, la convivencia democrática y los derechos humanos*. Chile: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000183436/PDF/183436spa.pdf.multi>

Zavala, J. (2010). La noción general de persona. El origen, historia del concepto y la noción de persona en grupos indígenas de México. *Revista de Humanidades: Tecnológico de Monterrey*. En: [La noción general de persona. El origen, historia del concepto y la noción de persona en grupos indígenas de México \(redalyc.org\)](#).