

INFORME ESPECIAL

Derecho a la Justicia de Paz en los Centros
Educativos de Michoacán:

Círculos de Paz y otros modelos de gestión del conflicto.

Presentación.

La Comisión Estatal de los Derechos Humanos del Estado de Michoacán de Ocampo (CEDHM), tiene como finalidad la defensa, protección, estudio, investigación, vigilancia, promoción y divulgación de los Derechos Humanos¹, bajo este marco elabora informes especiales² que contemplan temas fundamentales de su Plan Estratégico de Desarrollo Institucional.

Con la finalidad de alinear su actuar a los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030 de la Organización de las Naciones Unidas (ONU), la CEDHM definió 13 agendas de derechos humanos, dentro de las que destaca el **derecho a la educación** de calidad³ y su relación con la **construcción de la paz**, justicia e instituciones sólidas, pues se identifica que la educación es un eje clave, ya que, cuando las personas reciben una formación de calidad en un ambiente de justicia y paz, pueden reducir y romper el ciclo de violencia, desigualdades y pobreza, así como, alcanzar una accesibilidad plena que abone a la reconstrucción del tejido social.

A efecto de abonar a la construcción de paz social, este órgano generó el acercamiento mediante oficios a diversos **centros educativos**, para conocer si contaban con programas o mecanismos dirigidos a la comunidad educativa para resolver conflictos internos, reconstruir lazos, sanar heridas y tomar decisiones para su resolución por medio del dialogo empático, la participación activa y el consenso. Este acercamiento se

¹ Artículo 2 de la Ley de la Comisión Estatal de los Derechos Humanos de Michoacán de Ocampo.

² De conformidad con lo dispuesto por el numeral 27 de la Ley de la Comisión Estatal de los Derechos Humanos de Michoacán de Ocampo en relación con el precepto legal 41 de su Reglamento.

³ Contenido en el artículo 42, numeral 7 del Reglamento de la Ley de la Comisión Estatal de los Derechos Humanos de Michoacán de Ocampo.

plantea como un diagnóstico de la situación actual, con el objetivo de abonar a la construcción de la paz social.

Bajo ese contexto, este Organismo consideró necesario conocer si en los centros educativos se llevan a cabo prácticas de **justicia de paz** dentro de los modelos educativos implementados para la formación de las y los estudiantes y demás miembros de la comunidad educativa.

A partir de lo anterior, dada la importancia que tiene la educación en la sociedad, se elabora el presente **informe en materia de justicia de paz en los centros educativos de nivel medio superior del Estado de Michoacán**, resaltando la importancia de que los programas educativos cuenten con objetivos dirigidos a fortalecer una cultura de paz que logre impactar en las próximas generaciones.

Marco Antonio Tinoco Álvarez
Presidente de la Comisión Estatal de los
Derechos Humanos de Michoacán de Ocampo



Índice

Resumen Ejecutivo.....	1
Introducción.....	3

CAPÍTULO PRIMERO

Generalidades sobre la paz

1.1. Definición de Paz.....	8
1.2. La Paz desde una concepción jurídica.....	11
1.3. La Paz como Derecho Humano.....	12
1.4. La Paz como Instrumento de los Derechos Humanos.....	14
1.5. Elementos para promover la paz.....	15
1.5.1. Educación y formación en derechos humanos.....	15
1.5.2. Construcción desde la sociedad civil.....	16
1.6. Cultura de Paz.....	17
1.6.1. Conceptualización.....	17
1.6.2. Elementos para alcanzar una Cultura de Paz.....	18

CAPÍTULO SEGUNDO

Teoría del Conflicto

2.1. Conceptualización.....	21
2.2. Teoría del Conflicto.....	23
2.3. Elementos del Conflicto.....	26
2.3.1. Personas.....	28
2.3.2. Proceso.....	29
2.3.3. Problema.....	29
2.4. Mecanismos para el abordaje del conflicto.....	29

CAPÍTULO TERCERO

Teoría de la Violencia

3.1. Conceptualización de la Violencia.....	34
3.2. Formas y Contextos de la Violencia.....	37
3.2.1. Violencia interpersonal.....	38
3.2.2. Violencia autoinfligida.....	38
3.2.3. Violencia colectiva.....	39
3.3. Tipos y Manifestaciones de la Violencia.....	40

3.3.1.	Violencia física.....	41
3.3.2.	Violencia psicológica.....	41
3.3.3.	Violencia sexual.....	41
3.3.4.	Violencia patrimonial.....	42
3.3.5.	Violencia económica.....	42
3.4	Conflicto y violencia.....	42

CAPÍTULO CUARTO

Autocomposición en la Solución de Conflictos

4.1	Mecanismos Alternativos de Solución de Controversias.....	45
4.2	Principios de los Mecanismos Alternativos de Solución de Controversias.....	47
4.3	Tipos de Mecanismos Alternativos de Solución de Controversias.....	50
4.3.1.	Negociación.....	51
4.3.2.	Conciliación.....	52
4.3.3.	Mediación.....	52
4.3.4.	Arbitraje.....	53
4.4	Implementación de los Mecanismos Alternativos de Solución de Controversias en México.....	53

CAPÍTULO QUINTO

Justicia Restaurativa

5.1	La Justicia Restaurativa.....	56
5.2	Los principios restaurativos.....	58
5.2.1	Pilares de la Justicia Restaurativa.....	58
5.2.2	Principios y directrices de la Justicia Restaurativa.....	60
5.3	Las Prácticas Restaurativas.....	62
5.3.1	Modelos de prácticas restaurativas.....	62
5.3.1.1.	Conferencia Víctima-Ofensor.....	63
5.3.1.2.	Conferencias familiares.....	64
5.3.1.3.	Los círculos restaurativos.....	64

CAPÍTULO SEXTO

Centros Educativos

6.1	Centros Educativos.....	68
6.2	Nuevo modelo de la escuela mexicana y la Comunidad educativa.....	70
6.3	Educación y Cultura de Paz.....	75

6.4	Importancia de las prácticas restaurativas en los centros educativos....	77
6.4.1	El conflicto en los centros educativos.....	80
6.4.2	Resolución de conflictos en los centros educativos.....	81
6.5	El aula de paz y la regulación emocional.....	82
6.6	El Acoso escolar, <i>Bullying</i> y <i>Mobbing</i> en los Centros Educativos.....	86
6.6.1	Estadística relevante de acoso escolar, <i>bullying</i> y <i>mobbing</i> en México.....	90

CAPÍTULO SÉPTIMO

Modelos extraescolares y/o extracurriculares de formación y convivencia

7.1	Experiencia de los “ <i>Community Center</i> ” en Estados Unidos.....	93
7.2	Modelo de Convivencia para la atención, prevención y erradicación de la violencia escolar de Guanajuato, México.....	94
7.3	Modelo de Promoción de la Convivencia Escolar en Castilla-La Mancha, España.....	96

CAPÍTULO OCTAVO

Imaginario Colectivo y el Lenguaje Nativo (Cultura de la Legalidad)

8.1	La Cultura de la Legalidad.....	100
8.2	Percepción de nuestro entorno.....	102
8.3	Lenguaje, imaginario colectivo y análisis del discurso.....	104

CAPÍTULO NOVENO

Marco Normativo de los Círculos de Paz en los Centros Educativos en el Mundo, México y Michoacán

9.1	Mundo.....	109
9.1.1	Resoluciones de la Asamblea General de las Naciones Unidas.....	109
9.1.2	Sentencias de la Corte Interamericana de los Derechos Humanos.....	112
9.2	Normatividad Federal.....	116
9.2.1	Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.....	116
9.2.2	Ley General de la Educación (LGE).....	116
9.2.3	Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes.....	117
9.2.4	Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación.....	118
9.3	Normatividad Estatal.....	119
9.3.1	Ley de Educación en el Estado de Michoacán.....	119
9.3.2	Ley para la Atención de la Violencia Escolar en el Estado de Michoacán.....	120

9.3.3	Ley de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes del Estado de Michoacán de Ocampo.....	121
9.3.4	Ley para prevenir y eliminar la discriminación y la violencia en el Estado de Michoacán de Ocampo.....	122
9.3.5	Guía Operativa para la Convivencia Escolar del Estado de Michoacán.....	122
9.4	Criterios de la Suprema Corte de Justicia.....	123
9.4.1	La educación como un derecho fundamental indispensable para la formación de la autonomía persona.....	123
9.4.2	Derecho a la educación y su impartición en un ambiente libre de violencia.....	124
9.4.3	Deber de cuidado de los directivos y docentes de instituciones educativas.....	125
9.5	Recomendaciones emitidas por la Comisión Nacional de los Derechos Humanos en torno a las niñas, niños y adolescentes y los centros educativos.....	126
9.5.1	Recomendación No. 36/2016. “El entorno escolar y el deber de cuidado”.....	126
9.5.2	Recomendación No. 86/2018. “La educación en condiciones de igualdad y equidad para vivir en paz”.....	127
9.6.1	Recomendación No. 006/2021. “Derecho a la educación para fomentar la solidaridad, la justicia, la paz y el respeto a la dignidad humana”.....	128
9.6.2	Recomendación No. 012/2021. “Derecho a la educación en un ambiente libre de violencia”.....	128
9.7	Informe Especial de Niñas, Niños y Adolescentes por la Comisión Estatal de los Derechos Humanos del Estado de Michoacán.....	129

CAPÍTULO DÉCIMO

Metodología para la recolección de información de la Comisión Estatal de los Derechos Humanos en Centros Educativos del Estado en relación con la aplicación de modelos de justicia de paz

10.1	Metodología para la recolección de datos de Centros Educativos en el Estado de Michoacán.....	131
10.1.1	Indicadores.....	132

CAPÍTULO DÉCIMO PRIMERO

Resultados obtenidos de información solicitada por la Comisión Estatal de los Derechos Humanos

11.1	Autoridades de Educación que dieron contestación a la solicitud e indicadores formulados por la Comisión Estatal de los Derechos Humanos del Estado.....	136
11.1.1	Subsecretaría de Educación Básica.....	136
11.1.2	Departamento del telebachillerato comunitario.....	138
11.1.3	Dirección General del Colegio General de Bachilleres del Estado de Michoacán.....	139
11.1.4	Dirección General de Educación Tecnológica Industrial y de Servicios.....	140
11.1.5	Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.....	141
11.1.6	Colegio Nacional de Educación Profesional (CONALEP).....	163
11.2	Resultados sobre indicadores formulados.....	167
11.2.1	Programa o mecanismos implementados para la integración de la comunidad educativa (profesores, estudiantes, padres de familia y sociedad).....	167
11.2.2	Programas implementados en materia de justicia de paz y/o círculos de paz.....	168
11.2.3	Existencia de personal certificado o capacitado en materia de Mecanismos Alternativos de Solución de Controversias y Justicia Restaurativa.....	170
11.2.4	Programas con los que se cuenta dentro de los centros educativos sobre pláticas motivacionales dirigido a los estudiantes.....	171
11.2.5	Programas en materia de prevención de violencia escolar.....	172
11.2.6	Programas en materia de prevención de salud y cuidados sexuales.....	173
11.3	Resultados Generales.....	174
11.4	Tabla de síntesis de la información obtenida.....	175
	Conclusiones.....	176
	Recomendaciones.....	181
	Nuevas Líneas de Trabajo.....	186
	Bibliografía.....	188

Resumen Ejecutivo.

1. El presente informe aborda el tema de la **paz** como un medio para lograr vivir en plenitud dentro de una sociedad en la que participen todos sus integrantes.
2. Se exploró el tema del **conflicto**, visto no como una situación problemática, sino como un área de oportunidad en la que se puede favorecer el dialogo con la posibilidad de cambio y mejora; siempre y cuando las y los participantes cuenten con herramientas técnicas y conocimientos necesarios para encontrar una solución al conflicto.
3. Se reconoció que los **centros educativos** son un lugar, en el que, por su naturaleza, se presentan conflictos entre las y los miembros de la comunidad educativa; entendiendo que el **nuevo modelo de escuela mexicana** considera que sus integrantes son las y los alumnos, docentes, padres y madres de familia y la sociedad en la que se ubica la escuela.
4. Se visibilizó que una de las problemáticas presentes en los centros educativos es el **acoso escolar, *bullying y mobbing***.
5. Se identificó que una de las herramientas que favorece la resolución de conflictos son los **círculos de paz**, ya que permiten el proceso de diálogo entre las y los involucrados.
6. Se examinaron los instrumentos internacionales relevantes en materia de derechos humanos, centros educativos y resolución de conflictos, incluyendo las sentencias de la Corte Interamericana de Derechos Humanos.
7. Se examinó la normativa nacional y estatal que regula el funcionamiento de los centros educativos y del mantenimiento de la paz a través de mecanismos de resolución de conflictos.

8. Se describió, la metodología utilizada para recabar información de las escuelas del nivel medio superior a través de 6 indicadores.
9. Se identificaron y analizaron los desafíos que presenta las escuelas del nivel medio superior en el Estado de Michoacán en materia de aplicación de círculos de paz en los centros educativos, la ausencia de departamentos específicos y personal capacitado que ponga en práctica esta herramienta.
10. Se presentan diversas propuestas para abordar los desafíos identificados, incluyendo la **implementación de programas de capacitación y sensibilización**, así como la apertura de espacios desarrollados por personal capacitado, destinados la implementación e círculos de paz.
- 11.** Se presentan una serie de **recomendaciones y nuevas líneas de trabajo** en las que se sugiere fomentar el aula de paz a través de la participación activa de todas las personas integrantes de la nueva escuela mexicana, en favor del desarrollo de la educación en un ambiente libre de paz y violencia.



Introducción.

La **paz** definida en sentido positivo, ha sido históricamente descrita como el equilibrio y estabilidad entre las partes de una unidad, que se alcanza a través de acciones a nivel social o personal. En un sentido colectivo, la paz social se genera a través del consenso entre individuos, grupos, castas, clases, estamentos sociales y demás formas de organización social⁴.

La paz como concepto ha evolucionado en diferentes esferas del conocimiento y la práctica cotidiana, sin embargo, en términos generales se le puede concebir como el medio a través del cual, todas las personas integrantes de la sociedad participan de acciones colectivas, para lograr **vivir en plenitud**.

Figura 1. La paz



Fuente: Elaboración propia con la paloma como signo universal de la paz.

En contra parte, el **conflicto** dentro de una colectividad, se encuentra presente de manera natural y forma parte de uno de los mecanismos de

⁴ Garzón Valdés, Ernesto, “El consenso democrático: fundamento y límites del papel de las minorías” https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-02182000000100007

socialización humana⁵. Este es entendido como la situación en la que dos o más individuos con intereses distintos se confrontan, oponen o realizan acciones antagonistas⁶; cuando este aparece, la comunidad deberá contar con las herramientas técnicas y conocimientos necesarios para que las partes inmersas en él encuentren una **solución pacífica** generalmente acordada o auto compositiva, es decir, generada entre las personas involucradas sin la necesidad de ser mediada por un tercero.

Es así como surgen diversos modelos de solución de conflictos. Uno de estos, es el conocido como *los círculos de paz*, cuyo origen se remonta a las culturas originarias de Estados Unidos y que consisten en una estrategia integral diseñada no sólo para dar respuesta al hecho conflictivo, sino también para tener en cuenta las necesidades de todas las personas participantes⁷.

Los círculos de paz son una práctica que reúne a personas de todas las edades, bajo una construcción de **valores éticos y positivos**, en las que se crea un espacio seguro para **el diálogo**. Se trata de una herramienta flexible, ya que se adapta a las características de los grupos y al tema que se va abordar. Su finalidad es tender puentes de construcción para llegar a acuerdos duraderos y derribar barreras que impidan el diálogo.

En los círculos, destaca que sus integrantes se encuentran en igualdad, y, por lo tanto, el proceso de diálogo se ordena a través de la comunicación y expresión de las percepciones individuales. Esto, fomenta la solución de conflictos privilegiando la comunicación.

⁵ Simmel, Georg, “El conflicto. Sociología del antagonismo”, 2013, pp.17-91.

⁶ Ruíz García, María Dolores, “El conflicto y sus tipos en el ámbito escolar”, *Revista Arista Digital*, España, 2015, núm. 60, pp.31-37.

⁷ Arévalo Vázquez, Carmen Elizabeth, “La justicia creativa y los círculos de paz en la restauración de las víctimas de delitos”, *MSC Métodos de Solución de Conflictos*, México, año 2023, vol. 03, núm.05, pp. 49-72.

En este sentido, uno de los lugares donde se presentan áreas de oportunidad para resolver y construir soluciones son los **centros educativos**, ya que son considerados la *segunda casa*, por el número de horas que sus integrantes pasan en las aulas. El nuevo modelo educativo mexicano, compuesto por **alumnos, docentes, padres y madres de familia o tutores, y la sociedad donde se ubica la escuela**, requiere que todas las personas involucradas asuman de manera activa los roles que les corresponden, para un mejor funcionamiento y aprovechamiento de los alumnos.

Bajo ese contexto, la Comisión Estatal de los Derechos Humanos del Estado de Michoacán de Ocampo (CEDHM), centra la mirada en los centros educativos y plantea un análisis general partiendo de dos premisas:

- i.** Los **Centros Educativos** son un área de oportunidad para la mejora del proceso de solución de conflictos; y,
- ii.** Los **Círculos de Paz**, son una herramienta útil y favorable para la resolución de controversias.

Este diagnóstico tiene como finalidad analizar la situación actual de los Centros Educativos, en especial:

- i.** Cómo aplican los modelos de solución de conflictos entre sus integrantes,
- ii.** Si cuentan con modelos, específicamente los círculos de paz,
- iii.** Hacer un llamado a las instituciones educativas del Estado de Michoacán para que consideren y apliquen este el modelo; y
- iv.** Hacer del conocimiento a la sociedad.

Con base en esto, la CEDHM solicitó información a la Secretaría de Educación del Estado de Michoacán, con relación a lo siguiente:

- a. Herramientas humanas y materiales para la resolución de conflictos que se presenten dentro de sus instituciones;
- b. Tratamiento que dan a la presencia de una controversia; y,
- c. Actividades que llevan para su prevención.

En este sentido, el objetivo general del presente informe es contar con información sobre la implementación de modelos de solución de conflictos en instituciones educativas. De este se derivan además los objetivos específicos relacionados a identificar cuáles centros emplean modelos para la integración de la comunidad en materia de justicia de paz, y en caso de aplicarse, describir que formación tiene el personal que las desarrolla.

La CEDHM, participa en el desarrollo de la comunidad, así como en la educación, a través de una de sus atribuciones la versa:

“Proponer acciones ante las instituciones educativas de todos los niveles, públicas o privadas, que propicien la formación en una cultura de los Derechos Humanos.”⁸

En este contexto y a partir de la información que se obtuvo sobre las formas de solución de conflictos en las instituciones educativas, se generó el análisis, conclusiones y recomendaciones que aquí se presentan, siempre con el fin de que la educación y los procesos de aprendizaje de la comunidad educativa, se de en un **ambiente de paz y libre de violencia**, en el marco del cumplimiento los derechos humanos fundamentales.

⁸ Artículo 13, fracción XXVIII de la Ley de la Comisión Estatal de los Derechos Humanos de Michoacán de Ocampo.

CAPÍTULO PRIMERO

Generalidades sobre la paz

CAPITULO PRIMERO

Generalidades sobre la paz.

Sumario: 1.1. Definición de Paz; 1.2. La paz desde una concepción jurídica; 1.3. La paz como derecho humano; 1.4. La paz como instrumento de los derechos humanos; 1.5. Elementos para promover la paz; 1.6. Cultura de Paz.

1.1. Definición de Paz.

La forma de convivir en paz es uno de los aspectos que preocupa a la humanidad; los seres humanos siempre hemos estado planificando acciones y proyectando estrategias en favor de la paz.

El diccionario de la Real Academia Española (RAE), define a la paz como la “relación de armonía entre las personas, sin enfrentamientos ni conflictos”⁹, así, la paz es la búsqueda del equilibrio y la armonía entre los individuos que conforman una colectividad.

En este sentido, la paz no solamente es un fenómeno externo, sino que también se configura como fenómeno interno del ser humano. De ahí que la paz como concepto debe de analizarse desde un enfoque holístico, con la finalidad de no dejar ninguno de los factores -endógenos y exógenos- fuera de su definición.

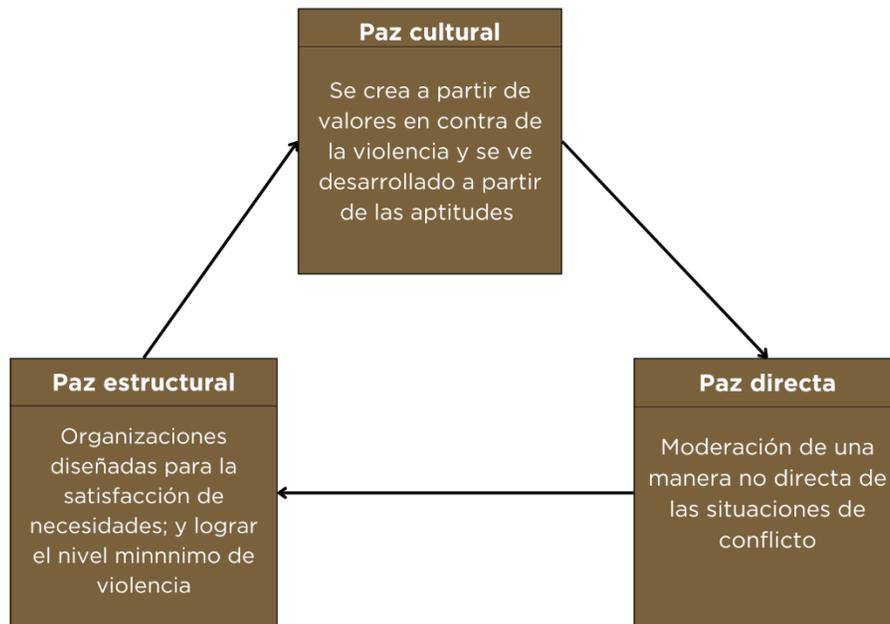
El concepto de paz es tan importante que solo basta con recordar que la búsqueda de la misma, fue la motivación inicial de la creación de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Cultura y la Ciencia (UNESCO) tras la Segunda Guerra Mundial, que para el año 1946 dictaba en el preámbulo de su Constitución:

⁹ Real Academia Española. <https://dle.rae.es/paz?m=form2>

“...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...”¹⁰

Desde una de las conceptualizaciones actuales, la paz en general, es la suma de tres tipos o subclasificaciones:

Figura 1. Triángulo de la paz.



Fuente: Elaboración propia, a partir del triángulo de la violencia de Johan Galtung.

Esta representación surge contrario al concepto de *triángulo de la violencia*, introducido por Johan Galtung¹¹ y representa la dinámica de cómo se genera la violencia en conflictos sociales. Así, la paz se define no como un estado, sino como un proceso gradual y permanente en las sociedades en las que se instaura la justicia. Como mencionó Martin Luther King, en su carta de Birmingham “*la verdadera paz no es*

¹⁰ Disponible para su consulta en: <https://www.unesco.org/es/legal-affairs/constitution>

¹¹ Calderón Concha, Percy, “Teoría de conflictos de Johan Galtung” *Revista de Paz y Conflictos*, España, año 2009, pp. 60-81. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=205016389005>

*simplemente la ausencia de tensión: es la presencia de justicia*¹², a partir de la conceptualización y clasificación de la paz se busca resolver los retos del presente y adelantarse a las problemáticas del futuro.

Bajo este contexto, se han creado diferentes propuestas de medición de los niveles de existencia -o no- de paz en el mundo. Una de estas metodologías es la conocida como el Índice de Paz Global (*Global Peace Index*), GPI por sus siglas en inglés, que es un indicador que mide el nivel de paz. Este índice es elaborado desde 2007 por el Instituto para la Economía y la Paz (*Institute for Economics and Peace*), organismo internacional que se especializa en la investigación y desarrollo de métricas relacionadas al costo económico de la violencia, los análisis de riesgo y fragilidad de los Estados y las posibilidades de desarrollo que permite alcanzar procesos de paz¹³, la utilidad de este índice radica en la capacidad que tiene para ejemplificar la evolución del nivel de paz en un estado a lo largo del tiempo

Para 2023 el GPI reportaba que México había generado mejorías moderadas en términos de seguridad, sin embargo, el país se encuentra en una tendencia creciente a la agudización de la violencia reportada desde 2015. En el caso particular de Michoacán, se reportaba que el Estado se encontraba en el lugar número 21¹⁴ de las entidades más pacíficas del país, lo cual significaba una mejora sustancial en comparación con años anteriores. Esta mejora se atribuía mayormente a las reducciones de delitos violentos.

¹² Luther King, Martin, *Tengo un sueño y otros textos*, 1ª. Ed., México, Universidad Autónoma del Estado de Morelos, 2014, pp. 27-48.

¹³ Institute for Economics & Peace, <https://www.economicsandpeace.org/about/>

¹⁴ México Peace Index 2023, *Institute for Economics and Peace*.

1.2. La Paz desde una concepción jurídica.

La Conferencia General de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Cultura y la Ciencia (UNESCO, por sus siglas en inglés), ha sostenido que la paz no solamente es la ausencia de conflictos armados, sino que, desde un punto de vista íntegro, también abarca la ausencia de violaciones a los derechos humanos, ya que, la igualdad y la dignidad de todas y todos también significa su presencia. Es decir, la paz y la protección de los derechos humanos sostiene un vínculo estrechamente relacionado, ya que el respeto de estos derechos tiene un impacto directo sobre ella.

“La paz no puede ser perenne si no está concebida de manera positiva y dinámica¹⁵.”

En la *Declaración sobre el Derecho de los Pueblos a la Paz* de 1984, se la consagra como un derecho humano colectivo y un derecho de solidaridad o de tercera generación¹⁶. Estos responden a las actuales necesidades del hombre, como consecuencia de los problemas que afectan a la humanidad. La declaración proclama que:

“Reconociendo que garantizar que los pueblos vivan en paz es el deber sagrado de todos los Estados,

- 1. Proclama solemnemente que los pueblos de nuestro planeta tienen el derecho sagrado a la paz.”¹⁷*

¹⁵ Bedjaoui, Mohammed, *Introducción al Derecho a la Paz: Germen de un futuro*, 1ª Ed, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Cultura y la Ciencia, 1997, p.6

¹⁶ Los cuales se incorporaron a las leyes a finales del siglo XX y comienzos del siglo XXI, en los que se incluye, además del derecho a la paz, el derecho al desarrollo, a un medio ambiente sano y a la asistencia humanitaria; también llamados los derechos de solidaridad.

¹⁷ Disponible para su consulta en: <https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/declaration-right-peoples-peace>

De esta forma se la concibe como un derecho que debe protegerse y fomentar a fin de asegurarla y procurar la eliminación de cualquier amenaza que lo vulnere.

1.3. La Paz como Derecho Humano.

Según José Partsch¹⁸, la paz se concibe como un derecho innato o congénito humano que descansa en la dignidad y en el valor que los individuos tienen como personas. Esto se afirma en tres principios fundamentales:

- i. La autodeterminación,
- ii. La igualdad; y,
- iii. La no discriminación.

La paz, se encuentra íntimamente ligada al resto de derechos humanos ya que el respeto a estos es un factor necesario para alcanzarla. Bajo esta premisa, la Proclamación de Teherán, de la Conferencia Internacional de Derechos Humanos, manifiesta que:

“...la paz constituye la aspiración universal de la humanidad, y que para la realización plena de los derechos humanos y las libertades fundamentales son indispensables la paz y la justicia.”¹⁹

En el mismo tenor, diversos instrumentos internacionales han reconocido que las violaciones de los derechos humanos que atentan contra la dignidad humana, se convierten en un obstáculo para el desarrollo de las relaciones pacíficas entre las naciones y, por lo tanto, son una amenaza para el logro de la paz. Posteriormente, surgió la idea y necesidad de la existencia del derecho humano a la paz, reconocido a partir de la

¹⁸ Partsch, José; *Principios fundamentales de Derechos Humanos*, 1ª Ed, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Cultura y la Ciencia, 1980, p. 107.

¹⁹ Publicada el 13 de mayo de 1968. Disponible para su consulta en: <http://www.ordenjuridico.gob.mx/TratInt/Derechos%20Humanos/OTROS%2016.pdf>

resolución 39/11²⁰ de 1984, como una respuesta inmediata a la aparición de nuevas y diferentes exigencias humanas.

Así, la conceptualización negativa y tradicional de paz, es decir, la ausencia de violencia, dio un giro hacia la identificación como un problema positivo y complejo sobre el respeto a los derechos humanos.

Sostiene Álvarez Vita:

“Mientras exista tiranía, opresión, hambre, enfermedades, falta de oportunidades de educación y empleo, la paz y la seguridad seguirán frágiles y se verán afectadas directamente la plena realización de los derechos humanos y libertades fundamentales que para su efectiva vigencia requieren condiciones de paz y de seguridad. En ese sentido, la relación que existe entre el respeto de los derechos humanos y el mantenimiento de la paz y la seguridad internacional es una cuestión fundamental para el futuro de la humanidad.”²¹

Con la finalidad de levantar los obstáculos que se puedan interponer en el disfrute de los derechos humanos y prevenir las violaciones de estos, se crea en 1994 el Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (OHCHR por sus siglas en inglés), organización que monitorea el desarrollo económico, social, cultural y político de las personas.

En el proceso de desarrollo del concepto de paz, existe un debate constante entre las voces que lo integran, sin embargo, se coincide en concebirlo como un derecho de vital importancia y alta relevancia en términos de Derechos Humanos. Diego Uribe Vargas establece al respecto:

²⁰ *Idem.*

²¹ Álvarez Vita, Juan, *Derecho al Desarrollo Cultural*, 1º Ed, Cuzco Editores, 1988, Lima, Perú, p.93.

“el derecho humano a la paz es un derecho síntesis, sin el cual el resto de las prerrogativas individuales carecen de la posibilidad de realizarse”²²

1.4. La Paz como Instrumento de los Derechos Humanos.

En un mundo lleno de áreas de oportunidad y de desafíos, el derecho a la paz desempeña un papel vital en la construcción y cumplimiento del resto de derechos humanos, convirtiéndose en uno de los pilares de su protección y promoción a nivel nacional e internacional.

En este sentido, la paz se refiere a que todos los seres humanos cuentan con un derecho colectivo e individual a vivir de manera pacífica, teniendo como base la premisa de que todas las personas de la sociedad deben vivir sin miedos, lo que en consecuencia lleva al disfrute y al respeto de los derechos fundamentales. Además, la paz es reconocida como una consecuencia natural de los derechos humanos y un medio para la posibilidad de disfrutar del resto de prerrogativas.

Esto implica establecer y fomentar una sociedad donde se promueva la igualdad y la dignidad humana.

La construcción de la paz dentro de la sociedad, requiere que ésta sea vista desde una perspectiva muy amplia. La resolución 67/173, aprobada por la Asamblea General de la Naciones Unidas (Asamblea ONU), el 20 de diciembre de 2012, destaca que:

“la paz es un requisito fundamental para la promoción y protección de todos los derechos humanos de todas las personas”²³

²² Gros Espiell, Héctor, “El derecho a la paz”, *Congreso Internacional sobre la Paz*, México, tomo I, año 1987, pp.115-136.

²³ Resolución 67/173 “La promoción de la paz como requisito fundamental para el pleno disfrute de todos los derechos humanos por todas las personas”, Disponible para su consulta en: <https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2014/9408.pdf>

Es decir, sin la existencia de paz, resulta imposible que las sociedades disfruten de manera integral de las prerrogativas restantes.

Menciona Fabián Salvioli, que:

“Las relaciones entre paz y derechos humanos parecen formar parte de un ida y vuelta, que puede clasificarse de la siguiente forma:

a) Los derechos humanos tienen como nuevo contenido a la paz, de acuerdo a la ampliación de los tópicos que la comunidad internacional va reconociendo progresivamente como prerrogativas inherentes a todas las personas,

b) La protección de los derechos humanos es una condición fundamental para el mantenimiento de la paz internacional, de acuerdo lo vienen estableciendo los instrumentos jurídicos internacionales de derechos humanos.”²⁴

En otras palabras, la paz no puede sostenerse sino es sobre la base de la tutela de los derechos humanos.

1.5. Elementos para promover la paz.

1.5.1. Educación y formación en derechos humanos.

Una de las muchas formas de abonar a la solución de las problemáticas nacionales e internacionales es la constante mejora de la educación en todos los ámbitos y en todos los niveles. Especialmente la educación en materia de derechos humanos permite promover profundamente en las personas la necesidad de alcanzar la paz. En este sentido el objetivo número 4²⁵ de la agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, resulta ser un

²⁴ Fabián Salvioli: *Relaciones internacionales, derechos humanos y educación para la paz*; en: “Direitos Humanos, a promessa do século XXI”; ed. Universidade Portucalense, Oporto, Portugal, 1996, pp. 285 – 295.

²⁵ Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos. Disponible para su consulta en: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>

factor clave para el cumplimiento del resto de objetivos, ya que identifica a la educación como una necesidad para hacer efectivo el disfrute del resto de derechos humanos de las personas que integran la sociedad.

La educación en derechos humanos, según el *Programa Mundial para la Educación en Derechos Humanos*, de la OHCHR, se define como el “conjunto de actividades de educación, formación y difusión de información orientadas a crear una cultura universal de derechos humanos”²⁶. De esta forma, una educación en derechos humanos, además de proporcionar conocimientos en la materia, prioriza el desarrollo de competencias para su promoción y defensa en la vida cotidiana.

Por lo tanto, las actividades de educación que integren deben fomentar los valores fundamentales de los derechos humanos, y al mismo tiempo, ser prácticas y dinámicas que doten a las personas de capacidades necesarias para conocer y ejercer sus derechos humanos.

1.5.2. Construcción desde la sociedad civil.

La participación alerta y activa de la ciudadanía es un pilar para la construcción de la paz dentro de la sociedad. El involucramiento de la ciudadanía en la búsqueda de fines comunes, facilita la labor de los organismos públicos de derechos humanos, ya que de la ciudadanía se obtienen lecciones, experiencias e información, que son cruciales en la búsqueda de la construcción colectiva de la paz y efectivas en el diseño e implementación de medidas institucionales para lograr una paz que sea firme y duradera.

²⁶ Disponible para su consulta en: https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/Publications/ThirdPhaseWPHREducation_SP.pdf

En este sentido, la participación de la ciudadanía debe ser un ejercicio amplio, abierto, organizado, integrador e inclusivo, que a partir de procesos de comunicación, fomente la interacción entre la sociedad civil, las organizaciones e instituciones de forma transparente y fluida. Esto generará que la comunidad se sienta incluida en el proceso de toma de decisiones, lo que provocará un impacto a largo plazo en la corresponsabilidad del fomento de la paz y el resto de derechos humanos.

1.6. Cultura de Paz.

1.6.1. Conceptualización.

Según la definición de la ONU, en su resolución A/RES/52/13 la *cultura de paz*, consiste en “una serie de valores, actitudes y comportamientos que rechazan la violencia y previenen los conflictos tratando de atacar sus causas para solucionar los problemas mediante el diálogo y la negociación entre las personas, los grupos y las naciones”²⁷

Conforme esto, la cultura de paz es entendida como todas las actitudes no violentas que promueven el equilibrio entre las y los habitantes de una comunidad. Es un conjunto de valores, actitudes y comportamientos que reflejan el respeto a la vida, al ser humano y su dignidad, donde se encuentran en primer plano los derechos humanos y se rechazan todas las manifestaciones de violencia.

Los principios básicos que rigen a una sociedad en cultura de paz son la libertad, la justicia, la solidaridad, la tolerancia y la comprensión, aunque se identifica que existen otros, como los que describe manual *Cultura de Paz en la Demanda Social y la Gestión Pacífica de la Conflictividad*²⁸:

²⁷ 52/13. Cultura de paz, Disponible para su consulta en: file:///C:/Users/Invitado%20ST/Downloads/A_RES_52_13-ES.pdf

²⁸ Disponible para su consulta en: <https://www.defensoria.gob.bo/uploads/files/cartilla-cultura-de-paz.pdf>

- i) *“Respeto a los derechos humanos, a la democracia y a la tolerancia;*
- ii) *Prevención de la violencia y la solución de conflictos mediante el diálogo y la negociación;*
- iii) *Promoción del desarrollo social;*
- iv) *Formación de recursos humanos en gestión de paz y mediación de conflictos, a partir de la promoción y respeto a los derechos fundamentales; y*
- v) *Perspectiva de género y sensibilidad social.”*²⁹

Esto supone un cambio en la mentalidad de las personas, que busca transformar los conflictos y prevenir de manera efectiva las disputas, promoviendo los derechos humanos, el diálogo, el bienestar y el desarrollo social.

1.6.2. Elementos para alcanzar una Cultura de Paz.

Tal como lo menciona la Organización de las Naciones Unidas en su resolución A/52/13:

*“...consiste en valores, actitudes y conductas que plasman y suscitan a la vez interacciones e intercambios sociales basados en principios de libertad, justicia y democracia, todos los derechos humanos, la tolerancia y la solidaridad, que rechazan la violencia y procuran prevenir los conflictos tratando de atacar sus causas para solucionar los problemas mediante el diálogo y la negociación y que garantizan el pleno ejercicio de todos los derechos y proporcionan los medios para participar plenamente en el proceso de desarrollo de su sociedad.”*³⁰

Una cultura de paz, comprende las acciones colectivas para prevenir y resolver conflictos que responden principalmente a la creación de condiciones dignas de vida en las comunidades. En otras palabras, es un

²⁹ *Idem.*

³⁰ 52/13. Cultura de paz, Disponible para su consulta en: file:///C:/Users/Invitado%20ST/Downloads/A_RES_52_13-ES.pdf

enfoque que requiere de acciones que contribuyan a que las personas erradiquen conductas violentas y logren vivir en el marco de ese respeto mutuo, lo que generará condiciones de bienestar y convivencia para todas las personas.

Para lograrlo, es necesario adoptar estrategias y acciones proactivas, encaminadas no solo a prevenir o disminuir los conflictos, sino también a cambiar las condiciones de vida en la que se desarrollan las personas

Es por esto que las acciones encaminadas a una cultura de paz social deben basarse en la promoción de valores en diversos ámbitos de su aplicación, tal como lo identifica la *Declaración y el Programa de Acción sobre una Cultura de Paz*, emitida por la ONU, el 6 de octubre de 1999:

- *“Medidas para promover una cultura de paz por medio de la educación.*
- *Medidas para promover el desarrollo económica y social sostenible.*
- *Medidas para promover el respeto de todos los derechos humanos.*
- *Medidas para garantizar la igualdad entre mujeres y hombres.*
- *Medidas para promover la participación democrática.*
- *Medidas encaminadas a promover la comprensión, la tolerancia y la solidaridad.*
- *Medidas para apoyar la comunicación participativa y la libre circulación de información y conocimientos.*
- *Medidas para promover la paz y la seguridad internacionales.”³¹*

Esto llevará a desarrollar acciones para transformar las relaciones entre las personas en todos los ámbitos que logren modificar las sociedades y su cultura en beneficio de la colectividad.

³¹ 53/243. Declaración y Programa de Acción sobre una Cultura de Paz. Disponible para su consulta en: https://fund-culturadepaz.org/wp-content/uploads/2021/02/Declaracion_CulturadPaz.pdf

CAPÍTULO SEGUNDO

Teoría del Conflicto



CAPITULO SEGUNDO

Teoría del Conflicto

Sumario: 2.1. Conceptualización; 2.2. Teoría del Conflicto; 2.3. Elementos del Conflicto; 2.4. Mecanismos para el abordaje del Conflicto.

2.1 Conceptualización.

La definición que hace la Real Academia Española del concepto de conflicto es el de “combate, lucha, pelea”. Como una concepción tradicional; el conflicto es sinónimo de desgracia, de mala suerte y se le considera una confrontación o un problema.

En la mayoría de las ocasiones, el conflicto nace cuando dos personas o dos grupos, desean realizar acciones que por su naturaleza son mutuamente incompatibles, por lo cual, la posición de uno es vista por el otro como un obstáculo para la realización de una acción. Es decir, es la incompatibilidad de conductas entre grupos o individuos que con objetivos opuestos.

El conflicto “es un fenómeno natural en toda sociedad, es decir, se trata de un hecho social consustancial a la vida en sociedad”³², por lo que es inherente al ser humano y a las colectividades que forma.

Otro punto de vista, es el que plantea Marinés Suares, quien identifica a la conducta y el afecto como elementos esenciales del conflicto:

“El conflicto se construye en forma recíproca entre dos o más partes que pueden ser personas, grupos grandes o pequeños, en cualquier combinación; en esta situación predominan

³² Silva García, Germán, *La teoría del conflicto. Un marco teórico necesario en “Prolegómenos. Derechos y Valores”*, ed. Universidad Militar Nueva Granada, Bogotá, Colombia, 2008; pp.29-43

interacciones antagónicas sobre las interacciones cooperativas, llegando en algunas ocasiones a la agresión mutua, donde quienes intervienen lo hacen como seres totales con sus acciones, pensamientos, afectos y discursos.”³³

Por su parte Guido Bonilla destaca al conflicto como una:

“...situación social, familiar, de pareja o personal que sitúa a las personas en contradicción y pugna por distintos intereses y motivos —teniendo en cuenta que por contradicción se entiende la oposición de dos o más personas o grupos étnicos, sociales y culturales, o la manifestación de incompatibilidades frente a algún asunto que les compete, y por pugna la acción de oponerse a la otra persona, la lucha que se presenta por la intención de su decisión.”³⁴

Aunque las anteriores definiciones identifican la visión negativa del conflicto, delinear también la posibilidad que subyace de él, como uno de los mecanismos de socialización humana que propicia el aprendizaje y la gestión de las emociones. Esto plantea además la posibilidad de generar alternativas para la resolución de conflictos. Por lo tanto, el abordaje del conflicto desde la perspectiva de la cultura de paz implica caracterizarlo de forma positiva

Esta caracterización, plantea también una identificación más amplia de los factores que lo componen, como es el caso de los identificados a partir de sus formas alternativas de resolución:

- *“Subjetividad de la percepción; teniendo en cuenta que las personas captan de forma diferente un mismo objetivo.*
- *Las fallas de la comunicación; dado que las ambigüedades semánticas tergiversan los mensajes.*

³³ Suares, Marinés. *Mediación Conducción de Disputas, Comunicación y Técnicas*. Paidós, Buenos Aires, Argentina, 2013.

³⁴ Bonilla, Guido, *Conflicto y justicia: Programa de Educación para la Democracia*. Instituto para el Desarrollo de la Democracia Luis Carlos Galán. Bogotá, Colombia. 1998.

- *La desproporción entre las necesidades y los satisfactores; porque la indebida distribución de recursos naturales y económicos generan rencor entre los integrantes de una sociedad.*
- *La información incompleta; cuando quienes opinan frente a un tema sólo conocen una parte de los hechos.*
- *La interdependencia, teniendo en cuenta que la sobreprotección y la dependencia son fuente de dificultades.*
- *Las presiones que causan frustración, ya que esta se presenta cuando los compromisos adquiridos no permiten dar cumplimiento a todo, generando un malestar que puede desencadenar un conflicto.*
- *Las diferencias de carácter, porque las diferentes formas de ser, pensar y actuar conllevan a desacuerdos.”³⁵*

2.2 Teoría del Conflicto.

La teoría del conflicto permite comprender los elementos y características del fenómeno conflictivo y así identificar las fuentes que lo desencadenan, ya que este suele ocurrir por una serie de procesos muchas veces inconscientes, como la mala comunicación u objetivos incompatibles entre las personas³⁶.

Las fuentes del conflicto, según Joseph Redorta³⁷, están determinadas por 5 elementos inherentes a la vida: el poder, las necesidades, los valores, los intereses y la percepción en el proceso de comunicación.

³⁵ Fuquen Alvarado, María Elina *Los conflictos y las formas alternativas de resolución* en “Tabula Rasa”, núm. 1, enero-diciembre, ed. Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca Bogotá, Colombia. 2003, pp. 265-278

³⁶ Señalados por Joseph Redorta:

- a) El conflicto y la lucha son innatos a todos los animales, incluyendo al hombre.
- b) El conflicto se origina en la naturaleza de las sociedades y depende de cómo se han estructurado.
- c) El conflicto es una aberración, una disfunción de los sistemas sociales.
- d) El conflicto ocurre porque es funcional para el sistema social.
- e) El conflicto ocurre porque se persiguen objetivos incompatibles.
- f) El conflicto es consecuencia de la pobre comunicación, mala percepción, defectuosa socialización y otros procesos inconscientes.
- g) El conflicto es un proceso que pasa en todas las sociedades y en todas existe una regulación del mismo.

³⁷ Redorta, Joseph, *Cómo analizar los conflictos: La tipología de conflictos como herramienta de mediación*, Paidós, Barcelona, España 2004.

Cada uno de estos elementos se sustenta en objetivos diferentes, que contemplan la capacidad de coacción, la búsqueda de satisfacciones, las creencias centrales de la colectividad, los objetivos sociales y las formas de interpretación y expresión social.

Figura 2. Fuentes del Conflicto



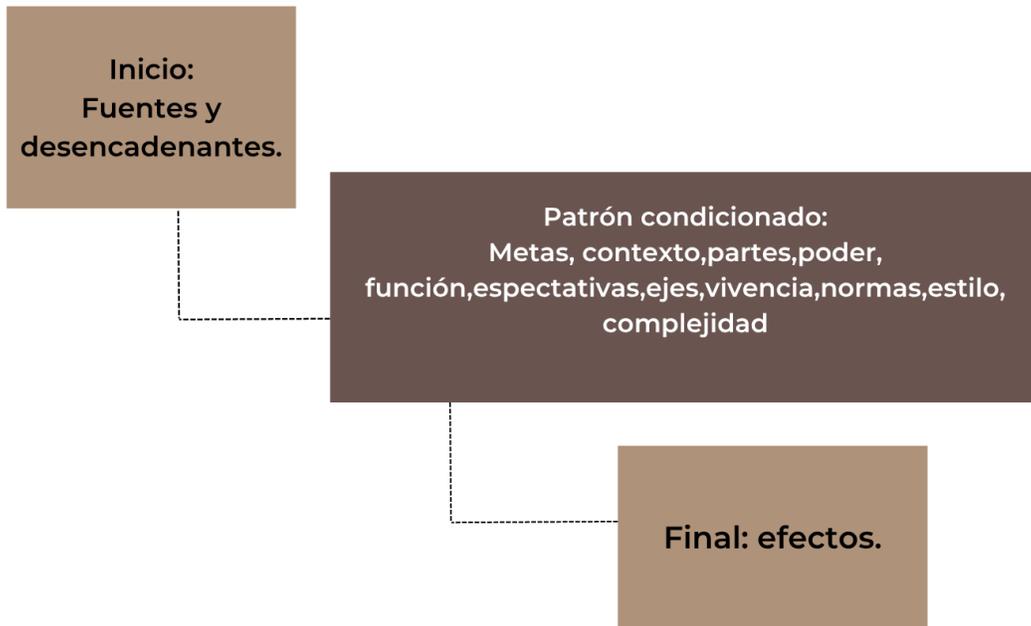
Fuente: Elaboración propia a partir de las 5 fuentes del conflicto de establecidas por Redorta.

El análisis de la teoría del conflicto se refiere a proceso mediante el cual se define identificando un eje global del que se desprenden aristas que se contraponen, Redorta puntualiza al respecto, “una de las formas eficaces de acercarse al conflicto es a través de lo que podemos denominar el eje global, es decir, una variable que contiene polos contradictorios significativos”³⁸

Derivado de estos puntos contradictorios, es posible identificar la estructura básica del conflicto y sus inicios, que comienzan con las fuentes o desencadenantes las cuales se condicionan por patrones de comportamiento humano, que a su vez generan una serie de efectos o desenlaces del conflicto.

³⁸ *Ibidem*, pp. 64

Figura 3. Estructura básica del conflicto



Fuente: Elaboración propia a partir de la estructura básica del conflicto establecidas por Redorta.

Este proceso define su estructura y línea temporal, los conflictos suelen cumplir con una dinámica específica según sea el caso y basarse en un esquema de escalada o de intensidad de manera inversa, es decir desescalada o estancamiento.

Figura 4. Ciclo Básico del Conflicto.



Fuente: Elaboración propia a partir del ciclo básica del conflicto establecidas por Redorta.

La escalada o competición, es un estado del conflicto en el que las expectativas de las partes que lo conforman se encuentran elevadas, existe comparación y se llega al punto álgido. Por otro lado, el

estancamiento se caracteriza por el desinterés de las partes, debido a la duración del conflicto o a que el balance costo-beneficio es desproporcionado.

También es posible llegar al punto de desinterés si los recursos que mantienen el conflicto comienzan a agotarse o si las tácticas de solución han fracasado. Sin embargo, el entrar en una fase de desescalada no significa que el conflicto se encuentra en decadencia, ya que este puede entrar o regresar a una fase de escalada. Por esto se debe tener cuidado al analizar las etapas del ciclo de conflicto, ya que, al encontrarse en constante cambio, se le considera dinámico.

2.3 Elementos del Conflicto.

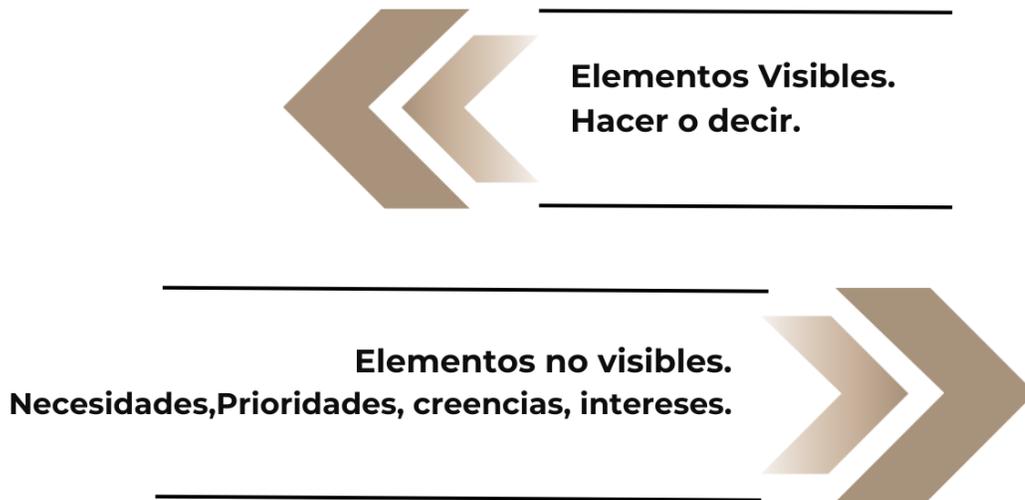
Todos los conflictos surgen de relaciones de incompatibilidad y diferencias entre las partes que lo conforman. Xesús Jares menciona que el “conflicto es aquel proceso de incompatibilidad entre personas, grupos o estructuras sociales, mediante el cual se afirman o perciben (diferencia entre conflicto real y falso conflicto) intereses, valores y/o aspiraciones contrarias”³⁹.

Mari Luz Sánchez Arista⁴⁰ destaca la diferencia entre elementos visibles y elementos no visibles de un conflicto.

³⁹ Jares, Xesús, *Educación para la paz en tiempos difíciles*, Bakeaz, Bilbao, España.

⁴⁰ Sánchez García-Arista, Mari Luz, *Del cerebro hostil al cerebro inteligente. Neurociencia, conflicto y mediación*, Reus editorial, Madrid, España, 2021.

Figura 6. Elementos visibles y no visibles del conflicto



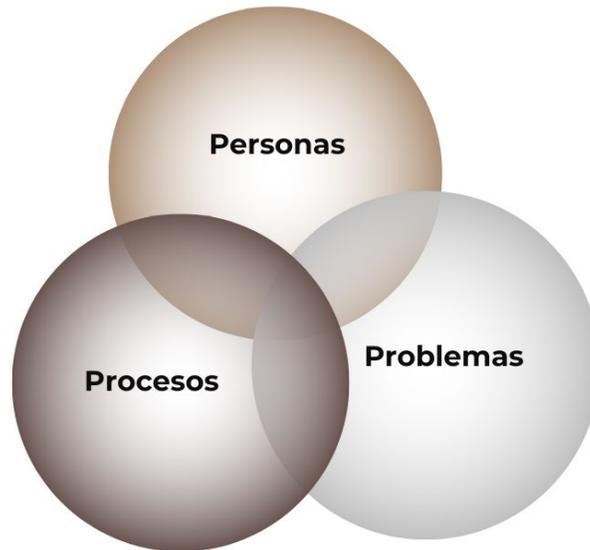
Fuente: Elaboración propia a partir de Sánchez García-Arista, Mari Luz

El conflicto es mayormente evaluado por la parte visible, es decir, lo que hacemos o decimos y que normalmente adquiere formas agresivas, violentas y negativas. Sin embargo, la parte más relevante para el análisis es la no visible, la cual se traduce en necesidades, prioridades, creencias e intereses que, al subyacer a las expresiones visibles, suele no ser atendida y generar persistencia en conflictos futuros.

Por otra parte, John Paul Lederach⁴¹ señala que los conflictos se estructuran de manera simple y se caracterizan por la interacción de tres elementos fundamentales: las personas, los procesos y los problemas. Cualquiera de estos elementos o la combinación de dos o más, pueden ser la causa de un conflicto.

⁴¹ Lederach, John Paul, *Elementos para la resolución de conflictos. Cuadernos de No-violencia*, Ed. SERPAJ, México, 1989.

Figura 5. Estructura del Conflicto



Fuente: Elaboración propia a partir de Lederach.⁴²

2.3.1. Personas.

Resulta indispensable que se conozca a las personas o grupos que están involucrados directamente en un conflicto y quiénes, aunque no estén implicados, pueden tener influencia en su desarrollo y/o resolución, ya que esto ayudará a conocer la magnitud del problema debido a que cada persona o con conjunto de personas tiene la capacidad de adquirir una posición en función de su percepción del conflicto, la cual motive sus comportamientos y acciones⁴³.

Todo conflicto entre personas se arraiga en dos fenómenos específicos: el poder y la estima propia. En este sentido, se destaca que las perspectivas de las partes involucradas están condicionadas por emociones que dominan su razonamiento, pero también por el contexto en el cual se desarrolla el conflicto⁴⁴.

⁴² *Idem.*

⁴³ *Idem.*

⁴⁴ *Idem.*

2.3.2. Proceso.

Se trata del modo en el que el conflicto se desarrolla y la forma en la que las personas involucradas tratan de darle solución, ya sea positiva o negativa. En el proceso, la comunicación juega un papel fundamental y puede deteriorarse en el caso de que existan acusaciones y/o recriminaciones que nublen el objetivo de la resolución positiva, en lugar de centrarse en priorizar el cuidado de las humanas entre las partes⁴⁵.

2.3.3. Problema.

El problema es la dinámica y la estructura del conflicto entendido como un todo. Existen problemas derivados de conflictos genuinos e innecesarios, los cuales se clasifican a partir de la percepción social que se tiene del mismo.

El problema derivado de un conflicto genuino, es aquel, en el que existen diferencias esenciales, es decir, puntos concretos que separan a las personas y que generan incompatibilidad proveniente de deseos, intereses y necesidades. Por otro lado, un problema derivado de un conflicto innecesario será aquel en el que la satisfacción de las necesidades de una de las partes no impide la satisfacción de la otra⁴⁶.

2.4 Mecanismos para el abordaje del conflicto.

Para abordar y manejar de una manera proactiva situaciones conflictivas, es imprescindible estudiar y desarrollar capacidades individuales. De acuerdo con Thomas Kilmann⁴⁷, las situaciones en las que los intereses de

⁴⁵ *Idem.*

⁴⁶ *Idem.*

⁴⁷ Kilmann, Thomas, *Thomas-Kilmann Conflict Mode Instrument (TKI)*, 1974.

dos personas parecen ser incompatibles son denominadas *situaciones de conflicto*.

En estas situaciones se puede describir el comportamiento de una persona a partir de dos dimensiones, el de la afirmación y la cooperación. La afirmación se refiere al grado hasta el cual una persona intenta satisfacer sus propios intereses, mientras que la cooperación se trata del grado en el que una persona intenta satisfacer los intereses de otra. De estas dos dimensiones emergen los cinco mecanismos o estilos para manejar el conflicto y que según Kilmann se definen como:

“Competir es ser afirmativo y no cooperador. Cuando la persona trata de satisfacer sus propios intereses a costa de la otra persona; con este estilo “yo gano tu pierdes”. Este es un estilo orientado al poder, en el que la persona usa cualquier tipo de poder que le parezca apropiado para ganar en su postura.

[...] Complacer es no ser afirmativo y ser cooperador –lo opuesto de competir-. Al complacer, la persona se olvida de sus propios intereses para satisfacer los intereses de la otra persona; “tu ganas y yo pierdo”; existe un elemento de sacrificio en este estilo. El complacer puede tomar la forma de una generosidad desinteresada o caritativa, obedeciendo las órdenes de la otra persona.

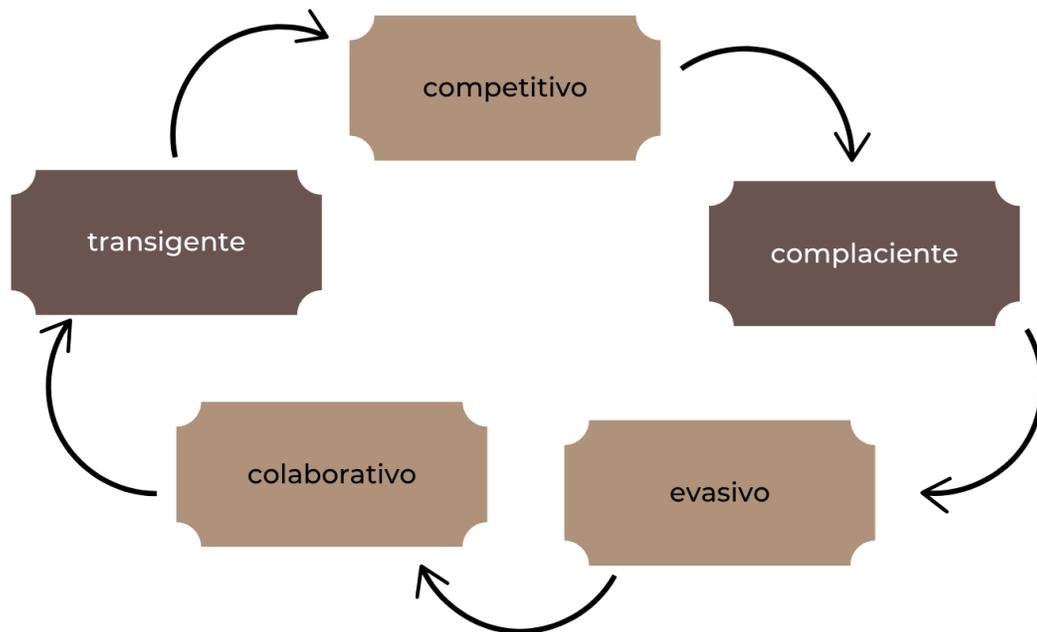
[...] Evadir es no afirmativo y no cooperador –la persona no satisface de inmediato sus propios intereses ni tampoco los intereses de otra persona-; no maneja el conflicto, no confronta la situación, la evita. La evasión puede significar sacarle la vuelta diplomáticamente a un problema, posponiéndolo hasta un momento más adecuado o simplemente retirarse de una situación amenazadora.

Colaborar significa ser tanto afirmativo como cooperador. Lo opuesto a la evasión. Colaborar implica un intento de trabajar con la otra persona para encontrar alguna solución que satisfaga plenamente los intereses de ambas personas. Significa profundizar en un problema con el fin de identificar los intereses

subyacentes de las dos personas y encontrar una alternativa que satisfaga los intereses de ambos [...].

[...] Transigir significa un punto intermedio entre afirmación y cooperación. El objetivo en este caso es encontrar alguna solución adecuada y mutuamente aceptable que satisfaga parcialmente a ambas partes...Al transigir se renuncia más que al competir, pero menos que al complacer. De la misma manera, al transigir las personas atacan un problema más directamente que cuando lo evaden, pero no lo exploran con tanta profundidad como cuando existe colaboración. Transigir puede significar dividir las diferencias, intercambiar concesiones o buscar una rápida postura intermedia"⁴⁸.

Figura 7. Cinco mecanismos o estilos para manejar el conflicto.



Fuente: Elaboración propia a partir de Mirabal.

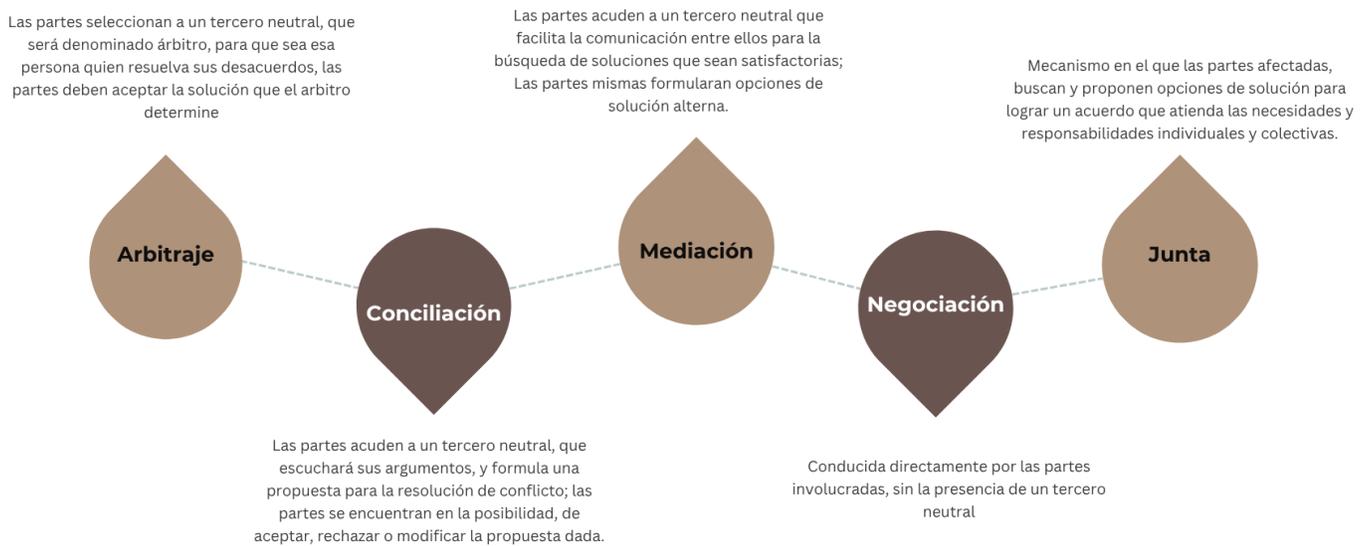
El balance del uso de estos mecanismos será la clave para una resolución fluida y efectiva, es decir, dependiendo de la situación será el estilo de manejo que se adopte. Uno de estos, por ejemplo, es el de los *Mecanismos*

⁴⁸ Mirabal, Daniel., "Técnicas para manejo de conflictos, negociación y articulación de alianzas efectivas." Provincia, núm.10, pp.53-71, 2003.

Alternativos de Solución de Controversias (MASCs), los cuales se encuentran previstos en la fracción V del artículo 17⁴⁹ de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM), que establece que “*Las leyes preverán mecanismos alternativos de solución de controversias*” que promuevan la humanización del conflicto por medio de una persona facilitadora experta. Este mecanismo surge como una forma de solución a conflictos que permite a los individuos ser gestores de cambio en búsqueda del bienestar, la satisfacción, la tranquilidad y el beneficio de todas las partes involucradas en un conflicto.

Así, dependiendo del nivel que haya alcanzado un conflicto y de cuál es la voluntad de las partes, se puede utilizar una forma de resolución u otra; entre las cuales destacan:

Figura 8. Tipos de Resolución de Conflictos.



Fuente: Elaboración propia; con apoyo de la Ley General de Mecanismos Alternativos de Solución de Controversias⁵⁰

⁴⁹ Disponible para su consulta en: <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf>

⁵⁰ Disponible para su consulta en: <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGMASC.pdf>

CAPÍTULO TERCERO

Teoría de la Violencia

CAPITULO TERCERO

Teoría de la Violencia

Sumario: 3.1. Conceptualización de la Violencia; 3.2. Formas y Contextos de la Violencia; 3.3. Tipos y manifestaciones de la violencia; 3.4. Conflicto y violencia.

3.1 Conceptualización de la Violencia.

La violencia es concepto complejo el cual tiene la posibilidad de contar con diferentes acepciones a partir de la disciplina de estudio que se emplee para analizarla. Por ejemplo, las aproximaciones a la violencia que se asocian desde al poder y la política que derivan de la ciencia politológica, o la violencia vista desde el *mito de origen* que analiza la antropología, así como también desde las corrientes psicológicas y psicoanalíticas, con las teorías de la agresión o vertientes de las ciencias forenses y criminológicas, entre otras⁵¹.

Además, existen diversos criterios por medio de los cuales se caracteriza y clasifica, es, por ejemplo, posible catalogarla a partir de su modalidad, de si es activa o pasiva, de la forma en la que se ejerce o el tipo de daño que causa, entre otras formas de clasificación⁵².

Esta dificultad para contar con una sola conceptualización de violencia parte de la imposibilidad de existencia de una única teoría que sea capaz de explicar todas sus formas⁵³. Sin embargo, si es posible llegar a acercamientos del concepto que sean útiles para explicar algún fenómeno en específico.

⁵¹ Blair Trujillo, Elsa, “Aproximación teórica al concepto de violencia: avatares de una definición”. *Política y Cultura*, 2009, pp. 9-33

⁵² Sanmartín Esplugues, José, ¿Qué es violencia? Una aproximación al concepto y a la clasificación de la violencia, *Revista de Filosofía*, 2007, pp. 9-27

⁵³ Sémelin, Jaques, *Pour sortir de la violence*, Paris, Les édition ouvrières, 1983

Desde un enfoque crítico es posible definirla como un elemento inherente a la historia de la humanidad y característica propia del ser humano⁵⁴ que responde al contexto histórico en el que se desarrolla. Así, lo que hace medio siglo se definía como violencia, hoy puede que no lo sea, por lo que su definición exige ajustarse a la realidad a la que se enfrenta.

En un principio, se podría acotar la definición del término violencia a los de ira y agresividad, términos que en ocasiones son usados como sinónimos pero que difieren de este en razón del objetivo y la temporalidad. Daniel Inclán señala al respecto:

“La ira es una pasión en la que se producen actos de fuerza física, en los que se disminuye la reflexividad de quien la experimenta. Su fin es la destrucción de cuerpos, objetos o percepciones. Por otra parte, la agresividad es un acto bajo la lógica del daño: embiste la realidad con fuerza hostil. En ambos casos se pueden producir muertes o daños físicos importantes, pero no por eso son actos violentos.”⁵⁵

Por el contrario, la violencia:

“es un proceso. Un movimiento que, mediante el uso de una fuerza o de fuerzas combinadas (físicas, simbólicas, cognitivas, afectivas), persigue la producción de una situación y de una diferenciación donde no existía.”⁵⁶

Es decir, se trata de una serie de acciones organizadas que siguen una lógica y una estructura con un fin y objetivo y que no corresponden a un acto aislado, sino un conjunto de acciones que buscan la ruptura de las relaciones mediante el uso de la fuerza. Para su análisis, es importante

⁵⁴ Nateras González, Martha. *Aproximación teórica para entender la violencia desde un enfoque crítico*. Telos: revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales, Venezuela. 2021.p.p.305-324.

⁵⁵ Inclán, Daniel, *Violencia en Conceptos y Fenómenos Fundamentales de Nuestro Tiempo*, Universidad Autónoma de México, 2018.

⁵⁶ *Ibidem*, p.p. 3.

tener en cuenta tres aspectos: los efectos, los sujetos que la diseñan y los sujetos a los que se destina.

Es importante conocer la participación de los sujetos en las dinámicas violentas, ya que se vincula directamente con las relaciones de poder.

“No hay poder sin violencia, por lo que toda forma de la violencia alimenta un poder o deviene un poder.”⁵⁷

En este sentido, uno de los errores más comunes en los intentos de analizar la violencia es únicamente considerarla a nivel de sus efectos o consecuencias, dejando de lado a los sujetos que la construyen, los propósitos a los que sirve o el contexto en el que esta se desarrolla.

La violencia, al tener muchos factores que la definen, puede conceptualizarse de muchas formas, por lo que los Organismos Internacionales han homogeneizado definiciones que faciliten su aplicación jurídica.

La *Organización Mundial de la Salud (OMS)*, por ejemplo, brinda uno de los conceptos más empleados en el *Informe Mundial sobre la Violencia y la Salud*, en el cual la 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.”⁵⁸

Este concepto abarca desde la violencia intrapersonal, es decir *la autoinfligida*, hasta la violencia colectiva y cubre varios actos que pueden

⁵⁷ *Ibidem*, p.p. 4.

⁵⁸ Disponible para su consulta en:
<https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/674111;jsessionid=EC87E6F50CCA2E49F813D11B55A3B542?sequence=1>

ser consecuencias de este comportamiento. Por su pertinencia, esta conceptualización será la base de la que parta el presente informe.

3.2 Formas y Contextos de la Violencia.

La violencia se divide atendiendo a tres preguntas fundamentales: ¿Quién es la víctima?, ¿Quién ha cometido la conducta? y ¿Qué tipo de violencia ha sido cometida?

Figura 9. División de la violencia.

¿Qué tipo de violencia ha sido sometida?



Fuente: Elaboración propia.

De esta forma, la violencia, se divide en tres tipos: Intrapersonal, autoinfligida y colectiva⁵⁹

⁵⁹ *Idem.*

Figura 10. División de la violencia.



Fuente: Elaboración propia a partir de lo establecido por la Organización Mundial de la Salud.

3.2.1. Violencia interpersonal.

Se refiere a aquella violencia que es cometida por el individuo, entre ellas destacan, la violencia familiar, la violencia escolar, las agresiones sexuales, entre otras. Las formas de violencia interpersonal comparten en ocasiones, factores externos de riesgo comunes.

Algunos de estos consisten en características psíquicas y del comportamiento, otros están ligados al abuso de drogas y alcohol. Algunas de estas manifestaciones de violencia interpersonal quedan ocultas a la mirada pública, como lo es el comportamiento violento hacia la pareja, las y los menores y/o ancianos, entre otros.

3.2.2. Violencia autoinfligida.

Se refiere a la cometida por un individuo hacia sí mismo y que puede llegar hasta el suicidio. Esta forma de violencia, aún se encuentra

estigmatizada en gran parte de mundo, por razones culturales o religiosas.

Según la OMS, existen factores de riesgo que aumentan las posibilidades de que las personas atenten contra sí mismas, estas pueden ser “la pobreza, la pérdida de un ser querido, las discusiones familiares o con amigos, la ruptura de una relación y los problemas legales o laborales”⁶⁰. Este tipo de experiencias suelen ser frecuentes en la vida de la mayoría de las personas, por lo que se identifica que sólo una minoría de la población se encuentra en una situación tendiente al suicidio. Algunas propuestas desde la psicología apuntan a explicar la violencia autoinfligida a partir de predisposiciones y propensiones psicológicas particulares de los individuos.

3.2.3. Violencia colectiva.

Es el uso de la violencia cometido principalmente por personas que se identifican como miembros de un grupo frente a otro conjunto de individuos, generalmente con el fin de lograr objetivos políticos, económicos o sociales. Dicha violencia repercute más allá de las personas directamente involucradas ya que afecta y tiende a destruir a la colectividad, así como la infraestructura social, el acceso a los servicios, el comercio, la producción y distribución de alimentos.

Entre los factores que generan violencia colectiva se encuentran entre otros:

“la ausencia de procesos democráticos y la desigualdad en el acceso al poder, las desigualdades sociales, caracterizadas por grandes diferencias en la distribución y el acceso a los recursos, el control de los recursos naturales valiosos por parte de un solo grupo, los rápidos

⁶⁰ *Ibidem.*

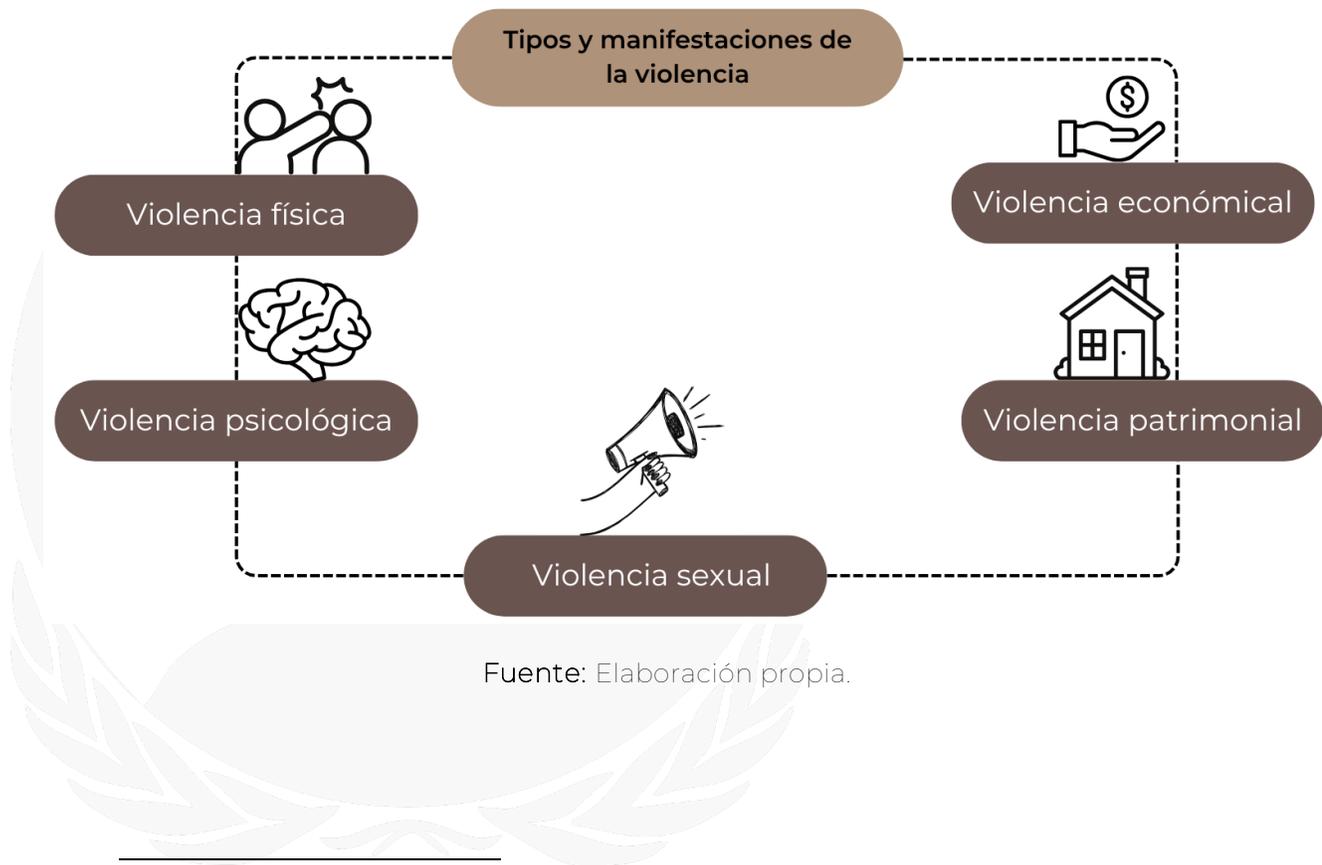
cambios demográficos que desbordan la capacidad del Estado para ofrecer servicios esenciales y oportunidades de trabajo.”⁶¹

3.3 Tipos y Manifestaciones de la Violencia.

Partiendo de entender la violencia como situación desigual en la que una de las partes intenta imponerse a otra, es posible identificar la existencia de sus diferentes manifestaciones:

- i. Violencia física.
- ii. Violencia psicológica.
- iii. Violencia sexual.
- iv. Violencia patrimonial.
- v. Violencia económica.

Figura 11. Tipos y Manifestaciones de la Violencia.



Fuente: Elaboración propia.

⁶¹ *Ibidem.*

3.3.1. Violencia física.

Es entendida como el daño a la integridad corporal y resulta la más evidente de las violencias, ya que cuando se produce, deja marcas en el cuerpo de la víctima. Estas marcas se pueden producir con alguna parte del cuerpo, objeto contundente, arma de fuego o arma punzocortante.

3.3.2. Violencia psicológica.

Esta manifestación de violencia se ejerce a través de críticas, insultos, amenazas, comentarios despectivos y manipulaciones mediante los cuales se daña la integridad emocional o estabilidad psicológica de la víctima. Al respecto, Marta Torres⁶² señala que la violencia psicológica produce daño emocional en el que se vulnera la integridad psíquica a través de actos u omisiones repetitivos.

Los medios más empleados para ejercerla suelen ser la mordacidad, el empleo de sarcasmo para resaltar atributos físicos de la otra persona, la mentira, el chantaje, la ridiculización, el silencio o las ofensas, las bromas hirientes, las amenazas, el aislamiento, entre otros⁶³.

3.3.3. Violencia sexual.

Se trata de todo acto sexual o tentativa, comentarios e insinuaciones sexuales no deseadas, entre las que se encuentra a la violación como la más evidente, más no la única. Esta se define como:

“La penetración vaginal o anal con un objeto o con una parte del cuerpo [...], se incluyen en esta categoría los tocamientos en el cuerpo de la víctima, obligarla a tocar el cuerpo del agresor y en

⁶² Torres Falcón, Marta. *La violencia en casa*, México, Paidós, 2001.

⁶³ *Idem.*

general a realizar prácticas sexuales que no desea, burlarse de su sexualidad y acosarla”⁶⁴

3.3.4. Violencia patrimonial.

Esta manifestación se relaciona con la acción u omisión que afecte de manera directa la supervivencia de la víctima. Se manifiesta en la sustracción, destrucción, retención de objetos, documentos personales, bienes, valores y/o recursos destinados a satisfacer las necesidades patrimoniales de las víctimas.

3.3.5. Violencia económica.

Se manifiesta a través de limitaciones, que se encaminan a controlar los ingresos y percepciones económicas de la víctima. Esta se refiere a la “la disposición efectiva y al manejo de los recursos materiales (dinero, bienes, valores) sean propios o ajenos.”⁶⁵

3.4 Conflicto y violencia.

Es importante que al referirse a estos dos conceptos se les diferencie, ya que, aunque en ocasiones son utilizados como sinónimos no lo son. La violencia es una forma o modo que adoptan las partes de enfrentar o resolver los conflictos, usando la imposición y el daño a la víctima. Así, mientras una parte de una forma de aprendizaje, el otro está cerca de la destrucción y el odio. Es decir, a partir de factores externos como el género, la edad, el poder, la posición social y las percepciones que tengan las partes, se desarrollan las características específicas que generan las

⁶⁴ *Ibidem.*

⁶⁵ *Ibidem.*

condiciones para que en un conflicto se haga uso -o no- de la violencia en su resolución.

Además, aunque esta violencia es visible a través de las actitudes que se externalizan, también es importante tener en cuenta e indagar sobre el proceso que llevó a alguna de las partes a manifestarse de esa forma, comprendiendo las perspectivas, sentimientos, emociones y creencias que generan incompatibilidad y la posible violencia entre individuos.



CAPÍTULO CUARTO

Autocomposición en la Solución de
Conflictos



CAPITULO CUARTO

Autocomposición en la Solución de Conflictos

Sumario: 4.1. Mecanismos Alternativos de Solución de Controversias; 4.2. Principios de los Mecanismos Alternativos de Solución de Controversias; 4.3. Tipos de Mecanismos Alternativos de Solución de Controversias; 4.4. Implementación de los Mecanismos Alternativos de Solución de Controversias en México.

4.1 Mecanismos Alternativos de Solución de Controversias.

Como se señaló anteriormente, así como existen diversas formas y causas en las que se genera un conflicto, también hay diversos estilos de búsqueda de solución. Una de estos es el que se refiere a los Mecanismos Alternativos de Solución de Controversias (MASC) o *Alternative Dispute Resolution (ADR)* en inglés, los cuales son procesos de comunicación interpersonal en los que se enfatiza la colaboración, el dialogo y el mantenimiento de la relación entre las partes, en la búsqueda de una solución que este cerca de sus intereses y necesidades por encima de lo que prescribe la normatividad. Es decir, en este estilo de resolución, las partes son las protagonistas del proceso.

Fernando Estalvillo señala que los MASC's son mecanismos que "sirven como alternativas a los procedimientos adjudicativos de litigio para la solución de controversias, que, por lo general, aunque no necesariamente involucran la intercesión y asistencia de un tercero neutral que ayuda a facilitar dicha solución"⁶⁶. Es decir, en estos mecanismos se busca la igualdad entre las partes intervinientes, la legitimación de intereses y llegar a acuerdos mediante dinámicas en las que puede – o no- estar

⁶⁶ Estalvillo, Fernando, *Medios alternativos de solución de controversias*, México, Porrúa, 2004, p. 66.

presente la asistencia de una tercera persona o institución que facilite la búsqueda de la resolución del conflicto.

Francisco Gorjón y Karla Saéñz plantean que:

“los medios alternos de resolución de conflictos se han identificado como una cuestión cultural en todo el mundo, al grado que se les considera como un nuevo paradigma en la impartición de justicia y se reconocen como elementos de cambio en los sistemas judiciales del mundo moderno.”⁶⁷

Además, enlistan las áreas de oportunidad con las que cuenta el sistema tradicional de justicia:

- La monopolización del control judicial por parte del juez.
- La ineficiencia de los jueces al no darse abasto para cumplir la gran cantidad de juicios.
- La falta de conocimiento y actualización sobre la legislación nacional y lineamientos internacionales firmados por el gobierno mexicano.
- El desconocimiento de sociedad civil sobre los mecanismos de impartición de justicia.
- La formación de las y los litigantes, quienes priorizan el beneficio económico por encima del beneficio social.
- La corrupción y la dificultad de acceso a la justicia en México.

En este contexto surgen los MASCs, con la finalidad de subsanar carencias y proponer medios mediante los cuales se fomente la participación activa de las partes, fungiendo como constructores de las resoluciones frente a sus conflictos.

⁶⁷ Francisco Javier Gorjón Gómez y Karla Annett Cynthia Sáenz López, *Métodos alternativos de solución de controversias*, México, Universidad Autónoma de Nuevo León/Continental, 2006, p. 4.

Entre las escuelas de pensamiento alrededor de los MASCs se encuentran tres tendencias teóricas: la escuela de Harvard, la escuela transformativa y la circular-narrativa⁶⁸, que plantean diferentes conceptualizaciones prácticas del conflicto.

En la *escuela de Harvard*, al tratarse al conflicto como la contraposición de opiniones, su propuesta de solución es la eliminación. Mientras que en la *escuela transformativa* este es un hecho inherente al ser humano, por lo que requiere que los individuos estén dispuestos a cambiar su reacción ante una situación de desacuerdo, por lo que se propone transformar el conflicto y las relaciones interpersonales. Por otro lado, la *escuela circular-narrativa* lo identifica como un proceso mental, por lo que se propone solucionarlo a través de procesos de observación que faciliten la comunicación y la reflexión entre las partes.

En estas tendencias el desarrollo teórico y resultados están orientados a objetivos distintos, sin embargo, todas procuran la disminución de la intensidad de los conflictos.

4.2 Principios de los Mecanismos Alternativos de Solución de Controversias.

Existe un conjunto de normas que orientan y regulan a los MASCs, las cuales se basan en una serie de principios que son el soporte legal que les da estructura. En este sentido, el artículo 6° de la Ley General de Mecanismos Alternativos de Solución de Controversias (LGMASC)⁶⁹, enlista los siguientes 14 principios:

“1. Acceso a la justicia alternativa. Garantía que tiene toda persona para el acceso efectivo a una justicia distinta a la

⁶⁸ Ridao Rodrigo, Susana, “Técnicas de mediación. reflexiones sobre su aplicación en contextos comunicativos interculturales”, *Aposta revista de ciencias sociales*, España, Núm. 47, octubre-diciembre de 2010.

⁶⁹ Disponible para su consulta en: <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGMASC.pdf>

jurisdiccional, de carácter confidencial, voluntaria, completa, neutral, independiente, flexible, igualitaria, legal, pronta y expedita a través de los mecanismos alternos a los procesos jurisdiccionales para la solución de controversias.

II. Autonomía de la voluntad. La libertad que detentan las partes para autorregular sus intereses y relaciones personales y jurídicas dentro del ámbito permitido por la ley sin que medie coacción o imposición externa durante su participación en los mecanismos alternativos de solución de controversias.

III. Buena fe. Implica que las partes, en un procedimiento de mecanismos alternativos de solución de controversias, participen con probidad y honradez, libre de vicios, dolo o defectos y sin intención de engañar.

IV. Confidencialidad. La información aportada, compartida o expuesta por las partes y que es de conocimiento de las personas facilitadoras, abogadas colaborativas y terceros que participen en los mecanismos alternativos de solución de controversias, no podrá ser divulgada, de conformidad con lo dispuesto en esta Ley y la legislación en materia de protección de datos personales. Se exceptúa de este principio, la información que revele un delito que se esté cometiendo o cuya consumación sea inminente.

V. Equidad. Las personas facilitadoras propiciarán la igualdad y equilibrio entre las partes que intervienen en el procedimiento a fin de que los acuerdos alcanzados respeten derechos humanos, sean leales, proporcionales y equitativos.

VI. Flexibilidad. Los mecanismos alternativos de solución de controversias se desarrollarán sin formalidades y trámites rígidos o excesivos para las partes.

VII. Gratuidad. La tramitación de los mecanismos alternativos de solución de controversias en el ámbito público y los que se realicen por los Tribunales de Justicia Administrativa, Órganos Constitucionales Autónomos, la Administración Pública Centralizada o Descentralizada, en sus respectivos niveles de

gobierno y ámbitos de competencia, deberán ser gratuitos, a fin de garantizar el acceso a la justicia alternativa efectiva.

VIII. Honestidad. Las partes, personas facilitadoras, abogadas colaborativas y terceros deberán conducir su participación durante el mecanismo alternativo de solución de controversia con apego a la verdad y profesionalismo.

IX. Imparcialidad. Las personas facilitadoras o las abogadas colaborativas que conduzcan los mecanismos alternativos de solución de controversias deberán mantenerse libres de favoritismos, o preferencias personales, que impliquen la concesión de ventajas indebidas a alguna de las partes.

X. Interés superior de niñas, niños y adolescentes. Criterio de interpretación que implica que el ejercicio pleno de sus derechos debe ser considerado como rector en los procedimientos de mecanismos alternativos de solución de controversias.

XI. Legalidad. Los mecanismos alternativos de solución de controversias tendrán como límite la Ley, el irrestricto respeto a los derechos humanos, orden público y la voluntad de las partes.

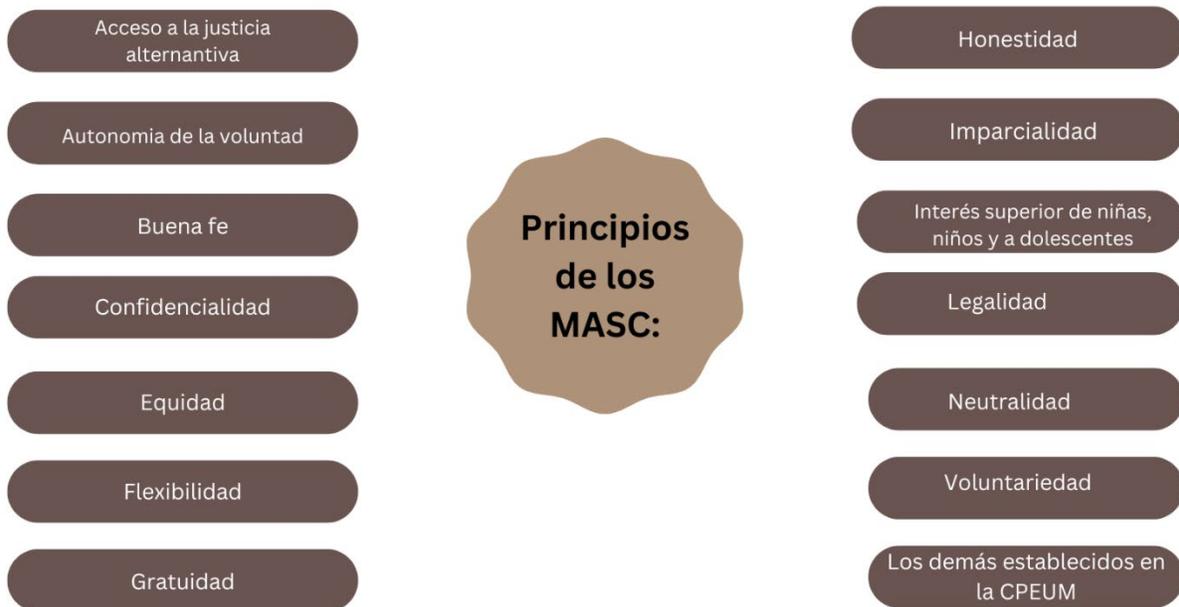
XII. Neutralidad. Las personas facilitadoras deberán tratar los asuntos con objetividad y evitar juicios de valor, opiniones o prejuicios que puedan influir en la toma de decisiones de las partes.

XIII. Voluntariedad. La participación de las partes en los mecanismos alternativos de solución de controversias se realiza por decisión propia y libre.

XIV. Los demás establecidos en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y los Tratados Internacionales de los que el Estado mexicano sea parte.”⁷⁰

⁷⁰ *Ibidem.*

Figura 12. Principios de los Mecanismos Alternativos de Solución de Controversias.



Fuente: Elaboración propia a partir del artículo 6° de la Ley General de Mecanismos Alternativos de Solución de Controversias.

4.3 Tipos de Mecanismos Alternativos de Solución de Controversias.

Los medios de solución de controversias más difundidos se tratan de la *negociación*, la *mediación*, la *conciliación* y el *arbitraje*.

Figura 13. Tipos de Mecanismos Alternativos de Solución de Controversias.



Fuente: Elaboración propia.

Estos medios se distinguen entre sí a partir del nivel de intervención de terceros que tienen en el proceso de búsqueda de soluciones al conflicto. Es decir, mientras que en la negociación el proceso es librado completamente por las partes y sus voluntades, en la mediación o la conciliación interviene un tercero que auxilia a las partes para llegar a un acuerdo, y en el arbitraje, la persona que funge como árbitro, además de mediar, se encuentra facultado para poner fin al conflicto o controversia y decidir sobre las soluciones.

4.3.1. Negociación.

La negociación según el artículo 4 de la LGMASC:

“Es el proceso por virtud del cual las partes, por sí mismas con o sin intermediarios, plantean soluciones a través del diálogo, con el fin de resolver una controversia o conflicto”⁷¹

Es decir, las partes buscan persuadirse sobre que su percepción de una situación determinada es correcta. Anteriormente, la negociación era vista como una competencia o enfrentamiento, sin embargo, actualmente se le califica como un proceso denominado como *negociación cooperativa* la cual consiste, según la misma Ley en:

“el proceso por el cual las partes buscan la solución pacífica y equitativa de su conflicto, con la asesoría de personas abogadas colaborativas, a través del diálogo y si fuera necesario, el apoyo de terceros”⁷²

Es decir, se ha redefinido el concepto con la finalidad de que predomine el trabajo en equipo que permita que la negociación satisfaga intereses mutuos.

⁷¹ *Ibidem.*

⁷² *Ibidem.*

4.3.2. Conciliación.

Según el mismo artículo de la Ley, la conciliación es el:

“Procedimiento voluntario por el cual las partes involucradas en una controversia o conflicto acuerdan resolver en forma parcial o total, de manera pacífica, o prevenir uno futuro, con la asistencia y participación activa de una persona facilitadora”⁷³

Esta se distingue de la negociación por la intervención de un tercero designado por las partes y que tiene la función de auxiliarles en la búsqueda de una solución a la controversia, con la facultad de formular propuestas de solución. Sin embargo, el tercero no tiene capacidad de decisión y sus propuestas no son de carácter obligatorio para las personas intervinientes.

4.3.3. Mediación.

En lo que se refiere a la mediación, ateniendo a la misma Ley, se trata del:

“Procedimiento voluntario mediante el cual las partes acuerdan resolver una controversia o conflicto en forma parcial o total, de manera pacífica, o prevenir uno futuro, con la asistencia de una persona tercera imparcial denominada persona facilitadora. Se entenderá que existe Comediación cuando participen dos o más personas facilitadoras”⁷⁴

En este sentido, se trata de un mecanismo intermedio entre la conciliación y el arbitraje, en el que el tercero experto colabora con las partes para identificar los puntos importantes de la discusión con el objetivo de explorar las posibles soluciones. Dicho de otra forma, el

⁷³ *Ibidem.*

⁷⁴ *Ibidem.*

mediador no puede ni debe imponer su decisión a los intervinientes, sino fungir como el puente de comunicación entre estos, a través de un procedimiento flexible.

4.3.4. Arbitraje.

En lo que respecta al arbitraje la Ley menciona que es el

“Proceso de solución de controversias o conflictos distinto a la jurisdicción estatal, mediante el cual las partes deciden voluntariamente, a través de un acuerdo o cláusula arbitral, someter todas o ciertas diferencias que hayan surgido o puedan surgir entre ellas, respecto de una determinada relación jurídica, con la participación de una persona tercera llamada árbitro quien dicta un laudo conforme a las normas establecidas en el Código de Comercio, el Código Nacional de Procedimientos Civiles y Familiares, y los Tratados Internacionales de los que el Estado mexicano sea parte, según proceda.”

En este método, un tercero ajeno a las partes resuelve la controversia que surge entre ellas. Bautista Becerra⁷⁵ señala al respecto que el “arbitraje es la institución jurídica que permite a las partes confiar en la decisión de una controversia a uno o más particulares”.

4.4 Implementación de los Mecanismos Alternativos de Solución de Controversias en México.

Se considera que, en el caso específico de México, a comparación con otros países del mundo⁷⁶, los MASCs llegaron tarde. Antes de la reforma constitucional de 2008⁷⁷, solamente existía un procedimiento

⁷⁵ Becerra Bautista, José, El proceso civil en México, 16a Edición, México, Porrúa, 1999, p. 17.

⁷⁶ Estados Unidos; Canadá; Alemania, Holanda, Inglaterra, Italia, entre muchos otros, basados en sistemas de justicia sajón.

⁷⁷ El 18 de junio de 2008 fue publicada en el Diario Oficial de la Federación la reforma a diversos artículos constitucionales en materia de seguridad pública y justicia penal, siendo ésta la más importante desde la promulgación de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en 1917.

denominado *conciliación* en materia de derecho laboral, en donde personal de la Junta de Conciliación y Arbitraje intervenía para tratar de solucionar los conflictos a través de la invitación a resolver la situación entre las partes.

Posteriormente, al reconocer el colapso de los sistemas de justicia penal, se implementó por necesidad la reforma al artículo 17 constitucional, el cual versa:

“Las leyes preverán mecanismos alternativos de solución de controversias. En la materia penal regularán su aplicación, asegurarán la reparación del daño y establecerán los casos en los que se requerirá supervisión judicial”⁷⁸

Lo que brindó flexibilidad a los procedimientos, facilitó los acuerdos entre las partes y sobre todo el cumplimiento de los mismos. Todo esto, a través de una participación activa en los MASCs, los cuales fueron instaurados como un derecho humano. Así, el 26 de enero de 2024 fue publicada en el Diario Oficial de la Federación (DOF), la Ley General de Mecanismos Alternativos de Solución de Controversias (LGMASC), la cual establece y promueve la cultura del diálogo y la negociación, fomentando la solución pacífica de conflictos.

⁷⁸ Disponible para su consulta en: <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/cpeum.htm>

CAPÍTULO QUINTO

Justicia Restaurativa



CAPITULO QUINTO

Justicia Restaurativa

Sumario: 5.1. La Justicia Restaurativa; 5.2. Los Principios Restaurativos; 5.3. Las Prácticas Restaurativas.

5.1 La Justicia Restaurativa.

Dentro del contexto internacional, la Justicia Restaurativa se define como:

“Un proceso a través del cual todas las partes involucradas en un determinado delito participan para resolver de manera colectiva un modo para lidiar con las consecuencias del delito y sus implicaciones para el futuro”⁷⁹

La Organización de las Naciones Unidas (ONU), se refiere a ella desde una perspectiva práctica, considerándola como:

“Una metodología para solucionar problemas que involucra a la víctima, al ofensor, a las redes sociales, las instituciones judiciales y la comunidad. Es un proceso para resolver el problema de la delincuencia enfocándose en la comprensión del daño a las víctimas, haciendo a los delincuentes responsables de sus acciones”⁸⁰

Lo anterior nace de la necesidad de que a los integrantes afectados de una comunidad se les dé respuesta a sus necesidades, sin la revictimización o agudización de las heridas que en ocasiones se generan durante el proceso judicial.

La Justicia Restaurativa nació como una forma de tratamiento a los delitos considerados de menor gravedad, sin embargo, a día de hoy se ha

⁷⁹ Marshall, Tony, *Restorative Justice An Overview*, 1ª ed, 1999.

⁸⁰ Disponible para su consulta en: https://www.unodc.org/documents/justice-and-prison-reform/Manual_sobre_programas_de_justicia_restaurativa.pdf

diversificado su uso, difundiéndose en contextos alejados del sistema de justicia penal, como en lugares de trabajo, instituciones religiosas y escuelas.

Ted Wachtel⁸¹ define a las prácticas restaurativas dentro de las ciencias sociales que buscan la forma de generar capital social. Estas prácticas responden a procesos formales e informales que anteceden a conductas indebidas, forjando proactivamente las relaciones y creando un sentido de comunidad para evitar la existencia de conflictos.

Además de incentivar la reducción del crimen, las prácticas restaurativas propician también la disminución de la violencia y sus expresiones⁸², mejoran la conducta humana, fortalecen la sociedad civil, propician un liderazgo efectivo, restauran relaciones y reparan el daño.

Una aproximación más amplia a la Justicia Restaurativa es la que propone Howard Zehr⁸³, quien la define como un marco alternativo desde el cual repensar el delito. Es decir, involucrar lo mayormente posible a las partes implicadas para que de manera colectiva puedan abordar, daños, necesidades y obligaciones a fin de sanar y restaurar el tejido social. La propuesta de Zehr⁸⁴ centra la justicia restaurativa en cinco preguntas claves:

1. ¿Quién ha sido dañado?
2. ¿Cuáles son sus necesidades?
3. ¿Quién tiene la obligación de atender estas necesidades?
4. ¿Quién tiene algún tipo de interés en esta situación?

⁸¹ Wachtel, Ted, *Restorative justice in everyday life [La justicia restaurativa en la vida diaria]*. En J. Braithwaite and H. Strang (Eds.), *Restorative Justice in Civil Society*, pp. 117-125. New York: Cambridge University Press, 2000.

⁸² Como el caso del *bullying* y *mobbin*, tratados en el presente informe.

⁸³ Zehr Howard, *El pequeño libro de la Justicia Restaurativa*, 1ª Ed., Good Books Intercourse, 2007.

⁸⁴ *Idem* pp. 47.

5. ¿Cuál es el proceso más apropiado para involucrar a todas las partes en un esfuerzo por enmendar el daño?

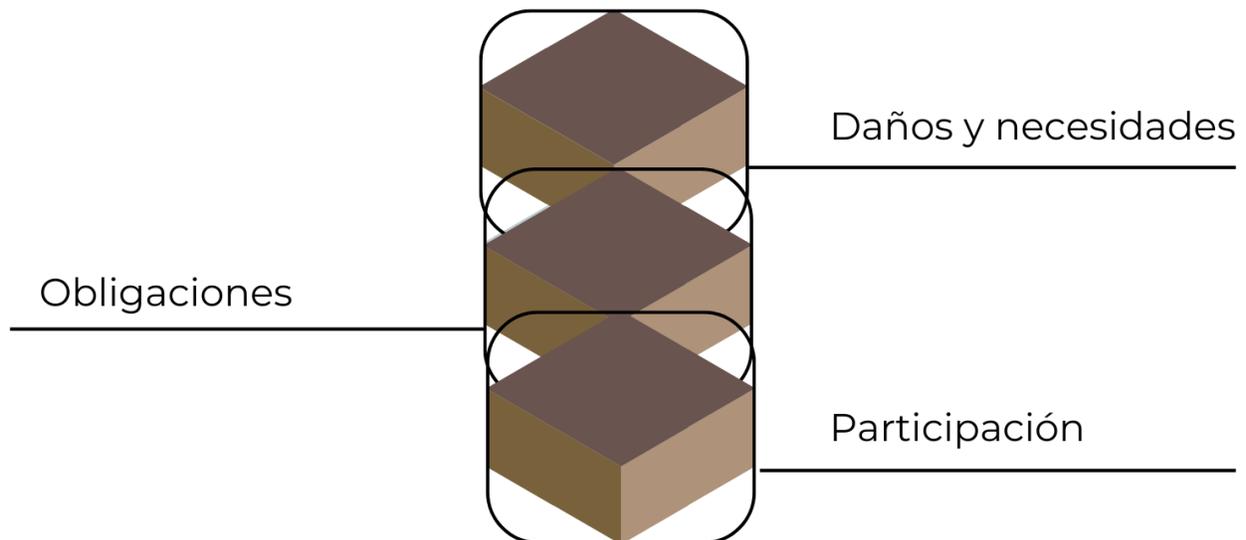
Este marco de análisis permite que las prácticas restaurativas tengan un enfoque inclusivo de resolución de conflictos y resulten viables para aplicar en una amplia gama de situaciones y contextos sociales entre las que destacan los ambientes escolares, laborales y comunitarios.

5.2 Los principios restaurativos.

5.2.1 Pilares de la Justicia Restaurativa.

Los pilares de la Justicia Restaurativa son tres: 01) Los daños y necesidades; 2) Las obligaciones; y 3) La participación.

Figura 14. Pilares de la Justicia Restaurativa.



Fuente: Elaboración propia.

➤ Daños y Necesidades.

La justicia restaurativa concibe el delito, como un daño ocasionado a las personas y/o comunidades, poniéndolas como prioridad. Esta es una diferencia sustancial, en el sentido de que el sistema legal en ocasiones

pierde de vista la importancia que tienen en el proceso de procuración de justicia, otorgando a las víctimas un interés secundario, preocupándose solamente porque los ofensores reciban un castigo y olvidando las necesidades y roles que tienen las víctimas, al solo centrarse en el daño ocasionado.

➤ **Obligaciones.**

Uno de los aspectos que resalta la Justicia Restaurativa es la importancia de la responsabilidad activa por parte del ofensor y de las obligaciones que ésta conlleva.

Partiendo de la necesidad de que el ofensor entienda las consecuencias de sus acciones, las obligaciones implicarán la responsabilidad de enmendar el daño en la medida de lo posible. Es decir, el ofensor adquiere ese compromiso, pero la comunidad y la sociedad asumen obligaciones en el proceso también.

➤ **Participación.**

La participación hace referencia a que las personas afectadas por el crimen, puedan ejercer roles de participación activa en el proceso judicial. Cada una de las partes debe tener acceso a la información acerca de los otros actores, así como posibilidad y capacidad de decidir qué se necesita para hacer justicia en cada caso particular.

De tal forma, las partes participan compartiendo sus experiencias para llegar a un acuerdo y consenso de las acciones que deberán adoptarse en el que el principio de participación implica que las partes se involucren de forma activa.

5.2.2 Principios y directrices de la Justicia Restaurativa.

La Justicia Restaurativa surge como una forma de abordar cuestiones relacionadas con los crímenes desde una perspectiva alternativa. Esta forma de ver la justicia tiene cinco principios claves⁸⁵.

1. Centrarse en los daños y en las necesidades de las víctimas, de las comunidades y de los ofensores.
2. Atender las obligaciones que los daños conlleven, tanto para los ofensores como para las comunidades y la sociedad en su conjunto.
3. Usar procesos incluyentes y colaborativos.
4. Involucrar a todas las personas que tengan interés en la situación, lo que incluye a las víctimas, los ofensores, otros miembros de la comunidad y a la sociedad en general.
5. Procurar enmendar el daño.

Figura 15. Principios claves de la Justicia Restaurativa



Fuente: Elaboración propia a partir de Zehr Howard en *El pequeño libro de la Justicia Restaurativa*.

⁸⁵ *Ibidem* pp. 41.

Visto como un esquema circular, en el centro se encuentra el acto de enmendar las ofensas y daños, mientras que alrededor, se localizan los cuatro elementos esenciales del proceso, los cuales deben de realizarse siempre con una actitud de respeto hacia todas las partes involucradas.

Para la aplicación efectiva de estos principios, se deben de complementar con valores básicos, como la *honestidad*, el respeto, la solidaridad o voluntad, de otra forma, se correría el riesgo de emplear procesos restaurativos que no logren resultados positivos. Uno de los valores básicos para este proceso, es el respeto, ya que pone en primer plano la importancia de equilibrar los intereses de todas las partes participantes.

Además, existen herramientas que sirven como guía en el proceso, estas se emplean para diseñar o evaluar programas en casos y situaciones específicas de conflicto. Constan de 10 premisas⁸⁶:

1. Centrarse, más que en las reglas violadas, en los daños ocasionados por el delito.
2. Demostrar el mismo interés y compromiso hacia víctimas y ofensores, involucrando a ambas partes en el proceso de justicia.
3. Trabajar por la restauración de las víctimas, ayudando a que recuperen su sentido de control y atendiendo a sus necesidades.
4. Motivar y apoyar a los ofensores a que entiendan, acepten y cumplan con sus obligaciones.
5. Reconocer que las obligaciones de los ofensores puedan ser difíciles de cumplir, pero no ser concebidas como castigo y deben ser realizables.
6. Generar oportunidades para el diálogo directo o indirecto entre víctimas y ofensores cuando sea apropiado.

⁸⁶ *Ibidem* pp. 50.

7. Encontrar medios efectivos para comprometer a la comunidad y abordar las condiciones que dan origen al crimen dentro de la comunidad.
8. Estimular la colaboración y la reintegración, tanto de víctimas como de ofensores, en lugar de la coerción y el aislamiento.
9. Prestar atención a las consecuencias imprevistas de nuestras acciones y programas.
10. Demostrar respeto hacia todas las partes: víctimas, ofensores, colegas del sistema de justicia.”

5.3 Las Prácticas Restaurativas.

En términos históricos, las prácticas restaurativas surgen entre las décadas de los setenta y ochenta en países como Estados Unidos y Canadá, en programas a los cuales se les denominaba como *Programa de Reconciliación Víctima-Ofensor* (VORP por sus siglas en inglés)⁸⁷. Posteriormente, con el paso de los años, el modelo inicial evolucionó y fue modificada su denominación, ya que desde entonces han aparecido nuevas estrategias y prácticas que se han utilizado con el objetivo de volver más eficientes los procesos.

5.3.1 Modelos de prácticas restaurativas.

De acuerdo a Howard Zehr existen tres modelos predominantes en la práctica restaurativa, las *conferencias víctima-ofensor*, las *conferencias familiares* y los *círculos restaurativos*; que pueden entremezclarse en su aplicación a una situación, ya que cada uno de estos contempla un encuentro entre las principales partes involucradas brindando a los participantes la oportunidad de explorar sus emociones y hechos

⁸⁷ *Ibidem* pp. 51.

Al respecto, Ron Claassen⁸⁸, menciona, que en casos de injusticias y su resolución, se deben tener al menos tres objetivos, el reconocimiento del daño o la injusticia, la restauración de la equidad y la discusión de los planes y expectativas para el futuro⁸⁹. Un encuentro con esta naturaleza, pueda dar pie a que las víctimas expresen las injusticias sufridas y que los ofensores reconozcan las mismas.

Dentro de los tres modelos, los encuentros se realizan con el apoyo de un facilitador, quien guía y supervisa el proceso, en la búsqueda del equilibrio de los intereses de las distintas partes. El facilitador, los anima a compartir sus historias, hacer preguntas, expresar sus sentimientos y esforzarse por lograr resultados que satisfagan los intereses de todas las personas involucradas.

A pesar de ser parecidos, los modelos de prácticas restaurativas tienen diferencias en la cantidad y categoría de participantes, en algunas ocasiones en el estilo de adopta el facilitador para su trabajo.

5.3.1.1. Conferencia Víctima-Ofensor.

Involucra primordialmente la participación de las víctimas y los ofensores. Primero se trabaja individualmente con cada una de las partes, para posteriormente reunirse en una conferencia con un facilitador que organice, dirija la reunión y apoye en la guía del proceso de forma equitativa.

⁸⁸ Claassen, Ron, “Two Useful Models for Implementing Restorative Justice”, pp. 34-36

⁸⁹ Disponible para su consulta en: <http://www.fresno.edu/pacs/docs/model.shtmpp>.

5.3.1.2. Conferencias familiares.

En estas, se amplía el círculo de participantes, y se involucran de manera directa a los familiares u otras figuras importantes para las partes involucradas.

“Hay dos formas básicas de conferencia familiar que han cobrado particular importancia. Un modelo que ha recibido mucha atención en Norteamérica es aquel que fue desarrollado inicialmente por la policía de Australia [...] Generalmente, este enfoque ha recurrido a un modelo estandarizado y muy detallado de facilitación. Los facilitadores pueden ser personas con cargos de autoridad, tales como oficiales de policía especialmente capacitados. Este enfoque ha prestado especial atención a la dinámica de la vergüenza y se esfuerza mucho por usarla de una manera positiva [...] El otro tuvo su origen en Nueva Zelanda y es el que constituye actualmente la norma dentro de la justicia juvenil en ese país [...] estas conferencias generalmente asumen el rol de una corte, tienen además la responsabilidad de desarrollar un plan completo para el ofensor, el cual, además de las reparaciones, debe incluir elementos de prevención y también sanciones en algunos casos”⁹⁰

Las conferencias familiares amplían el círculo de participantes, donde se puede incluir un consejo familiar y el facilitador ejerce un rol más amplio.

5.3.1.3. Los círculos restaurativos.

El círculo de paz es una práctica que reúne personas de todas las edades bajo una misma construcción de valores. En él se crea un espacio social seguro para el diálogo, es decir, se trata de una herramienta flexible que se adapta a las características de grupos, así como al tema a abordar. Hay

⁹⁰ *Ibidem* pp. 58.

diferentes tipos de círculos de acuerdo a los objetivos que se persigan y que pueden implementarse en diversas situaciones y ámbitos.

La finalidad de este tipo de círculos es propiciar el encuentro entre personas o grupos en conflicto, ofreciendo un espacio en el que los participantes exploren los motivos que subyacen a situación de conflicto, a través de un intercambio en el que prime el respeto, la búsqueda de soluciones, la resolución de diferencias y superación del desencuentro.

Los círculos son un espacio estructurado que requiere de una cuidadosa planificación por parte de las personas que acompañan el proceso y que hacen uso de una serie de elementos estructurales con los que se sostiene y construye un ambiente seguro para el diálogo. Estos elementos⁹¹ son:

- Una única persona mediadora del uso de la palabra.
- Las y los participantes acuerdan valores como guías del comportamiento y las actitudes de las y los participantes.
- Búsqueda y promoción del consenso en la toma de decisiones.
- Se comparten anécdotas personales para enriquecer y profundizar el tema.
- Se hace uso de ceremonias de apertura para iniciar el círculo y se termina con una ceremonia de cierre.
- Participación de dos personas que acompañan al círculo, acompañante y co-acompañante quienes aseguran que se construya y se sostenga un ambiente de respeto.

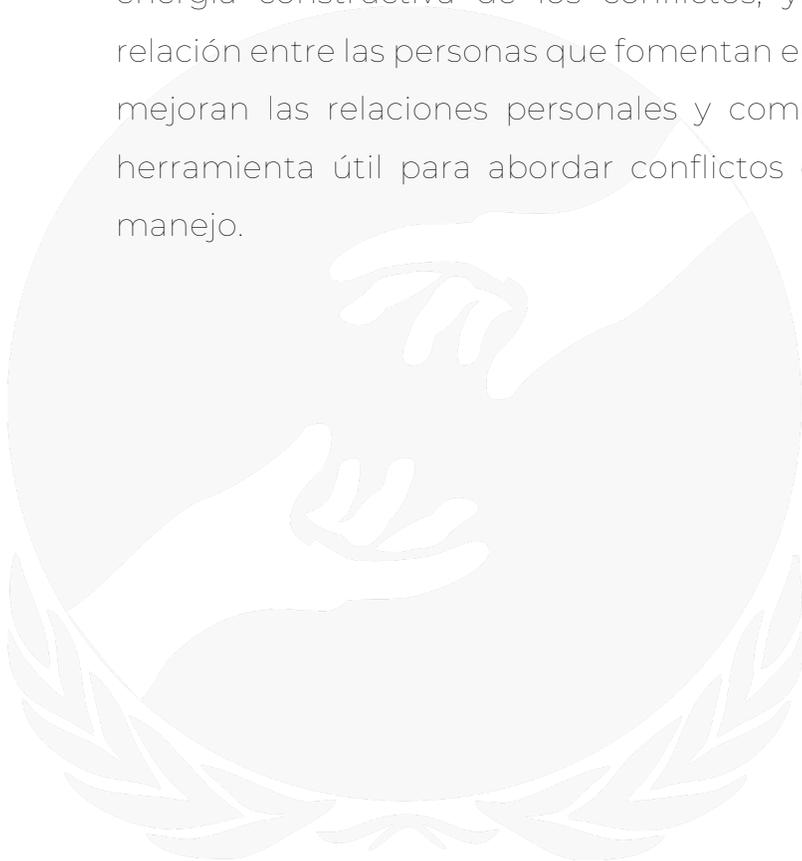
La dinámica que se genera en el círculo y la dirección del mismo es plena responsabilidad de las personas participantes, aunque las personas acompañantes sean las encargadas de que se mantenga un ambiente

⁹¹ Moncada Martínez, Zoila, “Círculos de Paz y Convivencia en los Centros Educativos”, *Revista Científica y profesional de la Asociación Latinoamericana para la Formación y la Enseñanza de la Psicología*, Costa Rica, volumen 5, año 2017, núm.13, pp. 59-69, <https://www.integracion-academica.org/attachments/article/153/05%20Circulos%20de%20Paz%20-%20ZMartinez%20FBernal.pdf>

adecuado para el diálogo, como la generación de escucha activa y diálogo en el que prime la empatía o el fortalecimiento de los vínculos y lazos afectivos entre las y los participantes.

En este proceso se busca que las personas involucradas se comuniquen de manera positiva y compartiendo valores fundamentales, y al mismo tiempo, respetando las diferencias individuales, percibiéndolas desde otra perspectiva como fortalezas. De esta forma, en los círculos restaurativos, se concibe el conflicto como oportunidades para abordar situaciones difíciles de forma positiva y constructiva, motivando a las personas participantes a propiciar un ambiente seguro y de respeto en el que las y los participantes puedan expresar su visión, escuchar a las y los demás y de manera conjunta buscar soluciones positivas.

Realizando un proceso adecuado para su manejo se puede generar una energía constructiva de los conflictos, ya que, promueve formas de relación entre las personas que fomentan el respeto a las diferencias y que mejoran las relaciones personales y comunitarias. Resultando ser una herramienta útil para abordar conflictos complejos, su comprensión y manejo.



CAPÍTULO SEXTO

Centros Educativos



CAPITULO SEXTO

Centros Educativos

Sumario: 6.1. Centros Educativos; 6.2. Comunidades educativas y el nuevo modelo de la Escuela mexicana; 6.3. Educación y Cultura de Paz; 6.4. Resolución de Conflictos en los Centros Educativos; 6.5. Acoso Escolar, *Bullying* y *Mobbing*.

6.1 Centros Educativos.

La Declaración Universal de los Derechos Humanos, en su artículo 26, establece que:

*"1. Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos"*⁹²

Así, un centro educativo es un espacio destinado a la enseñanza en el que se debe garantizar que el alumnado acceda a una educación que fomente el pleno desarrollo de la personalidad y el respeto a los derechos humanos, para el mantenimiento de la paz. Dichos espacios, al formar parte de un contexto socializador importante de las niñas y adolescencias, deben ser cuidados y construidos de manera responsable por toda la comunidad educativa, con la finalidad de que se dote y brinde de herramientas y conocimiento, sin dejar de lado la tarea de crear un ambiente de interrelación seguro.

Derivado de esto, resulta indispensable que los profesionales de la educación cuenten con el conocimiento sobre cómo actuar y prevenir las

⁹² Disponible para su consulta en: <https://www.ohchr.org/sites/default/files/spn.pdf>

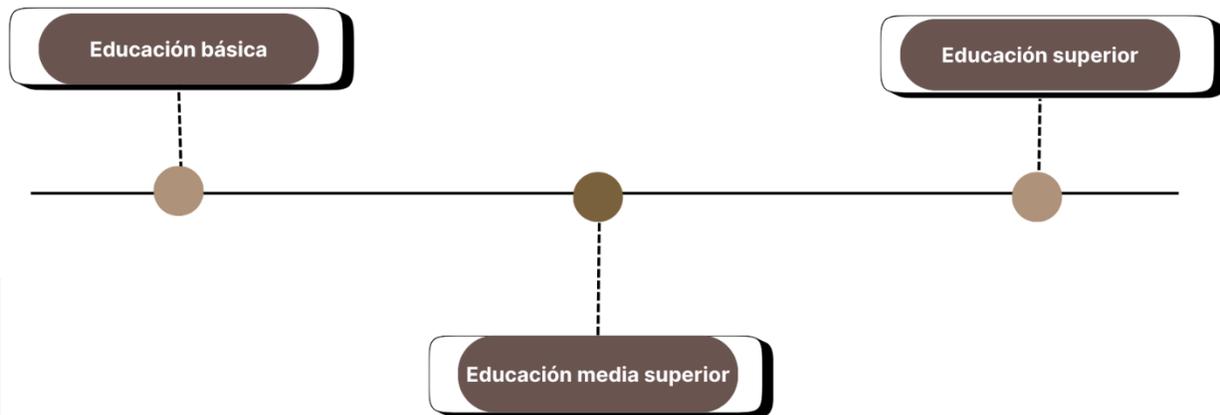
situaciones de vulnerabilidad en el ámbito educativo. Tal como lo establece la Convención sobre los Derechos del Niño, en su artículo 28:

“1. Los Estados Partes reconocen el derecho del niño a la educación y, a fin de que se pueda ejercer progresivamente y en condiciones de igualdad de oportunidades ese derecho”⁹³

Este instrumento facilita el bienestar infantil e instruye una línea de funcionamiento de los centros educativos, la participación de los mismos en el desarrollo del infante y su debida protección.

En México, la Ley General de Educación (LGE)⁹⁴, establece tres tipos de educación: básica, media superior y superior.

Figura 16. Tipos de educación.



Fuente: Elaboración propia con base en la Ley General de Educación.

Este sistema, a su vez, tiene tres tipos de atención a los métodos de enseñanza: escolarizada, no-escolarizada y mixta. Si bien, la educación escolarizada, tiene la mayor cobertura, las últimas dos han tenido crecimiento exponencial derivado de los cambios y necesidades de la sociedad mexicana.

⁹³ Disponible para su consulta en: <https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>

⁹⁴ Disponible para su consulta en: <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf>

Además, a pesar de que en la educación escolarizada se asigna un plantel y un espacio físico, las otras dos no dejan de considerarse centros educativos ya que en estos también se aprende, se convive y se protege al alumnado.

6.2 Nuevo modelo de la escuela mexicana y la Comunidad educativa.

El concepto de comunidad educativa ha evolucionado con el tiempo, anteriormente, el Estado se consideraba a sí mismo como el único actor social responsable de la tarea de enseñar, por lo que, al ser un espacio cerrado y centralizado los únicos miembros de esta comunidad eran las personas docentes, alumnado y en algunos casos las madres y padres de familia, cada uno con atribuciones definidas.

Actualmente se entiende que la escuela está inserta en una comunidad más grande, lo cual obliga a que ésta sea más abierta a las demandas y expectativas que exige el entorno, redefiniendo el concepto de comunidad educativa:

“Una escuela abierta a la comunidad implica una redefinición del concepto de comunidad educativa, que no lo restringe al escenario de la escuela, sus docentes, alumnos y padres, sino que se abre al espacio público local, incluyendo como agentes de enseñanza y aprendizaje a las familias, iglesias, clubes, organizaciones de vecinos, bibliotecas, organizaciones productivas, con el objetivo de construir un proyecto educativo y cultural que parta de las necesidades y posibilidades de la comunidad.”⁹⁵

La comunidad educativa, por definición, es el conjunto de personas que se involucran en un ambiente educativo con el objetivo de trabajar en la

⁹⁵ Krichesky, Marcelo *Escuela y comunidad: desafíos para la inclusión educativa*, 1a ed., Buenos Aires, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, 2006.

formación pedagógica y un ambiente de paz que favorezca el libre desarrollo de las personas que la integran: alumnado, plantilla docente, madres, padres y/o tutores, personal directivo y la comunidad en la que está inserta la escuela.

Entendiendo a la educación como una parte decisiva en el futuro del alumnado, la Secretaría de Educación Pública de los Estados Unidos Mexicanos (SEP), transformó en 2019 el Sistema Educativo a través de una serie de reformas y modificaciones a la LGE en las que definió la Nueva Escuela Mexicana (NEM) de la siguiente forma:

“...propone una educación con sentido crítico, humanista y comunitario, que permita valorar, atender y potenciar la educación como un proyecto social compartido y que responda a los contextos y características de las y los estudiantes. Además, hace un llamado a reconocer institucional y socialmente el trabajo de las maestras y los maestros, no dejándoles solos con la responsabilidad de esta noble e importante labor de educar, por ello la NEM apoya su formación continua y autonomía didáctica, al tiempo de hacer un llamado a todos los miembros de las comunidades escolares y sociales a involucrarse y comprometerse en el proceso de transformación educativa.”⁹⁶

La NEM se concibe como un proyecto necesario para lograr una transformación social dentro de la forma de ver a la comunidad educativa, con base a los principios de:

- i. Vinculación a la comunidad.
- ii. Enfoque humanista.
- iii. Valoración de docentes.
- iv. Enfoque pedagógico.

⁹⁶ Recuperado de “La Nueva Escuela Mexicana (NEM): Orientaciones para padres y comunidad en general”; Subsecretaría de Educación Media Superior, 2023, pp. 7.

v. Impulso a la trayectoria académica.

Figura 17. Principios de la Nueva Escuela Mexicana.



Fuente: Elaboración propia; con apoyo de la *La Nueva Escuela Mexicana (NEM): Orientaciones para padres y comunidad en general.*

i. *Se vincula con la comunidad.*

La educación es una herramienta estratégica para el desarrollo de las sociedades, por lo que dejarla solo en manos de planteles escolares es insuficiente. La participación activa y colaborativa de las familias, empresas, comunidades, instituciones públicas y privadas involucradas con la cultura, arte y deporte es fundamental.

“Con la NEM, las y los estudiantes siguen siendo el centro de la educación, pero ahora en un escenario comunitario amplio y diverso, con la riqueza de los saberes culturales y la experiencia que ofrece el interactuar con personas que son y piensan diferente; con quienes pueden convivir y detonar aprendizajes significativos a través del intercambio de ideas y reflexiones. Además, la comunidad debe ser el referente para que las y los docentes adecuen las formas de enseñar dentro y fuera de las

aulas de acuerdo con las características, necesidades y recursos del entorno social en donde se encuentra el plantel escolar.”⁹⁷

ii. Tiene un enfoque humanista.

La NEM tiene el objetivo de formar personas con pensamiento crítico y autocrítico, con la capacidad de relacionarse con su entorno de forma pacífica y sana, así como ejercitar valores éticos que construyen comunidades más justas.

iii. Valora a las y los docentes.

Al ser las maestras y maestros las personas más cercanas a los contextos del alumnado, son una pieza fundamental en el proceso educativo ya que conocen de primera mano las características de las y los estudiantes. Por esto, además de prepararse para la docencia, deberán participar en procesos de formación continua; y, sobre todo, vincularse con otros miembros de la comunidad educativa; para que se intercambien nuevas formas y estrategias de enseñanza que beneficien de manera integral al alumnado.

iv. Tiene un enfoque pedagógico.

Se impulsa a que tanto maestros, como maestras generen experiencias de aprendizaje en el aula y que los contenidos orienten a la reflexión, brindando al alumnado herramientas para la solución de problemas de la vida diaria.

“...las y los estudiantes ya no aprenderán contenidos teóricos desvinculados de su realidad; tampoco usarán simplemente problemas o proyectos para aprender conceptos teóricos

⁹⁷ *Ibidem* pp. 8.

predefinidos por el docente. Con la NEM, tanto el docente como los estudiantes motivan el aprendizaje situado; propician la duda, la curiosidad y el deseo por aprender sobre temas relevantes para su vida personal y colectiva.”⁹⁸

v. *Se preocupa por la trayectoria académica.*

Se busca que el alumnado pueda tener continuidad y corresponsabilidad entre todos los niveles de formación, es decir, que se garantice que desde el preescolar hasta la universidad se tenga un desarrollo integral.

Estos principios ayudan al fomento de 8 puntos en la comunidad educativa.

- Identidad.
- Honestidad.
- Respeto de la dignidad humana.
- Cultura de Paz.
- Responsabilidad Ciudadana.
- Participación en la transformación de la sociedad.
- Interculturalidad.
- Respeto por la naturaleza.

Es decir, la NEM favorece la cultura de paz, esto “significa favorecer el diálogo constructivo, la solidaridad y la búsqueda de acuerdos que permiten la solución no violenta de conflictos y la convivencia en un marco de respeto a las diferencias”⁹⁹

⁹⁸ *Ibidem* pp. 9.

⁹⁹ *Ibidem* pp. 13-14.

6.3 Educación y Cultura de Paz.

La importancia de los centros educativos en la construcción de la Cultura de Paz radica en la función humanizadora y pacificadora que la NEM atiende. Actualmente existe la exigencia de construir una cultura de paz caracterizada por la convivencia y la participación, dotada de valores y principios de libertad, justicia y solidaridad. Una cultura que rechace la violencia y se apegue a prevenir y evitar conflictos desde el camino del diálogo y la negociación.

Esto asegurará a los seres humanos el pleno ejercicio de sus derechos y los medios necesarios para participar en el desarrollo de la sociedad. En este sentido, la educación es un instrumento para la transformación social, cuyo objetivo primordial es la adquisición de conocimientos, a la par del desarrollo de las formas de relacionarse, la construcción de valores y de espacios que impulsen el accionar social favoreciendo el desarrollo integral del alumnado; desde una resolución no violenta de los conflictos.

La educación para la cultura de paz, se define como un proceso global de la sociedad, a través del cual las y los estudiantes aprenden a desarrollarse en comunidad, así como el correcto desarrollo de sus capacidades, aptitudes, actitudes, conocimientos y habilidades para conseguir cada una de las metas que conformen la cultura paz. Preparando a las próximas generaciones de jóvenes a enfrentar las problemáticas de su contexto de manera creativa y constructiva.

En este contexto y como respuesta a los desafíos y demandas de la sociedad, se han emprendido reformas en el plan de estudios del sistema

educativo, como el acuerdo 14/08/22 publicado el 19 de agosto de 2022 en el DOF¹⁰⁰.

Esta reforma ha permitido que las escuelas se familiaricen con la problemática mundial y desarrollen experiencias innovadoras donde la organización escolar basada en el respeto de los derechos humanos, la participación y la solidaridad ocupan un lugar prioritario. Para ello, es necesaria la creación e integración de nuevos planes de estudio, la formación de los docentes, el material didáctico de trabajo en los centros educativos, pero, sobre todo de las mentalidades de la comunidad educativa.

Esta situación plantea que los centros educativos asuman la propuesta de volver a reivindicar su función moral y social, resolviendo la cuestión entre enseñar conocimientos y educar para la vida. La educación desde su transversalidad, aboga por inculcar en las personas el desarrollo de capacidades que se relacionen no solo con los conocimientos que aportan las materias curriculares, sino también, con las cuestiones de trascendencia del entorno, posibilitando que las personas lleguen a entender estos problemas cruciales y que, además, tengan la capacidad de elaborar un juicio crítico respecto a ellos, adoptando actitudes y comportamientos en valores libremente asumidos.

De este modo, la educación actual debe caracterizarse por un proceso dinámico y permanente que cree las bases de la cultura de paz, permitiendo un desarrollo equilibrado y armónico de las personas y las sociedades con el entorno natural. Es decir, la educación constituye un instrumento valioso para construir la Cultura de Paz, pero al mismo

¹⁰⁰ Disponible para su consulta en:
https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5661845&fecha=19/08/2022#gsc.tab=0

tiempo los valores que esta inspira deben constituir los fines de los contenidos básicos de la misma.

La cultura de paz y la educación mantienen una interacción constante, pues, la primera guía, orienta, marca horizontes y metas, mientras que la segunda, posibilita la construcción de nuevos significados, ya que es a través de la educación como las sociedades alcanzan un nivel de desarrollo humano pleno, se superan los prejuicios y estereotipos, se establecen relaciones basadas en la cooperación y la participación, se aprende sobre el mundo, se desarrollan las habilidades y capacidades necesarias para comunicarse libremente, se logra fomentar el respeto a los derechos humanos y se aprenden y enseñan estrategias para resolver conflictos de una forma no violenta.

6.4 Importancia de las prácticas restaurativas en los centros educativos.

En las escuelas, las prácticas restaurativas se enfocan en gestionar las relaciones al interior de la comunidad educativa y no solo en sancionar las conductas de los niños, niñas y adolescentes. Por lo tanto, amplifican su desarrollo promoviendo la empatía y el respeto, propiciando el diálogo, la escucha, la búsqueda de autocontrol y la expresión de sentimientos, pensamientos y opiniones, llevando más allá la experiencia del propio conocimiento. Es decir, facilita un espacio para que las personas reflexionen sobre los valores que son importantes en su vida, los cuales brindarán una pauta y darán guía al comportamiento y las actitudes durante las sesiones y su vida en general.

Además, en los centros educativos, este tipo de prácticas tienen una aplicación para acordar las normas de convivencia de cada grupo. Las acciones, tanto individuales como colectivas que se desarrollen a partir de una cultura de paz y este tipo de prácticas, permitirán enfocarse en la

mejora de la comunicación entre los miembros de la comunidad educativa y la prevención de las conductas violentas.

De esta forma, se genera un conocimiento colectivo que favorece la toma de decisiones y acciones no violentas que favorecen la convivencia grupal, lo que fomenta la cohesión y la empatía grupal ya que:

“...al limitar a las niñas y los niños en sus opiniones o perspectivas personales acerca de la violencia que viven día a día se les violenta en sus derechos y genera el recelo que pudiera llevarlos a generar más violencia, hacia sus iguales o hacia la comunidad.”¹⁰¹

Usar estas prácticas restaurativas para favorecer la escucha activa dentro de los centros educativos tiene como beneficios la transmisión de ideas y valores importantes, como:

- Igualdad: todos en el círculo tienen igual oportunidad de expresarse.
- Seguridad y confianza: todas las personas pueden ver a los demás participantes en un círculo, así que nadie queda escondido.
- Responsabilidad: Todas las personas tienen la oportunidad de tener un rol en el resultado del círculo.
- Facilitación: El círculo puede recordar al facilitador que su papel no es imponer su palabra sobre la de los demás.
- Propiedad: Colectivamente, las personas participantes sienten que el círculo les pertenece.

¹⁰¹ Navejas Padilla, Ramón Gerardo, “Círculos para la Paz, comunicación y cultura en Educación básica de Santa Cecilia, Guadalajara, Jalisco” *Chasqui. Revista Latinoamericana de Comunicación*, Ecuador, num. 146, abril-julio 2021, pp. 257-278, <https://generaconocimiento.segob.gob.mx/sites/default/files/document/biblioteca/477/20221014-circulos-para-la-paz-comunicacion-y-cultura-en-educacion-basica-de-santa-cecilia.pdf>

- Conexiones. - Éstas se crean cuando se escuchan las respuestas de los demás.”¹⁰²

Figura 18. Ideas y valores importantes de las prácticas restaurativas



Fuente: Elaboración propia.

Optar por una comunicación llevada a cabo a través de las prácticas restaurativas mejora la confianza y la comunicación entre el alumnado, además, da pie a nuevas formas de convivencia humanista que por la violencia generalizada se han perdido, preparando a las y los alumnos para los campos académico y laboral, dotando de valores sociales que incidan directamente en el colectivo.

Será la niñez la que exponga y genere ideas de lo que observa en su entorno de manera diaria. Brindándoles de seguridad, de escucha y acompañamiento en el proceso de crecer, convivir y aprender en los centros educativos, se tendrá la certeza de que las habilidades adquiridas serán usadas de manera asertiva a lo largo de su vida, primero como infantes y posteriormente como adultos.

¹⁰² Costello, Bob, *Círculos Restaurativos en los Centros Escolares*, 1ª ed., trad. de Lorena Mayr, International Institute for Restorative Practices, 2011.

6.4.1 El conflicto en los centros educativos.

En las niñeces y adolescencias se pueden presentar una serie de conflictos en los centros educativos que formarán parte de su aprendizaje social. Algunas de estas situaciones se dan por el tiempo que pasan en ellos, se suscitan entre todos los miembros de la comunidad educativa, tanto dentro del centro como a los rededores.

“Los conflictos más usuales en los centros educativos son de relación entre el alumnado y entre éste y el profesorado, de rendimiento, de poder y de identidad.”¹⁰³

Es decir, el conflicto forma parte de la vida de las micro sociedades que se conforman en los centros educativos, en los que se ponen a prueba la capacidad de los integrantes de la comunidad y en los que habrá factores que serán determinantes para la resolución del mismo.

La madurez de las niñas, niños y adolescentes cobrará protagonismo y la gestión del conflicto cambiará a partir de características como la edad, el género o su desarrollo personal, por lo que el resto de su entorno educativo deberá contribuir positivamente en el proceso de resolución. En este sentido, el conflicto en los centros educativos no es negativo, sino que a través de la aplicación de herramientas de solución como las restaurativas, la comunidad lo convertirá en una forma nueva de aprendizaje en el que las partes involucradas tendrán la posibilidad de poner de manifiesto sus opiniones y alternativas de solución, llegando al enriquecimiento interpersonal. Rosario Ortega señala al respecto:

“...no siempre los conflictos generan conductas de tipo delictivas, sino que en su mayor parte son confrontación de ideas, creencias y valores, opiniones, estilos de vida, pautas de comportamiento,

¹⁰³ Casamayor, Gregorio. *Tipología de conflictos en cómo dar respuesta a los conflictos*. Grao Barcelona 1998 págs 11-28.

etc. derivadas de la sociedad democrática en la que nuestros alumnos se desarrollan."¹⁰⁴

Es importante resaltar que el conflicto escolar requiere de un análisis multicausal para comprender qué lo origina. Con relación a esto, el Informe del Defensor del Pueblo sobre Violencia Escolar señala que:

*"...el maltrato entre iguales, que se produce en la escuela, tampoco puede explicarse sólo mediante las variables relativas al propio centro. Junto con los factores más relacionados con el medio escolar y con el grupo de amigos, existen otros factores sociales y culturales implicados en el fenómeno cuyo conocimiento permite la comprensión del mismo en toda su complejidad."*¹⁰⁵

Esto significa que, si bien los conflictos pueden surgir dentro de las escuelas, el resto de factores del entorno de los miembros de la comunidad educativa no deben olvidarse en el análisis y búsqueda de resolución de los mismos.

6.4.2 Resolución de conflictos en los centros educativos.

En la escuela, surgen conflictos entre sus integrantes que pueden afrontarse de diversas formas en los que resulta importante que toda la comunidad escolar se involucre, especialmente el alumnado, para el desarrollo de habilidades y estrategias para la resolución de conflictos. Ya que, si dichos conflictos son canalizados de manera correcta y utilizados como situaciones de aprendizaje; pueden apoyar al proceso educativo al permitir el descubrimiento de habilidades socioemocionales, la formación en la paz y el respeto a los derechos humanos. Resulta trascendente que

¹⁰⁴ Ortega, Rosario *Conflicto, violencia y Educación. Actas del XX Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación.* Cajamurcia. Murcia, 2001.

¹⁰⁵ Disponible para su consulta en: https://violenciagenero.igualdad.gob.es/wp-content/uploads/Informe_Defensor_Pueblo_violencia_escolar.pdf

cada parte involucrada en el conflicto aprenda a regular sus emociones y ponga en práctica sus valores, utilizando la comunicación como una vía para la resolución de conflictos.

6.5 El aula de paz y la regulación emocional.

La regulación emocional según Lusmenia Garrido-Rojas es:

“...el proceso de iniciar, mantener, modular o cambiar la ocurrencia, intensidad o duración de los estados afectivos internos y los procesos fisiológicos, tratándose por lo tanto de “procesos externos e internos responsables de monitorizar, evaluar y modificar nuestras reacciones emocionales para cumplir nuestras metas.”¹⁰⁶

Por lo que la regulación emocional en la resolución de conflictos dentro de los centros educativos es, un cambio de actitudes de parte de los miembros de la comunidad para la consecución de metas, en este caso, el lograr disipar el problema que aparece dentro de la escuela; ya que no se trata de la eliminación de las emociones, sino de la regulación de las mismas para la correcta articulación del tejido social; por lo que la regulación emocional fomenta la capacidad del ser humano para la correcta expresión de las respuestas emocionales mediante la activación de estrategias emocionales y cognitivas.

Es decir, tiene efectos positivos en el cuerpo humano, los cuales, desencadenan en la relajación de la mente y por lo tanto; el ejercer control sobre está; lo cual mejora la toma de decisiones; entre las técnicas de regulación emocional más usadas, se encuentran:

¹⁰⁶ Garrido-Rojas, Lusmenia, “Apego, emoción y regulación emocional. Implicaciones para la salud” *Revista Latinoamericana de Psicología*, Colombia, año 2006, vol. 38(3), pp. 493-507 <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rlp/v38n3a04.pdf>

Dichas estrategias, favorecen de manera positiva la regulación emocional; lo que mejora las relaciones humanas; ya que repercute en la salud personal; pero también en las relaciones que establecemos con los demás; por lo que nuestras vivencias pueden tener un impacto en nuestra regulación emocional y, por lo tanto, impactar en nuestras relaciones; y en la forma que concebimos de solucionar conflictos.

Ya que, cuando se desarrolla un conflicto se generan emociones tales como, el enojo, la frustración, los celos, la impotencia, el odio; y, en esos momentos; la regulación emocional actúa como una válvula que permite adecuar la respuesta que se dará frente a estas emociones; con la finalidad de que esta respuesta no genere un daño físico o emocional para ninguno de los involucrados.

En los centros educativos existen varias estrategias, conforme de Guichot¹⁰⁷ que pueden servir en el momento de afrontar un conflicto:

- Tiempo fuera, distanciamiento de la situación que provoca el conflicto, con una actividad placentera, que le ayude a pensar en otras cosas, para tener la claridad de pensamiento al regresar a la resolución del conflicto,
- Distracción conductual, enfocar su atención en otra situación o actividad que incluya movimiento y que genere emociones positivas,
- Reestructuración cognitiva, permite que ante un hecho que genere creencias negativas se sustituyan por creencias positivas y se cambie la manera de pensar ante un hecho conflictivo,
- Aceptación de la responsabilidad, que genera que no se culpe completamente a la otra persona de la situación, y,

¹⁰⁷ Guichot, Virginia y De la Torre Ana María, “Emociones y creatividad: una propuesta educativa para trabajar la resolución de conflictos en educación infantil”. *Cuestiones Pedagógicas*, España, año 2018 vol. 27. pp. 39-52. <https://revistascientificas.us.es/index.php/Cuestiones-Pedagogicas/article/view/8559/7603>

- Círculos de paz, en el que el alumnado va expresando de forma libre y, asertiva por turnos, de forma voluntaria y ordenada, sus emociones, sentimientos y preocupaciones por diferentes temas.

Estos modelos de gestión deben ser trabajados de forma constante, no solo por el alumnado, sino también por los adultos que los acompañan cotidianamente, porque la regulación emocional se entiende desde puntos intra e interpersonal.

Por lo que, es realmente importante que los educadores se preparen en resolución de conflictos a través de programas de capacitación docente, con la intención de que, con la información y formación adecuadas sobre el tema, puedan llevar a cabo estas estrategias entre pares y otros modelos de resolución de controversias.

Con lo anterior, el personal docente, o en su caso, administrativo que desarrolle estas estrategias deberá estar dotado de habilidades y recursos que le faciliten su labor como intermediario; entre las que se encuentran:

- Capacidad de hacer preguntas; herramienta por la cual va a explorar la narrativa de los participantes, y que le servirá para conocer la información directamente de la fuente que ha originado la controversia,
- Escucha activa; consiste en la aptitud activa y empática que asume el receptor dentro de un diálogo; con la intención de atender, analizar, razonar y comprender la información que la otra persona nos transmite,
- Validación de emociones, la cual consiste en que, a partir de otras estrategias, se indagará en la experiencia emocional que está viviendo la persona para darle la importancia y transmitirle que lo que siente es correcto,

- Resumen; herramienta que permite a partir controlar el dialogo a partir de resumir la información que se ha captado y devolverla al participante conteniendo los temas importantes,
- Parafraseo; técnica que permite verificar la información que las partes comparten, y permite al conductor demostrar que está atento al diálogo y además ayuda que los participantes se escuchen a ellos mismos.

Que el personal docente se encuentre debidamente capacitado en estas estrategias hará que se eviten comportamientos que desvaloricen o minimicen lo que comentan los participantes; y propiciará que se dé un dialogo respetuoso y con entendimiento.

Lo anterior llevará a que las los participantes y el mismo facilitador pueda tener la capacidad de ponerse en el lugar del otro; lo que generará con la persona con la que dialoga un sentimiento de aceptación y de que alguien la entiende sin juicios ni consejos; que va a devenir en la resolución de la controversia en cuestión.

Pero, conocer sobre resolución de conflictos no sería suficiente, ya que, como lo menciona William J. Kreider:

“Además del manejo de las estrategias y técnicas para la resolución de conflictos es imprescindible el conocimiento del grupo, por parte del personal docente, es decir, de las características personales de cada integrante, intereses, roles que desempeñan; el contexto y las normas de convivencia, así como adaptar de manera flexible y creativa las técnicas y herramientas de resolución a cada situación y grupo.”¹⁰⁸

Este conocimiento de los miembros de la comunidad educativa logrará que como lo menciona el mismo autor, además de ser docentes buenos

¹⁰⁸ Kreidler, William, *La resolución creativa de conflictos (Manual de actividades)* Unión Temporal: Centro persona y Familia, Fundación para el Bienestar Humano – SURGIR, 2011.

en transmitir conocimiento, sean buenos para lograr la paz; y lograr el aula pacífica; en la cual coinciden cinco cualidades:

- “1. La cooperación. Los niños aprenden a trabajar juntos y a confiar, ayudar y a compartir entre sí.*
- 2. La Comunicación. Los niños aprenden a observar cuidadosamente, a comunicarse con precisión y a escuchar de manera sensible.*
- 3. La Tolerancia. Los niños aprenden a respetar y a apreciar las diferencias de las personas y a entender los prejuicios y cómo funcionan.*
- 4. La expresión emocional positiva. Los niños aprenden a expresar sus sentimientos, particularmente el enojo y la frustración, de maneras que no son agresivas o destructivas y aprenden autocontrol.*
- 5. La resolución de conflictos. Los niños aprenden habilidades para responder creativamente ante los conflictos en el contexto de una comunidad que brinda apoyo y afecto.”¹⁰⁹*

6.6 El Acoso escolar, Bullying y Mobbing en los Centros Educativos.

De acuerdo a Ma. del Mar Merayo, el acoso escolar o *bullying* es:

“...un comportamiento agresivo, repetitivo, metódico y sistemático, que se produce durante un período de tiempo prolongado. El objetivo del acoso es intimidar, tiranizar, aislar, amenazar, insultar, amedrentar, someter emocional e intelectualmente a la víctima, es decir, controlarla a través de pensamientos y/o la acción y satisfacer su necesidad de controlar, dominar, agredir, y destruir a los demás. El agresor hunde y machaca la personalidad y la autoestima de la víctima.”¹¹⁰

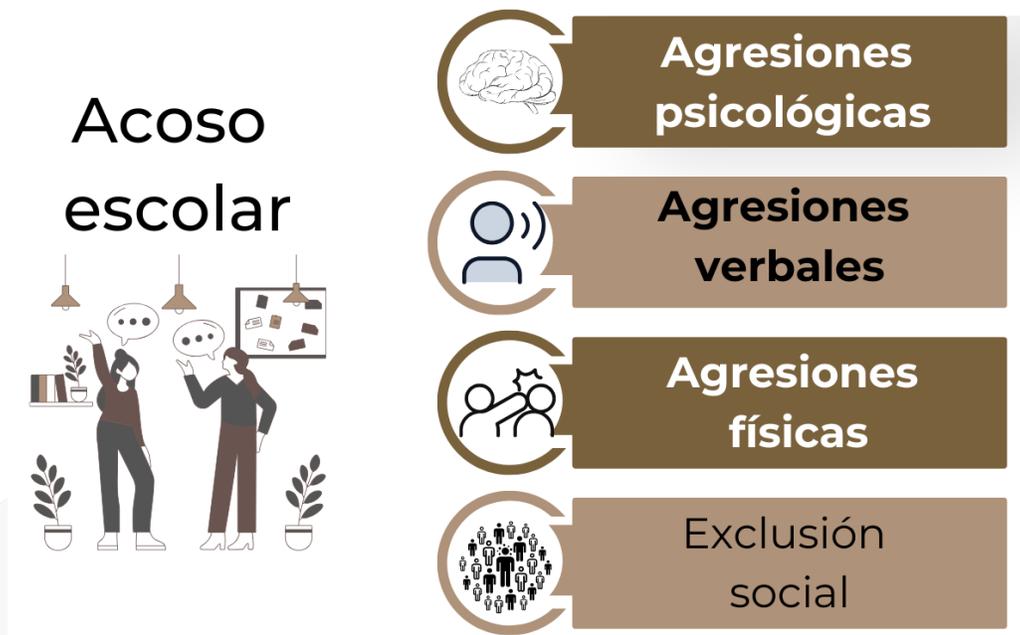
¹⁰⁹ Ibidem, pp. 8.

¹¹⁰ Merayo, Ma del Mar, *Acoso Escolar*, Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos, Madrid, España, 2013, pp. 8.

Las víctimas de acoso por lo general no suelen hablar con nadie por temor a las represalias. Para su prevención de este tipo de actos violentos, las agresiones se pueden clasificar en físicas, verbales, psicológicas y de exclusión social.

Estas manifestaciones se ejercen y tienen el propósito de hacer daño.

Figura 19. Clasificación de las formas de acoso escolar.



Fuente: Elaboración propia.

El acoso por su parte, tiene las siguientes características:

- Intencionalidad: se busca activamente causar daño.
- Repetición: es una acción que se repite constantemente.
- Desequilibrio de poder: posee la facultad de dominar a la víctima.
- No existe una jerarquía: la relación puede ser horizontal o vertical.

Para Dan Olweus el *bullying* es:

“...una conducta de persecución física y/o psicológica que realiza un alumno o alumna contra otro, al que escoge como víctima de repetidos ataques. Esta acción, negativa e intencionada, sitúa a

la víctima en una posición de la que difícilmente puede escapar por sus propios medios.”¹¹¹

El *bullying* también se encuadra en una relación desigual de poder; es decir el agresor considera que tiene la facultad de dañar a la víctima, y esta no tiene la capacidad ni los medios para defenderse.

Por su parte, al hablar de *mobbing*, la Organización Internacional del Trabajo, lo define como:

“...la acción verbal o psicológica de índole sistemática, repetida o persistente por la que, en el lugar de trabajo o en conexión con el trabajo, una persona o un grupo de personas hiere a una víctima, la humilla, ofende o amedrenta.”¹¹²

Además, en la Ley Federal de Trabajo de los Estados Unidos Mexicanos, en el artículo 3 bis, habla del hostigamiento y acoso sexual:

“Artículo 3o. Bis.- Para efectos de esta Ley se entiende por:

a) Hostigamiento, el ejercicio del poder en una relación de subordinación real de la víctima frente al agresor en el ámbito laboral, que se expresa en conductas verbales, físicas o ambas; y

b) Acoso sexual, una forma de violencia en la que, si bien no existe la subordinación, hay un ejercicio abusivo del poder que conlleva a un estado de indefensión y de riesgo para la víctima, independientemente de que se realice en uno o varios eventos.”¹¹³

El *mobbing* se manifiesta de diferentes maneras, a través de actitudes, comportamientos y actos hostiles, por medio de diferentes mecanismos.

En su mayoría de naturaleza verbal y pueden incluir violencia física.

“Son ejercidos por parte del hostigador y dirigidos a la víctima de forma recurrente -al menos una vez por semana- y durante un

¹¹¹ Olweus, Dan. *Bullying at school: what we know and what we can do*. Oxford: Blackwell; 1993.

¹¹² *Promover la igualdad entre mujeres y hombres en el trabajo: una cuestión de principios [Carpeta informativa]*, OIT. San José, 2011.

¹¹³ Disponible para su consulta en: <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LFT.pdf>

largo periodo de tiempo -durante un mínimo de 6 meses-. Por lo tanto, los roces puntuales y/o las discusiones y conflictos esporádicos se consideran como constitutivos del acoso psicológico”¹¹⁴

Heinz Leymann distingue que el *mobbing* se puede enmarcar en acciones de distinta naturaleza incluyendo:

- *“Acciones contra la reputación o la dignidad personal del afectado; por medio de la realización de comentarios injuriosos contra su persona, ridiculizándolo o riéndose públicamente de él, de su aspecto físico, de sus gestos, de su voz, de sus convicciones personales o religiosas, de su estilo de vida, etc...”*
- *Acciones contra el ejercicio de su trabajo, encomendándole trabajo en exceso o difícil de realizar cuando no innecesario, monótono o repetitivo, o incluso trabajos para los que el individuo no está cualificado, o que requieren una cualificación menor que la poseída por la víctima (shunting); o, por otra parte, privándole de la realización de cualquier tipo de trabajo; enfrentándole a situaciones de conflicto de rol.*
- *Muchas de las acciones comprenden una manipulación de la comunicación o de la información con la persona afectada que incluyen una amplia variedad de situaciones; manteniendo al afectado en una situación de ambigüedad de rol (no informándole sobre distintos aspectos de su trabajo, como sus funciones y responsabilidades, los métodos de trabajo a realizar, la cantidad y la calidad del trabajo a realizar, etc., manteniéndole en una situación de incertidumbre); haciendo un uso hostil de la comunicación tanto explícitamente (amenazándole, criticándole o reprendiéndole acerca de temas tanto laborales como referentes a su vida privada) como implícitamente*
- *Otras acciones muestran la característica de que son situaciones de inequidad mediante el establecimiento de diferencias de trato, o mediante la distribución no equitativa del trabajo, o desigualdades remunerativas, etc.”¹¹⁵*

¹¹⁴ Leymann, Heinz, *Mobbing and psychological terror at workplaces. Violence and victims*, 1990 pp. 119-126.

¹¹⁵ *Ibidem.*

Es decir, el *bullying*, acoso escolar y *mobbing* son situaciones en las que a partir de la violencia el victimario busca intimidar o conseguir algo a cambio de la víctima, a través de ataques físicos, psicológicos o ambos, en los que se causa un impacto significativo en las víctimas.

6.6.1 Estadística relevante de acoso escolar, bullying y mobbing en México.

En relación al acoso escolar y *bullying*, según cifras de la Encuesta Nacional sobre Discriminación 2022¹¹⁶; que publica el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), 11.7 millones de niñas, niños y adolescentes de 12 a 17 años asistían a la escuela en México durante el año 2022; lo que representaba el 83.1% de la población total del país que está dentro de ese rango de edad. De esa cantidad, 28% comunicó haber sido víctima de acoso escolar en los últimos 12 meses, lo que significa que 3.3 millones de estudiantes fueron víctimas de esa manifestación de violencia en el país.

Estos datos se encuentran en armonía con el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos 2018¹¹⁷ publicado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), en la que se resalta que el 23% de las, los y les estudiantes de 15 años en México han comunicado sufrir acoso escolar al menos una vez al mes en el año 2018.

Sobre la misma línea, la organización no gubernamental “*Bullying Sin Fronteras*” en datos recopilados entre los años 2022 y 2023, informo que de 30 países que fueron tomados en cuenta, México ocupa el primer lugar en ejercer *bullying* y acoso escolar con 270 mil casos reportados.

¹¹⁶ Disponible para su consulta en: https://public.tableau.com/views/DiscriminacioncontralaadolescenciaenMexico/5?:language=en-US&:embed=y&:sid=&:embed_code_version=3&:loadOrderID=0&:display_count=y&:origin=viz_share_link

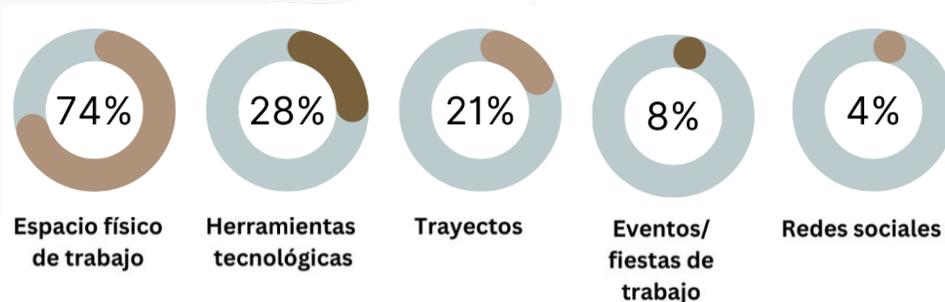
¹¹⁷ Disponible para su consulta en: https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_MEX_Spanish.pdf

En el mismo estudio se indicó que 7 de cada 10 niñas, niños y adolescentes han sufrido alguna manifestación de *bullying* o *ciberbullying* en México.

En lo que respecta al *mobbing* en México, el Centro de Carrera Profesional en Línea dependiente de OCCMundial¹¹⁸ realizó una encuesta en 2023 a 3,600 profesionistas mexicanos, arrojando como resultado que 3 de cada 10 personas encuestadas aseguraron haber sufrido algún tipo de violencia o acoso laboral y de estos el 52% afirmó que dicha situación se prolongó por más de 6 meses. De la misma encuesta se arroja, que los porcentajes de ocurrencia en distintos espacios en los que han vivido este tipo de violencia son:

- En el espacio físico de trabajo (74%)
- Herramientas tecnológicas internas: correos electrónicos, mensajería instantánea, mensajes de texto (28%)
- Trayectos por asuntos de trabajo (21%)
- Eventos o fiestas de trabajo (8%)
- Redes sociales (4%)

Figura 20. Cifras del *Mobbing* en México



Fuente: Elaboración propia

¹¹⁸ Disponible para su consulta en: <https://prensa.occ.com.mx/prensa/6-de-cada-10-mexicanos-victimas-de-acoso-laboral-experimentan-estres-ansiedad-o-depresion-y-el-58-ha-renunciado-a-su-empleo>

CAPÍTULO SÉPTIMO

Modelos extraescolares y/o extracurriculares
de formación y convivencia



CAPITULO SÉPTIMO

Modelos extraescolares y/o extracurriculares de formación y convivencia

Sumario: 7.1. Experiencia de los “*Community Center*” en Estados Unidos; 7.2. Modelo de Convivencia para la atención, prevención y erradicación de la violencia escolar de Guanajuato, México; 7.3. Modelo de Promoción de la Convivencia Escolar en Castilla-La Mancha, España.

7.1 Experiencia de los “*Community Center*” en Estados Unidos.

Los *Community Centers* en Estados Unidos son instalaciones de libre acceso, es decir públicas, que ofrecen a la comunidad local una gran variedad de servicios y programas que tienen la finalidad de satisfacer necesidades específicas de salud, educación y recreación.

Este tipo de centros acercan a la sociedad programas en educación como alfabetización o tutorías; de salud como promoción y prevención de enfermedades, y recreativas como la activación física. Juntando de manera integral estos tres aspectos para promover la garantía del libre desarrollo de los integrantes de la comunidad en la que este instalada el centro.

Además, este tipo de centros también busca fortalecer el sentimiento de comunidad y colaboración entre la población, a través de ofrecer un espacio en el que las personas de la comunidad puedan conectar entre sí al recibir apoyo y tener participación activa en diversas actividades. Estos centros, suelen ser cambiantes y adaptarse a las necesidades de la comunidad por lo que la colaboración de los residentes es necesaria y fundamental para identificar los problemas y abordarlos.

Esta experiencia surge del contexto de violencia que vivían las niñas y adolescentes, la presión de unirse a las pandillas, el fácil acceso a las adicciones y el no contar con espacios seguros para su desarrollo. De esta forma, el gobierno estadounidense propone en los *Community Centers* una dinámica de solidaridad que ofrece a las familias, a las niñas, niños y adolescentes las oportunidades necesarias y suficientes para reinventar sus vidas.

En palabras de *Children International*:

“Los espacios abiertos, fácil acceso a servicios y ambientes alegres son aspectos distintivos de cada centro, los cuales unen a las comunidades y representan una fuente de esperanza para nuestro más importante recurso: los niños y jóvenes.

No obstante, es la combinación de estos jóvenes esperanzados, en colaboración con profesionales y voluntarios dedicados, lo que da vida a la labor que nuestros contribuyentes hacen posible. El garantizar que los niños se sientan valorados, apoyados y queridos incondicionalmente forma la esencia de nuestro trabajo.”¹¹⁹

7.2 Modelo de Convivencia para la atención, prevención y erradicación de la violencia escolar de Guanajuato, México.

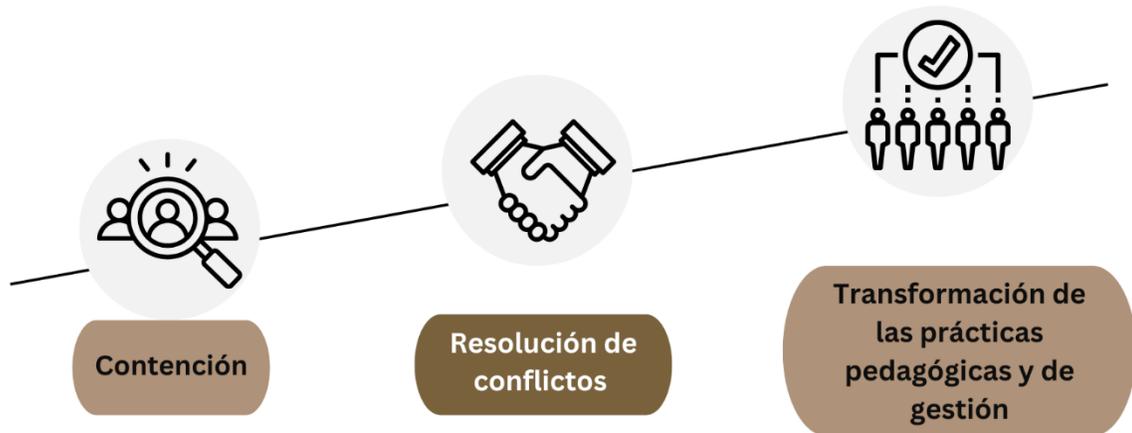
El Modelo de Convivencia para la atención, prevención y erradicación de la violencia escolar del Estado de Guanajuato¹²⁰, fue aprobado por el Consejo Estatal para prevenir, atender y erradicar la violencia en su sesión con fecha 10 de julio de 2020, con el propósito de brindarle al sector educativo tanto público como privado, una serie de estrategias que auxilien y refuercen en la búsqueda de la construcción de una cultura de paz en las escuelas.

¹¹⁹ Disponible para su consulta en: <https://www.children.org/es/ver-el-impacto/centros-comunitarios>

¹²⁰ Disponible para su consulta en: <https://www.seg.guanajuato.gob.mx/Aconvivir/PublishingImages/Atencion/ModelodeConvivenciaparaaatencion%2Cprevencionyerradicacion.pdf>

Este modelo se estructuró en tres niveles prioritarios de intervención: la contención, la resolución de los conflictos y la transformación de las prácticas pedagógicas y de gestión.

Figura 21. Niveles del Modelo de Convivencia para la atención, prevención y erradicación de la violencia escolar del Estado de Guanajuato.



Fuente: Elaboración propia con base en el Modelo de Convivencia para la atención, prevención y erradicación de la violencia escolar del Estado de Guanajuato.

El primero de los niveles habla de una estrategia reactiva, la respuesta inmediata de parte de la autoridad escolar ante la situación que altera la convivencia en el centro educativo, en la que se debe priorizar la aplicación de reglamentos y las intervenciones ante la indisciplina del alumnado. En el segundo nivel, la resolución de conflictos, habla de desarrollar estrategias de formación dirigidas a la comunidad escolar a través de habilidades socio-emocionales, mediación de adultos y entre pares y círculos de paz. Y el tercer nivel, transformar las prácticas pedagógicas y de gestión, sienta las bases para la construcción de una paz duradera en las escuelas y la erradicación de la violencia en el espacio escolar mediante la aplicación de prácticas de inclusión, de equidad y de participación.

Estos tres niveles o ejes de intervención construyen relaciones pacíficas duraderas y ambientes de confianza y construcción de vínculos solidarios para la autorrealización personal. Este modelo, apunta más allá de solo resolver conflictos, poniendo a la paz como una forma de convivencia

duradera, a través del desarrollo y el trabajo de aptitudes y comportamientos en favor de la sociedad.

Lo anterior, por medio de prácticas de forma cotidiana que promuevan la inclusión, la equidad y la participación y que hagan de la escuela un espacio donde las niñas y adolescentes puedan aprender, crecer y disfrutar.

7.3 Modelo de Promoción de la Convivencia Escolar en Castilla-La Mancha, España.

Dicho modelo considera a las escuelas además de como un centro de aprendizaje, como una comunidad de convivencia en la que los miembros de la misma tengan participación activa y se pongan a los valores como prioridad:

“Para ello, deben poner en primera línea los valores morales, la solidaridad, la tolerancia, el respeto mutuo, el compromiso, la interculturalidad, la conducta prosocial y los derechos humanos.”¹²¹

Además, propone a los centros educativos como un lugar en el que se persiga el éxito para todos sus integrantes, es decir, las niñas y adolescentes buscan incluirse en la vida adulta y activa y la comunidad en general persigue que estas personas sean gente que accede a lugares de toma de decisiones en favor del resto de la sociedad.

De la misma forma, el aprendizaje y la convivencia en este modelo, deben ir de la mano y entiende que las niñas, niños y adolescentes se desarrollan en diversos contextos y ambientes, como la escuela, la familia y la comunidad.

“...aprendizaje y convivencia, no pueden contemplarse por separado. No se entiende la convivencia sin el aprendizaje, ni

¹²¹ Disponible para su consulta en: <https://orientacioneducativa.wordpress.com/wp-content/uploads/2008/10/el-modelo-de-convivencia-escolar-en-clm.pdf>

viceversa. No se previenen los problemas de relación interpersonal sin favorecer el éxito, ni puede perseguirse éste sin un clima positivo en el que aprender.”¹²²

Atendiendo a lo anterior, resulta de vital importancia que las personas que tienen relación directa o indirecta con el alumnado deben compartir intenciones, si bien todos con responsabilidades diversas, se deben complementar en la búsqueda del mismo objetivo.

Esta cultura de la convivencia propuesta por este modelo exige que se cuestione y sobre, todo, se desapruere cualquier tipo de discriminación, indiferencia o intolerancia:

“Pero la educación para la convivencia requiere, más que buenas teorías, mejores acciones y presupone una permanente invitación a la acción, comenzando por el comportamiento y las actitudes de todas las personas, tanto las que educan (profesorado y familia), como las que son educadas, pues sabemos que cuanto más corta es la distancia entre lo que decimos y hacemos, más eficaz es la labor que realizamos.”¹²³

Es decir, este modelo no propone que se renuncie a la existencia de conflictos en la comunidad educativa, sino, mejorar la forma de enfrentarlos y saber cómo superar de una forma que resulte efectiva y con resultados positivos.

“Con las acciones derivadas del Modelo de Convivencia pretendemos promover unos valores, actitudes y conductas positivas para la interacción social, basados en los principios de los derechos humanos y el rechazo de toda postura violenta o discriminatoria; proporcionar un buen instrumento para construir una cultura democrática, participativa, tolerante y respetuosa con las diferencias; y fundamentar compromisos y prácticas

¹²² *Ibidem.*

¹²³ *Ibidem.*

responsables de toda la comunidad educativa, profesorado, alumnado, familias y personal de administración y servicios.”¹²⁴

El Modelo de Promoción de la Convivencia Escolar en Castilla-La Mancha apuesta por la convivencia escolar como una actividad en la que los miembros de la comunidad educativa podrán cumplir sus metas respectivas, pero en armonía de la búsqueda del bien común.



¹²⁴ *Ibidem.*

CAPÍTULO OCTAVO

Imaginario Colectivo y el Lenguaje Nativo
(Cultura de la Legalidad)



CAPITULO OCTAVO

Imaginario Colectivo y el Lenguaje Nativo (Cultura de la Legalidad)

Sumario: 8.1. La Cultura de la Legalidad; 8.2. Percepción de nuestro entorno; 8.3. Lenguaje, imaginario colectivo y análisis del discurso.

8.1 La Cultura de la Legalidad.

“La cultura de la legalidad de una sociedad determinada, es el conjunto de creencias, valores, normas y acciones que promueve que la población crea en el Estado de derecho, lo defienda y no tolere la ilegalidad.”¹²⁵

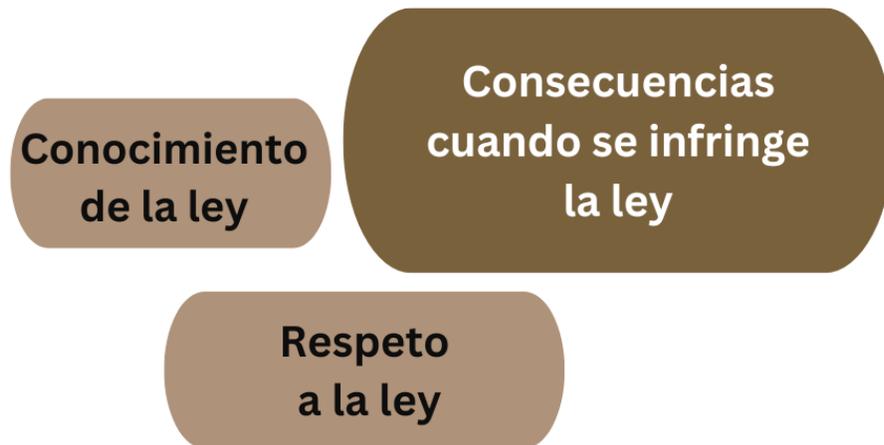
Uno de los problemas persistentes en el imaginario colectivo de la sociedad mexicana es la debilidad del Estado de Derecho, es decir, que la ley sea el parámetro de comportamiento de las personas. Una de las causas de esta deficiencia es que las personas desconocen su contenido y en consecuencia hay un desapego de esta y su desconocimiento.

“La cultura de la legalidad implica varios niveles: en primer lugar, es necesario el conocimiento de la ley, comenzando por el marco constitucional; en segundo lugar, el respeto a la ley debe formar parte de la cultura, es decir, del actuar cotidiano de las personas y, finalmente, cuando se infringe una norma deben producirse las consecuencias previstas por ésta.”

La Cultura de la Legalidad puede verse desde 3 niveles: 1) El conocimiento de la ley; 2) El respeto a la ley; y las 3) consecuencias cuando se infringe la ley.

¹²⁵ Adaptado de Godson, Roy. *Symposium on the Role of Civil Society in Countering Organized Crime: Global Implications of the Palermo, Sicily Renaissance*. Palermo, Italia., 2000.

Figura 22. Niveles de la Cultura de la Legalidad.



Fuente: Elaboración propia.

Hablar de legalidad es hablar del cumplimiento de las normas, lo que es contrario a la impunidad, la que se entiende como:

“La inexistencia, de hecho, o de derecho, de responsabilidad penal por parte de los autores de violaciones, así como de responsabilidad civil, administrativa o disciplinaria, porque escapan a toda investigación con miras a su inculpación, detención, procesamiento y, en caso de ser reconocidos culpables, condena a penas apropiadas, incluso a la indemnización del daño causado a sus víctimas.”¹²⁶

La cultura de la legalidad un concepto práctico, en donde la ciudadanía reconoce el valor de las normas, y por lo tanto las respeta, más por convencimiento que por coacción o presión. Esta se basa en cuatro pilares:

- i. *Las y los integrantes de la sociedad se interesan y conocen las normas jurídicas básicas.*

¹²⁶ Comisión de los Derechos Humanos de la ONU, “Conjunto de principios actualizado para la protección y la promoción de los derechos humanos mediante la lucha contra la impunidad”, E/CN.4/2005/102/Add.1, 8 de febrero de 2005, disponible en: <https://www.derechos.org/nizkor/impu/impuppos.html>.

El desconocimiento de una norma no es una justificación para cometer un acto ilegal, se deben dar a conocer las leyes a la población ya sea por medios formales o informales.

ii. Las personas tienen la voluntad de respetar las normas.

Aún y cuando la situación se perciba como algo opuesto a los intereses de la persona en el corto plazo, esta reconoce que acatarla le brindará beneficios a largo plazo y cumple con ella con convicción y voluntad.

iii. Las personas rechazan y condenan la ilegalidad, la delincuencia y la corrupción.

Las personas reconocen la necesidad de una cultura de la legalidad, por los beneficios que esta trae y además de cumplir, espera que todas las demás personas sin importar su posición hagan lo mismo.

iv. Las personas apoyan a las dependencias del sistema de procuración de justicia en un sentido de correlación.

Las personas, a partir de los resultados de las dependencias apoyan y respetan a la ley y al gobierno y además respaldan de manera activa sus esfuerzos.

8.2 Percepción de nuestro entorno.

El ser humano por su naturaleza social, interactúa con el espacio en el que desarrolla su vida; puede limitar o facilitar acciones o conductas; lo que moldea la actitud y el comportamiento de las personas.

Nuestro entorno opera en dos dimensiones,

- i. La objetiva, que es hablar de hechos reales.
- ii. La subjetiva, que se moldea a través de la percepción y la opinión que tienen los individuos sobre el lugar en el que se desarrollan.

Esta dinámica de influencias mutuas juega un papel relevante, en el que la realidad puede ser directamente proporcional a la percepción o viceversa. Por lo general, las partes objetiva y subjetiva se mueven en la misma dirección y de forma más o menos proporcional, sin embargo, tienden a ocurrir desfases sobre todo en entornos complejos.

Normalmente las personas no son lo suficientemente conscientes de la interacción constante a la que están sometidos y del entorno en el que desarrolla su vida diaria. Dicha interrelación, en cierta medida forma la actitud y comportamiento del individuo de la misma forma en la que le da sentido y significado a ciertas cosas y actividades.

“Esta percepción condiciona en muchos aspectos la actividad cotidiana de los individuos, así como su vinculación con el medio, lo que, como tendremos ocasión de comprobar, puede tener repercusiones importantes sobre la sensación [...] experimentada en un determinado entorno, lo que, a su vez, influirá en el uso que de él se hace, generando así una espiral que acaba estigmatizando algunos sitios o estimulando la frecuentación de otros”¹²⁷

Esto es, hablando de nuestro entorno, que el individuo a partir de la percepción que le generan ciertos sitios en cuestión de seguridad o no, puede decidir no asistir o por el contrario ir con frecuencia. Dicha premisa aplica no solo para espacios físicos, sino también para personas u objetos.

Es decir, las personas u objetos que le generen sentimientos de seguridad, tranquilidad, confianza y certeza serán por consecuente con quienes los individuos tendrán mayor interacción en su día a día.

¹²⁷ Fraile, Pedro, *La percepción de seguridad: entre el delito, el conflicto y la organización del espacio*, Barcelona, España, en *Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*, 2007.

8.3 Lenguaje, imaginario colectivo y análisis del discurso.

Para Esther Díaz:

“Un imaginario colectivo se constituye a partir de los discursos, las prácticas sociales y los valores que circulan en una sociedad. El imaginario actúa como regulador de conductas (por adhesión o rechazo). Se trata de un dispositivo móvil, cambiante, impreciso y contundente a la vez. Produce materialidad. Es decir, produce efectos concretos sobre los sujetos y su vida de relación, así como sobre las realizaciones humanas en general”¹²⁸.

Es decir, se trata de un conjunto de símbolos, costumbres, mitos, conductas o actividades que tienen un significado y que comparten todos los miembros de una comunidad en un espacio temporal determinado.

Este término se encuentra estrechamente relacionado con el de la matriz del pensamiento, es decir, la cosmovisión¹²⁹ que las personas tienen sobre el mundo, sobre lo que para alguien está bien o mal, lo moral o amoral, sobre todos los aspectos de la vida. María Sofía Bernal, señala que:

“Las matrices son las categorías que fundamentan las formas de pensar y ver el mundo, no son paradigmas aislados, si no que entienden a las teorías desde sus contextos. En una matriz de pensamiento se “esconden” otras matrices, se retoman anteriores; es decir que existe una continuidad. El concepto de matriz considera a lo científico inherente a lo político, por lo tanto, no se piensa a la ciencia como algo hermético y objetivo, si no como una disciplina vinculada directamente a la realidad, determinada por proyectos políticos y culturales. En una palabra,

¹²⁸ Díaz, Esther *Qué es el imaginario social*. Buenos Aires, Argentina. Editorial Biblos, 1996.

¹²⁹ La cosmovisión es sucintamente la concepción que un grupo social tiene de su cosmos, es decir de su entorno natural y social inmediato. se realiza a través de las ideaciones surgidas a partir de preguntas fundamentales como: ¿Quiénes somos?

no se puede hacer “ciencia de la comunicación” sin tener en cuenta las políticas que sustentan las investigaciones”¹³⁰

La construcción del discurso se realiza a partir de la importancia de la época y de las relaciones humanas:

“...un individuo social es una criatura humana que comparte un sistema simbólico con otros humanos. El sistema simbólico por excelencia es el lenguaje articulado. Esto es un lenguaje formado por palabras significativas articuladas racionalmente.”¹³¹

El poder real, construye además discursos que circularán y serán tomados como verdades de época. Esos discursos a su vez se llevan a la práctica social y el análisis de cómo se construyen discursos, permite al mismo tiempo comprender el momento histórico. Es decir, hablamos de que a partir de analizar el discurso que circula, se puede comprender lo social, lo cultural, lo económico, lo político de cada tiempo histórico.

En este sentido, no hacemos análisis del discurso desde la lingüística, sino desde el discurso argumental y en clave de poder:

“El acto de hablar o de escribir son formas de acción del lenguaje orientadas a algún fin dentro de un contexto, y que están interactuando en forma lingüística, cognitiva y sociocultural. Así, estas acciones del lenguaje son lo que admitimos como las formas de comunicación y de representación del mundo sea -real o imaginario-. Es decir, un mundo comprendido como constituido lingüísticamente a través de procesos de intersubjetividad situados en contextos sociales específicos. De esta forma, el mundo se puede comprender en forma contextual y situacional de los sujetos como generadores de realidades y el lenguaje revela ya sea lo más explícito o tenue de sus mensajes. [...] más aún, todo texto debe ser entendido como un evento comunicativo que se da en un tiempo y espacio y en interacción que integra aspectos

¹³⁰ Bernal, M. Sofía, *Las resistencias y las luchas indígenas en el Museo*, 2006, recuperado de <https://perio.unlp.edu.ar/teorias2/alumnos/yaniello.htm>

¹³¹ Díaz, Esther *Qué es el imaginario social*. Buenos Aires, Argentina. Editorial Biblos, 1996.

verbales y no verbales en una situación sociocultural determinada. Por lo tanto, no basta que el evento comunicativo sea transmitido en un texto oral/escrito/imagen para ser interpretado sino también necesita de los elementos que se encuentran situados dentro del contexto, y en este escenario de contextualización es que emanan los conceptos del discurso y de análisis del discurso”¹³²

Somos personas constituidas como seres históricos por la acción de la política, sus discursos y sus prácticas, a partir de las cuales se construye el imaginario social y la cosmovisión de una época determinada. Esta postura ante el mundo es la base de construcción de la ideología y de la valoración del mundo que rodea al individuo tanto individualmente, como en colectivo.

En este sentido, todos los discursos tienen lugar en un contexto que se analiza de acuerdo a los siguientes elementos:

- *“Temporal. Vivimos en un momento histórico determinado y conocer los puntos clave de cada época permitirá analizar los discursos en el contexto donde tuvieron lugar.*
- *Geográfico. Junto con la temporalidad, el lugar completa las características físicas del contexto. El lugar en el que se desenvuelve el discurso es fundamental y permite acotar el alcance de éste (mundial, regional, local).*
- *Sociocultural. El momento y el lugar apuntan a un contexto social y cultural concreto. Es importante conocer los conflictos sociales, las reivindicaciones de los diferentes grupos, las relaciones de poder y oportunidad que se establecen, los problemas que propagan los medios de comunicación, los líderes ideológicos que dirigen las situaciones. El contexto social es fundamental para entender los discursos, puesto que éstos no sólo se generan en su seno, sino que se crean con la intención de provocar cambios sociales o de resistirse a ellos, manteniendo el estatus social del grupo.*

¹³² Bernal, M. Sofia, *Las resistencias y las luchas indígenas en el Museo*, 2006, recuperado de <https://perio.unlp.edu.ar/teorias2/alumnos/yaniello.htm>

- *Psicológico. En una época posmoderna, con valores acordes estas circunstancias ayudan a entender el comportamiento individual. Cuando se pone en marcha una campaña de publicidad, por ejemplo, no se está pensando en grupos sociales, sino en individuos concretos. Se apunta a los segmentos de la población, pero se desea llegar a cada persona, puesto que las personas son las unidades básicas.*¹³³

Todos somos, en palabras de Esther Díaz, individuales, pero también entes históricos:

*“Ser histórico significa estar sujetado a las prácticas sociales de su tiempo. Significa estar plegado al sistema de valores y supuestos de una tradición cultural.”*¹³⁴

Y a partir de estas relaciones humanas, surgen y se construyen los valores que rigen a una sociedad.



¹³³ Manzano, Vicente; *Introducción al análisis del discurso*; España, 2005, recuperado de: <https://personal.us.es/vmanzano/docencia/metodos/discurso.pdf>

¹³⁴ *Ibidem*, pp. 16.

CAPÍTULO NOVENO

Marco Normativo de los Círculos de Paz
en los Centros Educativos en el Mundo,
México y Michoacán

CAPITULO NOVENO

Marco Normativo de los Círculos de Paz en los Centros Educativos en el Mundo, México y Michoacán

Sumario: 9.1. Mundo; 9.2. Normativa Federal; 9.3 Normatividad Estatal; 9.4. Criterios de la Suprema Corte de Justicia; 9.5. Recomendaciones emitidas por la Comisión Nacional de los Derechos Humanos en torno a las niñas, niños y adolescentes y los centros educativos; 9.6. Recomendaciones emitidas por la Comisión Estatal de los Derechos Humanos del Estado de Michoacán en torno a las niñas, niños y adolescentes y los centros educativos; 9.7. Informe Especial de Niñas, Niños y Adolescentes por la Comisión Estatal de los Derechos Humanos del Estado de Michoacán.

9.1Mundo.

9.1.1 Resoluciones de la Asamblea General de las Naciones Unidas.

9.1.1.1. Resolución 44/25 “Convención sobre los derechos del niño”.

La Asamblea General de las Naciones Unidas, en la resolución 44/25¹³⁵ del 20 de noviembre de 1989, adoptó la Convención sobre los Derechos del niño, la cual consta de 54 artículos. En esta se estipula el interés por la situación de niños y niñas, identificando los derechos elementales que las naciones deben priorizar y garantizar a este sector etario como un grupo vulnerable para su libre desarrollo.

En su artículo 29 se establece que la educación del niño deberá estar encaminada al libre desarrollo de la personalidad y dotada de valores

¹³⁵ Disponible para su consulta:
<https://www.acnur.org/libraries/pdf.js/web/viewer.html?file=https%3A%2F%2Fwww.acnur.org%2Fsites%2Fdefault%2Ffiles%2Flegacy-pdf%2F5b6ca1e54.pdf?version1692333668>

fundamentales que le permitan integrarse a una sociedad libre, tolerante y en ambiente de paz.

9.1.1.2. Resolución 53/243 “Declaración y Programa de Acción sobre una Cultura de Paz”.

La Asamblea General de las Naciones Unidas en su resolución 53/243¹³⁶ establece que se debe reconocer la paz como un proceso de trabajo dinámico y en el que se solucionan conflictos en un espíritu de cooperación mutua.

Dicha resolución expresa la preocupación ante la necesidad de eliminar todas las formas de discriminación basadas en la raza, color, sexo, idioma, religión, preferencias políticas, discapacidades o cualquier otra condición.

Considera que una de las formas de propiciar la cultura de paz, en todos los ambientes, es el compromiso de las y los integrantes de una sociedad en la solución de los conflictos de una manera pacífica y que propicie que el tejido social no se fracture ni se rompa. Además, dispone en el artículo 4º que la educación se considera uno de los pilares fundamentales para edificar la cultura de paz, ya que la forma de educar en ella y el enfoque que se adopte, es fundamental en la persecución de los derechos fundamentales.

Esto se logra cuando desde la primera infancia y en los centros educativos, se dota al alumnado instrucción sobre valores, actitudes, habilidades y comportamientos que permitan a las infancias tener la posibilidad de resolver conflictos de manera pacífica y sin la generación de violencia, bajo la premisa del respeto por los derechos humanos.

¹³⁶ Disponible para su consulta en, https://fund-culturadepaz.org/wp-content/uploads/2021/02/Declaracion_CulturadPaz.pdf

9.1.1.3. Resolución 53/25 “Decenio internacional de una cultura de paz y no violencia para los niños del mundo”.

La Asamblea General de las Naciones Unidas, en resolución 53/25¹³⁷ del 19 de noviembre de 1998, reconoce que un grupo vulnerable propenso a ser víctima de daños son las niñas; y además que la cultura de paz y no violencia es una forma de promover el respeto a la vida y a la dignidad de todos los seres humanos incluyendo a las niñas, niños y adolescentes.

Una forma de promover esta cultura de paz es a través de la función que desempeña la educación, particularmente a través de la enseñanza de la paz y la no violencia, que emane de los adultos y sea inculcada a los niños, niñas y adolescentes. Así, la Asamblea General de la ONU proclamó que el periodo entre los años 2001 y 2010 sería el “Decenio Internacional de una Cultura de Paz y no violencia para los niños del mundo”, con la intención de contribuir a promover una cultura de paz basada sobre los principios de democracia, tolerancia, promoción de desarrollo, libre intercambio de información y participación de las mujeres, invitando a los Estados miembros a la adopción de medidas necesarias para velar por la paz y la no violencia incluyendo en los centros educativos la enseñanza de la cultura de paz.

9.1.1.4. Resolución 61/221 “Promoción del diálogo, la comprensión y la cooperación entre religiones y culturas en pro de la paz”.

En Resolución 61/221¹³⁸, del 14 de marzo de 2007; la Asamblea General de las Naciones Unidas destacó la necesidad de fortalecer en todos los niveles

¹³⁷ Disponible para su consulta:
<https://documents.un.org/doc/undoc/gen/n98/776/44/pdf/n9877644.pdf?token=PbEexmNCdwvcDMntHV&fe=true>

¹³⁸ Disponible para su consulta:
<https://documents.un.org/doc/undoc/gen/n06/507/66/pdf/n0650766.pdf?token=rkC6CfqQuACM74mUM2&fe=true>

de la sociedad y entre las naciones, la libertad, la justicia, la democracia, la tolerancia, la solidaridad, la cooperación, el pluralismo, el respeto de la diversidad de culturas y religiones o creencias, así como el diálogo y la comprensión, que son elementos fundamentales para la paz.

Reconoció, además, que el respeto de la diversidad religiosa y cultural en un mundo cada vez más globalizado contribuye a la cooperación internacional, promueve el aumento del diálogo entre religiones, culturas y civilizaciones y ayuda a crear un entorno propicio al intercambio de experiencias humanas. Instó a los Estados miembros a que adopten todas las medidas necesarias para luchar contra la comisión de actos de violencia, intimidación y coacción motivados por el odio y la intolerancia y fundados en la cultura, la religión o las creencias, pues esto puede causar discordia y desarmonía dentro de las sociedades y entre ellas. Es decir, motivar la cooperación entre religiones y culturas para promover la tolerancia, la comprensión y el respeto universal en cuestiones de libertad de religión o de creencias y de diversidad cultural.

9.1.2 Sentencias de la Corte Interamericana de los Derechos Humanos.

9.1.2.1. Caso “Instituto de Reeducción del Menor vs Paraguay” 2 de septiembre de 2004.

El 2 de septiembre de 2004¹³⁹, la Corte Interamericana de los Derechos Humanos, declaró la responsabilidad internacional del Estado paraguayo por la muerte y lesiones de niños internos en el Instituto de Reducción del Menor “Coronel Panchito López”. Lo anterior por la violación de sus derechos a la integridad y libertad personal, salud, vida, educación y garantías judiciales.

¹³⁹ Disponible para su consulta: https://www.corteidh.or.cr/docs/casos/articulos/seriec_112_esp.pdf

En dicho establecimiento permanecían internos menores de edad que se encontraban en conflicto con la ley. Contaba con una infraestructura precaria y sobrepoblación, lo que derivó en tres incendios ocurridos entre los años 2000 y 2001 y en el que 12 niños perdieron la vida. Además, se reportó que el programa educativo del Instituto era deficiente.

En dicha sentencia, la Corte, proclama que una de las obligaciones que tiene el Estado respecto a los menores privados de su libertad es proveerlos de salud y educación, asegurándose de que no se destruya su proyecto de vida.

Entre las reparaciones, la Corte dispuso:

“El Estado debe brindar asistencia vocacional, así como un programa de educación especial destinado a los ex internos del Instituto entre el 14 de agosto de 1996 y el 25 de julio de 2001.”

Ya que, se considera que, entre los cuidados, protección y asistencia necesaria, que debieron recibir los menores de edad se encontraba la educación; como una parte fundamental del desarrollo.

9.1.2.2. Caso “niñas Yean y Bosico vs República Dominicana” 8 de septiembre de 2005.

El 8 de septiembre de 2005¹⁴⁰, la Corte IDH publicó la sentencia del “Caso de las Niñas Yean y Bosico vs República Dominicana”. En este caso, en el año 1997 las niñas Dilcia Yean y Violeta Bosico fueron llevadas por sus madres de nacionalidad haitiana al Registro Civil de República Dominicana para conseguir sus certificados de nacimiento. La negativa del Registro Civil dejó a ambas niñas en estado de apatridia, es decir, sin una nacionalidad. Como consecuencia a una de las niñas, Violeta Bosico,

¹⁴⁰ Disponible para su consulta: https://www.corteidh.or.cr/docs/casos/articulos/seriec_156_esp.pdf.

se le negó el derecho a la educación por no contar con documentos de nacimiento.

La Corte IDH determinó que el Estado dominicano había violado el derecho de las niñas a una nacionalidad, un nombre y una personalidad jurídica, así como el derecho al tratamiento humano. A su vez, recalcó que si bien, los Estados tienen el derecho de regular la adquisición de la nacionalidad, también tienen la obligación de prevenir, evitar y reducir la apatridia. Aunado a que los Estados tienen la obligación de no discriminar en razón de la nacionalidad.

Por todo lo anterior, la Corte requirió que el Estado adoptara medidas para revertir la situación de discriminación histórica en sus sistemas de registro de nacimientos y su sistema educativo, en particular, la adopción de un procedimiento sencillo, accesible y razonable, para que las y los niños dominicanos de ascendencia haitiana obtuvieran su certificado de nacimiento. Además, le exigió al Estado que garantizara el acceso a la educación primaria y gratuita a todas las niñas y niños, independientemente de su ascendencia u origen, obligación derivada de la especial protección que se les debe brindar.

9.1.2.3. Caso “Gonzales Lluy y otros v Ecuador” 1 de septiembre de 2015.

El 01 de septiembre de 2015¹⁴¹ la Corte IDH se pronunció en el caso de Talía Gonzales Lluy, quien cuando tenía tres años fue contagiada con el virus del VIH al recibir una transfusión sanguínea. Posteriormente, a los cinco años fue inscrita en una escuela pública, asistió a ese establecimiento durante dos meses hasta que el director al darse cuenta de la enfermedad, dispuso su suspensión.

¹⁴¹ Disponible para su consulta: https://www.corteidh.or.cr/docs/casos/articulos/seriec_298_esp.pdf

La Corte concluyó que el Estado ecuatoriano era responsable por la violación del derecho a la vida, a la integridad personal, a la educación y a las garantías judiciales, consagrados por los artículos 4, 5, 8 y 25 de la Convención Americana de los Derechos Humanos (CADH).

En la sentencia, la Corte establece que:

“...para garantizar el derecho a la educación debe velarse por que en todos los niveles educativos se cumpla con cuatro características esenciales e interrelacionadas: i) disponibilidad, ii) accesibilidad, iii) aceptabilidad y iv) adaptabilidad:

a) Disponibilidad. Debe haber instituciones y programas de enseñanza en cantidad suficiente en el ámbito del Estado Parte. Las condiciones para que funcionen dependen de numerosos factores, entre otros, el contexto de desarrollo en el que actúan; por ejemplo, las instituciones y los programas probablemente necesiten edificios u otra protección contra los elementos, instalaciones sanitarias para ambos sexos, agua potable, docentes calificados con salarios competitivos, materiales de enseñanza, etc.; algunos necesitarán además bibliotecas, servicios de informática, tecnología de la información, etc.

b) Accesibilidad. Las instituciones y los programas de enseñanza han de ser accesibles a todos, sin discriminación, en el ámbito del Estado Parte

c) Aceptabilidad. La forma y el fondo de la educación, comprendidos los programas de estudio y los métodos pedagógicos, han de ser aceptables (por ejemplo, pertinentes, adecuados culturalmente y de buena calidad) para los estudiantes y, cuando proceda, los padres; este punto está supeditado a los objetivos de la educación mencionados en el párrafo 1 del artículo 13 y a las normas mínimas que el Estado apruebe en materia de enseñanza [...].

d) Adaptabilidad. La educación ha de tener la flexibilidad necesaria para adaptarse a las necesidades de sociedades y

comunidades en transformación y responder a las necesidades de los alumnos en contextos culturales y sociales variados.”

9.2 Normatividad Federal.

9.2.1 Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

La educación en México es un derecho que se contempla en el artículo 3º¹⁴² de la Carta Magna. En este se establecen los términos sobre los que se debe desarrollar la obligación del Estado de ser el garante de su importancia. En este artículo se encuentran las bases sobre las cuales se delinea el papel del Estado en la impartición de educación en los diferentes niveles.

Además, dentro del mismo artículo se establece que la educación se deberá basar en un enfoque de derechos humanos tendente a desarrollarlos armónicamente, fomentando su respeto, incluida, la cultura de paz que promueva los valores y mejora del proceso de enseñanza.

Este proceso, corre a cargo de las maestras y maestros, quienes son un agente fundamental en el proceso educativo, por lo que deberán estar en constante capacitación y preparación en diversas materias, incluyendo la de los derechos humanos y la cultura de paz.

9.2.2 Ley General de la Educación (LGE).

La LGE¹⁴³ garantiza este derecho y regula la educación que imparte el Estado, además establece que uno de los fines que persigue la educación es el de formar a los educandos en el marco de la cultura de paz, la tolerancia de las diversas opiniones y la búsqueda de acuerdos que

¹⁴² Disponible para su consulta: <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf>

¹⁴³ Disponible para su consulta: <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf>

posibiliten la solución de conflictos de una forma no violenta en un marco del respeto de las diferencias y de los derechos fundamentales.

Además, el artículo 74 establece que las autoridades educativas deberán primar, dentro de sus competencias, la cultura de paz a través de estrategias para generar ambientes de respeto que ayuden a fortalecer la cohesión entre los educandos, los docentes y los padres o madres de familia, atendiendo y previendo la violencia que se pueda ejercer en el entorno escolar. Como señala su inciso II, las autoridades escolares deberán incluir en la formación docente contenidos y prácticas relacionadas con la cultura de paz y la resolución pacífica de conflictos.

Esto determina la intención que subsiste en el sistema educativo de integrar prácticas de justicia restaurativa en los centros educativos como metodología para prevenir situaciones conflictivas, que puedan ser usadas como alternativas a las respuestas tradicionales y las situaciones de mala conducta de los educandos, posibilitando la reparación del daño a las víctimas directas o indirectas de conflictos o soluciones de violencia.

9.2.3 Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes.

La Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes¹⁴⁴ tiene por objetivo reconocer a las niñas, niños y adolescentes como titulares de derechos, además de garantizar su respeto y protección conforme a lo establecido en la Constitución, tal como lo establece el Artículo 13, fracción I, que reconoce los derechos de niñas, niños y adolescentes a la vida, la paz, la supervivencia y al desarrollo.

De la misma forma el Artículo 16, establece que niñas, niños y adolescentes tienen derecho a la paz, a no ser privados de la vida en ninguna

¹⁴⁴ Disponible para su consulta: <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGDNNA.pdf>

circunstancia, ni ser utilizados en conflictos armados o violentos. Mientras que el artículo 57, establece que tienen derecho a una educación de calidad basada en un enfoque de derechos humanos, en particular la fracción XX, que señala que esta deberá inculcarles la cultura de paz y la educación cívica, resultando importante el fomento de estos valores.

9.2.4 Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación.

El 11 de junio de 2003 se publicó en el Periódico Oficial de la Federación, la Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación¹⁴⁵, con el objetivo de que México contara con una legislación que prevenga y elimine todas las formas de discriminación ejercidas contra cualquier persona.

Dicha ley surge con el objetivo de estar en armonía con el Artículo 1º Constitucional, párrafo quinto, el cual versa:

“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.”

Ya que, una de las obligaciones del Estado mexicano es respetar y garantizar los derechos humanos de todas las personas sin discriminación alguna de cualquier tipo y además, promover las condiciones para que la libertad e igualdad de las personas sean reales y efectivas.

En dicha Ley, su artículo 4º establece que:

“En todas las decisiones y actuaciones del Estado se velará y cumplirá con el principio del interés superior de la niñez, garantizando de manera plena sus derechos. Los niños y las niñas

¹⁴⁵ Disponible para su consulta: <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LFPED.pdf>

tienen derecho a la satisfacción de sus necesidades de alimentación, salud, educación y sano esparcimiento para su desarrollo integral. Este principio deberá guiar el diseño, ejecución, seguimiento y evaluación de las políticas públicas dirigidas a la niñez.”

Es decir, que uno de los grupos prioritarios y a los que se les debe satisfacer sus necesidades sin discriminación alguna es a los niños, niñas y adolescentes, incluyendo entre esas necesidades la de la educación para su desarrollo integral.

9.3 Normatividad Estatal.

9.3.1 Ley de Educación en el Estado de Michoacán.

El 29 de mayo del 2020, se publicó en el Periódico Oficial del Estado de Michoacán la Ley de Educación del Estado de Michoacán de Ocampo¹⁴⁶ en el que se establecen los lineamientos para regular y garantizar la educación impartida en el Estado de Michoacán por parte de las autoridades educativas encargadas. En el Artículo 53, se establece que uno de los contenidos que se deben impartir en los centros educativos debe de estar orientado a la promoción del valor de la justicia, la observancia de la ley, la no discriminación y la paz.

Esto refuerza la idea de que uno de los puntos imperantes dentro de los ordenamientos jurídicos relacionados, es la forma pacífica de resolución de conflictos que propicie la no violencia a través de acciones, enmarcadas en los valores comunes de garantía del respeto a los derechos fundamentales. Además, las autoridades educativas estatales se encuentran obligadas a promover la cultura de paz y no violencia, basada en el respeto a la dignidad humana, involucrando no solo los educandos,

¹⁴⁶ Disponible para su consulta en: <http://congresomich.gob.mx/file/NUEVA-LEY-DE-EDUCACION-29-MAYO-2020.pdf>

sino, también a los docentes y los padres o madres de familia, a partir del diseño y elaboración de trabajos en pro de la cohesión comunitaria.

9.3.2 Ley para la Atención de la Violencia Escolar en el Estado de Michoacán.

La Ley para Atención de la Violencia Escolar en el Estado de Michoacán ¹⁴⁷, fue publicada en el Periódico Oficial del Estado el día 17 de agosto de 2012, con el objetivo de proteger al estudiantado en todos los ámbitos, niveles y modalidades de violencia escolar producida entre los mismos estudiantes. Esta ley establece la obligación de las instituciones educativas de garantizar a niñas, niños y adolescentes el respeto a su vida, dignidad e integridad física dentro de la convivencia escolar, es decir, garantizar que su desarrollo educativo se lleve a cabo en un ambiente de paz.

El artículo 8, establece que la Secretaría de Educación del Estado deberá adoptar y difundir programas de sensibilización, en los que se capaciten a docentes en la resolución de conflictos de violencia escolar.

“ARTÍCULO 8. A fin de combatir los fenómenos de violencia escolar, la Secretaría deberá:

[...] II. Adoptar y difundir planes y programas de sensibilización y capacitación de profesores para la identificación, prevención, seguimiento y resolución de conflictos de violencia escolar”

Esto quiere decir que es obligación del Estado, a través de su Secretaría de Educación, dotar a los docentes de herramientas suficientes para no solamente actuar de manera reactiva al conflicto, sino también de forma proactiva.

¹⁴⁷ Disponible para su consulta en: <http://congresomich.gob.mx/file/Ley-para-la-Atenci%C3%B3n-de-la-Violencia-Escolar-en-el-Estado-de-Michoac%C3%A1n.pdf>

9.3.3 Ley de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes del Estado de Michoacán de Ocampo.

El 02 de junio del 2015, se publicó en el Periódico Oficial del Estado la Ley de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes del Estado de Michoacán de Ocampo¹⁴⁸, con el propósito de no solo reconocer a este grupo como titulares de derechos humanos, sino garantizar su pleno goce.

Uno de los derechos que debe proteger esta ley es a recibir una educación de calidad, contenido en su artículo 38:

“Artículo 38. Niñas, niños y adolescentes tienen derecho a una educación de calidad que contribuya al conocimiento de sus derechos, que garantice el respeto a su dignidad humana; el pleno y armonioso desarrollo de sus potencialidades y personalidad, y fortalezca el respeto a los derechos humanos, en los términos del artículo 3o. de la Constitución Federal, la Constitución Estatal, la Ley General de Educación, la Ley de Educación del Estado de Michoacán, los tratados internacionales y demás disposiciones aplicables”

Dicho artículo menciona el acceso igualitario a la educación, la cual deberá de ser de calidad y en un ambiente de paz:

“[...]IX. Fomentar la convivencia escolar armónica y la generación de mecanismos para la discusión, debate y resolución pacífica de conflictos [...]”

De esta forma, se establece que las niñas, niños y adolescentes deben de contar con acceso a la educación y que esta debe de cumplir con ciertas características específicas, entre ellas el que se prime un ambiente de escucha y participación en el que su voz sea importante en el proceso de resolución de conflictos.

¹⁴⁸ Disponible para su consulta en: <http://congresomich.gob.mx/file/LEY-DE-LOS-DERECHOS-DE-NI%25C3%2591AS-NI%25C3%2591OS-Y-ADOLESCENTES-REF.-25-ABRIL-DE-2017.pdf>

9.3.4 Ley para prevenir y eliminar la discriminación y la violencia en el Estado de Michoacán de Ocampo.

La Ley para Prevenir y Eliminar la Discriminación y la Violencia en el Estado de Michoacán de Ocampo¹⁴⁹ se publicó en el Periódico Oficial del Estado, el 02 de enero del 2009, con el objetivo de prohibir en el Estado:

“cualquier forma de discriminación que tenga por objeto o resultado; impedir, menoscabar o anular; el reconocimiento, goce o ejercicio de los derechos y libertades fundamentales de las personas, grupos o comunidades”

Por medio de la implementación de acciones que garanticen el acceso de todas las personas (y en este caso particular a niñas, niños y adolescentes), a una vida libre de discriminación y violencia. Uno de los tópicos que incluye la ley, es el acceso sin discriminación a la educación de calidad.

9.3.5 Guía Operativa para la Convivencia Escolar del Estado de Michoacán.

El 24 de octubre de 2022 se publicó la Guía Operativa para la Convivencia Escolar¹⁵⁰ en el Periódico Oficial del Estado, en el marco de la paz, de la búsqueda de acciones dentro de la legalidad y el bien común. En esta ley se establecen las bases y criterios para una convivencia sana y la generación de un ambiente escolar que propicie la paz entre sus integrantes y garantice la protección del libre desarrollo de la personalidad.

Establece, además, que la convivencia escolar debe tener entre sus principios *la resolución no violenta de conflictos*, por lo que, las autoridades educativas, de observancia obligatoria y general, deberán ser

¹⁵⁰ Disponible para su consulta en:
https://www.tecpuruandiro.edu.mx/Calidad/pdfs/ssil_igualdad_laboral_no_discriminacion/Guia_Operativa_para_la_Convivencia_Escolar_24102022.pdf

los responsables de vigilar el cumplimiento de esta en beneficio de los miembros de la comunidad educativa.

9.4 Criterios de la Suprema Corte de Justicia.

El Poder Judicial de la Federación ha emitido tesis y jurisprudencias en las que se ha pronunciado acerca de la temática de la promoción, protección y mantenimiento de la paz en los centros educativos en distintos aspectos. Destacando las obligaciones del Estado como garante de tales derechos.

9.4.1 La educación como un derecho fundamental indispensable para la formación de la autonomía persona.

La jurisprudencia 1a./J. 80/2017 (10a.)¹⁵¹ aprobada por la Primera Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación el 20 de octubre de 2017 aborda el tema de la autonomía personal y una sociedad justa e igualitaria. Señala que, para el funcionamiento correcto de la misma, deben de imperar condiciones en las que se logre la resolución de conflictos de manera no violenta, que solo se logrará con el cumplimiento del derecho fundamental a la educación.

La educación es, en este sentido, una parte esencial del funcionamiento de una sociedad en búsqueda del bien común y sin romper los tejidos que la unen. Esto hará que los conflictos sean canalizados por los miembros de los centros educativos y re enfocados a la construcción de un entorno social sano para sus miembros.

“...la educación es un factor esencial para garantizar una sociedad justa, pues resulta condición sine qua non para asegurar la

¹⁵¹ Suprema Corte de Justicia de la Nación Registro digital: 2015303 Instancia: Primera Sala Décima Época Materias(s): Constitucional Tesis: 1a./J. 80/2017 (10a.) Fuente: Gaceta del Semanario Judicial de la Federación. Libro 47, octubre de 2017, Tomo I, página 187 Tipo: Jurisprudencia

igualdad de oportunidades en el goce de otros derechos fundamentales y en el acceso equitativo a otros bienes sociales; para el funcionamiento de un bien público de gran relevancia como lo es una sociedad democrática de tipo deliberativo; además de un bien indispensable para el desarrollo de una pluralidad de objetivos colectivos (científicos, culturales, sociales, económicos, ecológicos, etcétera) y, por ello, un aspecto indisociable de un estado de bienestar.”

Esta jurisprudencia está en armonía con el artículo 29 de la Convención sobre los Derechos del niño, la cual señala que la educación es por sí misma, un instrumento para el desarrollo de valores fundamentales en el educando que genera en el largo plazo una sociedad libre, tolerante y en ambiente de paz.

9.4.2 Derecho a la educación y su impartición en un ambiente libre de violencia.

La tesis aislada 1a. CCCII/2015 (10a)¹⁵² publicada el 16 de octubre de 2015 en el Seminario Judicial de la Federación, señala que la educación además de ser un derecho humano intrínseco, es también el medio para que otros derechos humanos se puedan llevar a cabo. Si bien los niños tienen derecho a recibir una educación que les provea de capacidades intelectuales, también el servicio educativo debe de transmitirles valores fundamentales que hagan posible su desarrollo en sociedad.

“Así, es primordial que la educación se preste en un ambiente seguro y estimulante para el niño, para lo cual, las escuelas deben proveer un ambiente libre de violencia, pues aquél tiene derecho a sentirse seguro en la escuela y a no verse sometido a la opresión o humillación recurrente del hostigamiento, ya que no es exagerado señalar que la seguridad del niño en el centro escolar

¹⁵² Suprema Corte de Justicia de la Nación Registro digital: 2010221 Instancia: Primera Sala Décima Época Materias(s): Constitucional Tesis: 1a. CCCII/2015 (10a.) Fuente: Gaceta del Semanario Judicial de la Federación. Libro 23, octubre de 2015, Tomo II, página 1651 Tipo: Aislada

constituye una base fundamental para ejercer su derecho a la educación.”

En este sentido, se estipula que el estado debe ser el garante del respeto a todos los derechos humanos en los centros escolares y avalar la promoción de la cultura de respeto a los mismos. De forma que, los centros educativos provean un ambiente seguro, libre de violencia y estimulante para las y los infantes, en el que tengan la capacidad y posibilidad de resolver conflictos de manera no violenta entre sus símiles. Además, dicha jurisprudencia contribuye a obtener una base fundamental para que niñas y adolescentes ejerzan de manera plena su derecho a la educación, con todas las acepciones que esto significa.

9.4.3 Deber de cuidado de los directivos y docentes de instituciones educativas.

La tesis aislada 1a. VI/2022 (10a.)¹⁵³ publicada por la Primera Sala el 10 de febrero de 2022, proclama entre otras cosas que las autoridades escolares, docentes y demás educadores, tienen el deber de cuidado de las niñas, niños y adolescentes mientras están bajo su responsabilidad durante su estancia en el centro educativo.

“...no obstante, ante el deber de cuidado que tienen las autoridades escolares, docentes y demás educadores que tienen bajo su responsabilidad a niñas, niños y adolescentes durante su estancia en los centros educativos.”

De esta forma, los docentes, educadores y directivos deberán realizar cualquier acción para prevenir los riesgos de violencia en los planteles escolares, siempre y cuando estas no trasgredan los derechos humanos de los educandos.

¹⁵³ Suprema Corte de Justicia de la Nación. Registro digital: 2024148. Instancia: Primera Sala. Undécima Época. Materias(s): Administrativa, Constitucional. Tesis: 1a. VI/2022 (10a.) Fuente: Gaceta del Semanario Judicial de la Federación. Libro 10, febrero de 2022, Tomo II, página 1356 Tipo: Aislada

9.5 Recomendaciones emitidas por la Comisión Nacional de los Derechos Humanos en torno a las niñas, niños y adolescentes y los centros educativos.

9.5.1 Recomendación No. 36/2016. “El entorno escolar y el deber de cuidado”.

En la recomendación 36/2016¹⁵⁴ de la Comisión Nacional de Derechos Humanos, se trató el tema del acoso de escolar y cómo este afecta de manera directa el derecho a la educación. Esto tras acreditar que un niño de la Comunidad “Unión de San Antonio” en Jalisco, perdió la vida en un centro educativo público.

Tras el análisis, la Comisión determinó que la escuela tenía la obligación de garantizar la guarda y custodia de las niñas, niños y adolescentes en sustitución de sus progenitores, es decir, debía de estar pendiente de que la víctima no sufriera ningún tipo de agresión por parte de algún miembro de la comunidad educativa.

En esta recomendación se hace referencia a la Observación General núm. 1 (Propósito de la educación) del Fondo de las Naciones Unidas¹⁵⁵ para la Infancia, en donde se indica que las escuelas deben fomentar un clima humano y permitir que las niñas y los niños se desarrollen según la evolución de sus capacidades.

Además, la Comisión, hace uso del concepto *entorno escolar*, para referirse a que dicho entorno debe reflejar libertad, espíritu de entendimiento, paz, tolerancia e igualdad. Concluyó en este caso que no se le había brindado una educación de calidad ya que no se encontraba en un entorno escolar seguro ni acogedor, ya que, la seguridad del niño en

¹⁵⁴ Disponible para su consulta en: https://www.cndh.org.mx/sites/default/files/doc/Recomendaciones/2016/Rec_2016_036.pdf

¹⁵⁵ Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, CRC/GC/2001/117, Observación General núm. 1. Propósito de la educación, 7 de abril de 2001.

el centro escolar constituía la base para poder ejercer y garantizar el desarrollo de sus derechos de dignidad, integridad y educación.

9.5.2 Recomendación No. 86/2018. “La educación en condiciones de igualdad y equidad para vivir en paz”.

En diciembre de 2018, la Comisión Nacional de los Derechos Humanos emitió la recomendación 86/2018¹⁵⁶ en la que se ocupó de la omisión del deber de cuidado en 10 escuelas de educación básicas en Hidalgo, Tabasco y la Ciudad de México, las quejas fueron presentadas por diversos tipos de violencia en contra de 20 personas menores de edad. De dicha recomendación nace un estudio sobre el derecho a la educación y al sano desarrollo integral, considerando que estos son el medio para llegar al punto más alto de desarrollo físico e intelectual de la niñez.

Además, como parte de los argumentos a los que la Comisión Nacional recurre, está el de que la educación debe desarrollarse en condiciones de igualdad y equidad como una forma de cumplir con el resto de derechos humanos. En esta recomendación se habla también de la finalidad y concepto de la educación, entendiendo que:

*“...va más allá de aprender a leer y escribir [pues implica] dotar a la persona de las habilidades necesarias para pertenecer a la comunidad, relacionarse con los otros, respetar sus derechos, ser solidario, vivir en paz y participar activamente en la toma de decisiones”.*¹⁵⁷

¹⁵⁶ Disponible para su consulta en: https://www.cndh.org.mx/sites/default/files/documentos/2019-01/Rec_2018_086.pdf

¹⁵⁷ Comisión Nacional de los Derechos Humanos, Recomendación 86/2018, Sobre los casos de omisión del deber de cuidado y la no observancia del principio de interés superior de la niñez, que derivaron en violaciones a los derechos humanos al trato digno, a una vida libre de violencia, a la integridad y seguridad personal, a la educación y al sano desarrollo integral, en agravio de 20 personas menores de edad (nueve niñas, siete niños y cuatro adolescentes), en 10 escuelas de educación básica ubicadas en Hidalgo, Tabasco y la Ciudad de México, México, 2018.

9.6 Recomendaciones emitidas por la Comisión Estatal de los Derechos Humanos de Michoacán en torno a las niñas, niños y adolescentes y los centros educativos.

9.6.1 Recomendación No. 006/2021. “Derecho a la educación para fomentar la solidaridad, la justicia, la paz y el respeto a la dignidad humana”.

El 19 de febrero de 2021; la Comisión Estatal de los Derechos Humanos del Estado de Michoacán emitió recomendación No. 006/2021¹⁵⁸; en la que establece que el derecho a la educación es una prerrogativa con la que cuentan todos los seres humanos. A partir de la adquisición de estos conocimientos, se fomenta de manera activa la solidaridad, la independencia, la justicia, la paz y el respeto a la dignidad humana.

En este sentido, se señala que las conductas de maltrato llevadas a cabo por parte de los servidores públicos al servicio de la docencia, generan daños al estado físico y emocional de las niñas, niños y adolescentes, afectado su formación individual y poniendo en riesgo el disfrute de otros derechos básicos. Concluye que los docentes deben contar con mecanismos de resolución de conflictos entre los integrantes de la comunidad educativa que no sean contrarios a la dignidad humana ni violatorios de los derechos fundamentales.

9.6.2 Recomendación No. 012/2021. “Derecho a la educación en un ambiente libre de violencia”.

En recomendación No. 012/2021¹⁵⁹ de la Comisión Estatal de los Derechos Humanos del Estado de Michoacán se establece que los centros educativos son un espacio donde niñas, niños y adolescentes pasan la

¹⁵⁸ Disponible para su consulta en: <http://177.229.209.29/suigcedh/uploads/recomendaciones/006-2021/Rec.006.2021.pdf>

¹⁵⁹ Disponible para su consulta: <http://177.229.209.29/suigcedh/uploads/recomendaciones/012-2021/Rec.012.2021.pdf>

mayor parte de su tiempo, por lo que resulta fundamental que se garantice el derecho a una vida libre de todo tipo de violencia. Con la finalidad de lograr las mejores condiciones de bienestar y el libre desarrollo de su personalidad, se deben de llevar a cabo acciones que promuevan una cultura de paz y de derechos humanos entre las que se incluye el fomento a la convivencia armónica y la generación de mecanismos para la discusión, debate y resolución pacífica de conflictos.

9.7 Informe Especial de Niñas, Niños y Adolescentes por la Comisión Estatal de los Derechos Humanos del Estado de Michoacán.

La Comisión Estatal de los Derechos Humanos en el año 2022, emitió el informe especial titulado *“El interés superior de la niñez y adolescencia en centros educativos y/o escolares; dignidad y derechos humanos”*¹⁶⁰. En este informe se concluye que los niños, niñas y adolescentes son un grupo de atención prioritaria que debe de gozar de una protección especial con la finalidad de alcanzar su plenitud.

Además, hace hincapié en que uno de los derechos más importantes relacionado al tema, es el libre desarrollo de la personalidad y en que es en los centros educativos donde se debe de garantizar principalmente esta prerrogativa. Es decir, la educación es un medio que permite lograr este objetivo y son los centros educativos los que deberán ser un espacio que permita al alumnado desarrollarse en libertad y en un ambiente de paz que no atente contra su dignidad humana ni su derecho a una educación de calidad.

¹⁶⁰ Disponible para su consulta:
https://cedhmichoacan.org/images/PDF/Informe_NNA_Centros_Educativos.pdf

CAPÍTULO DÉCIMO

Metodología para la recolección de información de la Comisión Estatal de los Derechos Humanos en Centros Educativos del Estado en relación con la aplicación de modelos de justicia de paz

CAPITULO DÉCIMO

Metodología para la recolección de información de la Comisión Estatal de los Derechos Humanos en Centros Educativos del Estado en relación con la aplicación de modelos de justicia de paz

Sumario: 10.1. Metodología para la recolección de datos de Centros Educativos en el Estado de Michoacán.

10.1 Metodología para la recolección de datos de Centros Educativos en el Estado de Michoacán.

La metodología utilizada para la recolección de datos se basa en la sistematización de la información brindada por la Dirección de Educación Media Superior y Superior de la Secretaría de Educación del Estado, a solicitud realizada por este Organismo, con la finalidad de conocer el panorama de las escuelas del nivel medio superior, en materia de resolución de conflictos y círculos de paz.

El procedimiento consistió en el giro oficio, a través de la Coordinación de Orientación Legal, Quejas y Seguimiento, a la Secretaría de Educación en el Estado, quien, a su vez giró oficio a los Directores Generales y Directores de Instituciones y Escuelas de Educación Básica y Media Superior en el Estado de Michoacán para que rindieran un informe detallado de cada uno de los 6 definidos para el presente informe.

Figura 23. Pasos de la recolección de información.



Fuente: Elaboración propia.

10.1.1 Indicadores.

La solicitud enviada el 17 de octubre de 2023 mediante oficio, estipulaba a cada una de las instituciones y escuelas académicas una petición de información sobre los siguientes indicadores:

1. Programas o mecanismos que se implementen para la integración de la comunidad educativa (profesores, estudiantes y padres de familia) y documentación que lo acredite.
2. Programas con los que cuentan los centros educativos para la implementación de las actividades que señala la normativa en la materia de justicia de paz y/o círculos de paz y documentación que lo acredite.
3. Personal certificado o capacitado en materia de MASCs y Justicia Restaurativa y documentación que lo acredite; programas que se aplican en el centro educativo para la implementación de dichos mecanismos y documentación que lo acredite.
4. Programas con los que se cuenta dentro de los centros educativos sobre pláticas motivacionales a los estudiantes y documentación que lo acredite.
5. Programas con los que cuentan los centros educativos en materia de prevención de la violencia escolar y documentación que lo acredite.
6. Programas con los que cuenta el centro educativo en materia de prevención de salud y cuidados sexuales para los para los estudiantes y documentación que lo acredite.

a. Programas o mecanismos que se implementen para la integración de la comunidad educativa (profesores, estudiantes y padres de familia) y documentación que lo acredite.

Construido con el objetivo de identificar la cohesión entre los integrantes de los centros educativos a través de conocer qué programas se implementan para lograrla. Se llevó un registro de los programas y/o mecanismos que se desarrollaron en favor del bien común de la población perteneciente a los centros educativos para la resolución de conflictos de forma pacífica y sin afectar el tejido social.

b. Programas con los que cuentan los centros educativos para la implementación de las actividades que señala la normativa en la materia de justicia de paz y/o círculos de paz y documentación que lo acredite.

Este indicador se construyó para identificar los centros educativos que contaban con actividades en la que se implementarían los círculos de paz y la justicia de paz, para determinar los centros educativos del Estado que cumplen con lo establecido en la normatividad estatal y nacional.

A partir de la información recabada sería posible contar con un panorama de todas las instituciones educativas del Estado y cuántas de ellas formalmente cuentan con el fomento a la cultura de paz.

c. Personal certificado o capacitado en materia de MASCs y Justicia Restaurativa y documentación que lo acredite; programas que se aplican en el centro educativo para la implementación de dichos mecanismos y documentación que lo acredite.

El objetivo de este indicador era identificar si el personal dentro de los centros educativos contaba con capacitación y/o certificación en MASCs, como premisa necesaria para la implementación de la cultura de paz, la

recomposición del tejido social y la identificación de áreas de oportunidad en los centros educativos.

d. Programas con los que se cuenta dentro de los centros educativos sobre platicas motivacionales a los estudiantes y documentación que lo acredite.

A partir de este indicador se identificó si existían programas dentro de los centros educativos que se ajustaran a la temática de platicas motivacionales cuya intención fuera mantener un espíritu positivo, generar entusiasmo y un espíritu de acción.

e. Programas con los que cuentan los centros educativos en materia de prevención de la violencia escolar y documentación que lo acredite.

Este indicador identificó los programas, actividades, pláticas, dinámicas, entre otras con los que cuentan los centros educativos para la prevención de la violencia escolar, que llevaran por objetivo la capacitación de los educandos, profesores, y padres o madres de familia en la identificación, prevención y acciones para promover entornos de protección ante la violencia.

f. Programas con los que cuenta el centro educativo en materia de prevención de salud y cuidados sexuales para los estudiantes y documentación que lo acredite.

El objetivo de este indicador fue el de conocer los programas con los que cuentan los centros educativos con relación al acceso a la salud y los cuidados sexuales, con la función de generar conciencia entorno a estas temáticas que permitieran prevenir sus consecuencias negativas.

CAPÍTULO DÉCIMO PRIMERO

Resultados obtenidos de información
solicitada por la Comisión Estatal de los
Derechos Humanos

CAPITULO DÉCIMO PRIMERO

Resultados obtenidos de información solicitada por la Comisión Estatal de los Derechos Humanos

Sumario: 11.1. Autoridades de Educación que dieron contestación a la solicitud e indicadores formulados por la Comisión Estatal de los Derechos Humanos del Estado.

11.1 Autoridades de Educación que dieron contestación a la solicitud e indicadores formulados por la Comisión Estatal de los Derechos Humanos del Estado.

11.1.1 Subsecretaría de Educación Básica.

La Secretaría de Educación en el Estado, a través de su Subsecretaría de Educación Básica, informó a esta Comisión que para las escuelas de nivel básico en el Estado de Michoacán se cuentan con los siguientes programas federales:

- *Fortalecimiento de los Servicios de Educación Especial:* programa en el que se desarrollan actividades en distintos municipios del Estado y que consiste en conferencias, talleres, encuentros personales e historias de vida, con la finalidad de consolidar una red en la que el educando con discapacidad reciba atención acorde a sus necesidades.
- *Salud en tus manos:* programa que tiene como objetivo generar prácticas y hábitos de higiene, así como brindar comunicación de riesgo para la prevención de la COVID 19 entre las comunidades escolares de nivel básico.
- *Escuelas de tiempo completo:* programa en el que la jornada escolar se amplía, y con ello, se amplían las oportunidades de

aprendizaje en favor del estudiante ya que estos pueden adquirir nuevas habilidades cognitivas y académicas.

- *Sigamos Aprendiendo en el Hospital*: programa que tiene como objetivo contribuir a la disminución del rezago educativo por enfermedad, con el objetivo de garantizar el derecho de las y los estudiantes a recibir educación, aun cuando se encuentran hospitalizados, en tratamiento ambulatorio o en situación de enfermedad.

Estos programas tienen por objetivo la integración de la comunidad educativa, la justicia de paz, prevención de la violencia y la generación de hábitos de salud e higiene para los miembros de los centros educativos. Las instituciones educativas de nivel público y privado, deben realizar acciones para el fortalecimiento de la identidad y el sentido de pertenencia de las niñas, niños y adolescentes, se aplican las siguientes convocatorias nacionales:

- Vamos Todos y Todas por la Educación.
- Estrategia las Niñas, los Niños y los Jóvenes Primeros.

Lo anterior resulta fundamental para construir ambientes escolares seguros e incluyentes, en la que las personas alumnas se sientan atendidas, felices, cómodas y encuentren respeto y validación a sus formas de expresión, socialización, gustos, cultura e intereses.

Además, en favor de la formación, capacitación y actualización del personal educativo que labora en Educación Básica en la Entidad, se aplica la Estrategia Estatal de Formación Continua, con la finalidad de fortalecer su desempeño, la cual cuenta con varias ofertas académicas para estos miembros:

- Curso: Convivencia sin violencia.
- Curso: Derechos humanos y comunidad escolar.

- Curso: Derechos humanos en el servicio público.
- Curso: Prevención de la violencia escolar.
- Taller: Adquiriendo y desarrollando conocimientos, habilidades y actitudes a través del juego para fomentar la paz.

Adicionado a eso, en el marco de la Estrategia Nacional de Prevención de Adicciones, el Gobierno de México ha emitido tres guías con orientaciones para la atención y prevención de tres temas fundamentales para el cuidado de la salud mental:

- Guía de prevención del suicidio¹⁶¹.
- Guía de gestión del estrés¹⁶².
- Guía de prevención y abordaje de la salud mental y el consumo de sustancias psicoactivas¹⁶³.

En lo referente a si se cuenta con un personal capacitado o certificado en MASCs y Justicia Restaurativa, se informó que, si bien se cuenta con personal con perfil orientado hacia el Área Jurídica, no existe un área especializada y/o certificada en medios alternos de solución de controversias.

11.1.2 Departamento del telebachillerato comunitario.

El Departamento de Telebachillerato emitió respuesta consistente en que dada las características del mismo y su estructura organizacional, así como que solo cuentan con tres docentes para atender cada plantel, desde el 15 de febrero de 2022 a la fecha, no se encontró información de programas, mecanismos, ni personal capacitado en materia de MASCs.

¹⁶¹ Disponible para su consulta en: http://formacion.virtual.dif.gob.mx/docu/guia_suicidio.pdf

¹⁶² Disponible para su consulta en: https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/816626/Guia_Gestion_Estres.pdf

¹⁶³ Disponible para su consulta en: http://formacion.virtual.dif.gob.mx/docu/guia_sustancias.pdf

11.1.3 Dirección General del Colegio General de Bachilleres del Estado de Michoacán.

En oficio D.G. 4620/2022, el Colegio de Bachilleres del Estado de Michoacán, hizo del conocimiento a esta Comisión que en cuanto a los programas o mecanismos que se implementan para la comunidad educativa, el área de orientación educativa de primer semestre desarrolla actividades donde integran a los padres de familia, como alumnos de nuevo ingreso, en favor de facilitarles la integración a la vida estudiantil y la vida académica de cada plantel.

Además, informa que en cada uno de los planteles se integra una sociedad de padres de familia, quienes son las y los encargados de acompañar actividades de gestión y mejoramiento del plantel. Estos están registrados en una base de datos del colegio que anexan al oficio, destacando los siguientes proyectos:

- “Una oportunidad a la paz”.
- “Cultura de paz”.
- “Construyendo la paz desde mi plantel”.
- “Fomento a la cultura cívica y ciudadana”

Que en conjunto suman 121 horas entre fortalecimiento y descarga.

En el otro punto, el Colegio de Bachilleres del Estado de Michoacán cuenta con un programa institucional denominado “Cultura de Paz COBAEM”, que tiene como finalidad la promoción y el desarrollo de una sociedad integra, respetuosa y que fomenta la paz, para acreditar tal situación, anexan un documento que señala los ejes rectores del programa:

- Respeto a los Derechos Humanos y de Género.
- Reconocimiento de la Diversidad e Interculturalidad.
- Erradicación de la Violencia.

- Generación de Ambientes Escolares de Sana Convivencia.

Atendiendo al punto sobre su personal, el Colegio de Bachilleres establece que no cuenta con personal certificado o capacitado en materia de MASCs.

11.1.4 Dirección General de Educación Tecnológica Industrial y de Servicios.

La Dirección General de Educación Tecnológica Industrial y de Servicios en el Estado de Michoacán, informó a esta Comisión que:

En la DGETI, los planteles promueven la integración de la comunidad educativa realizando diversas actividades:

- La bienvenida del ciclo escolar.
- Reuniones con padres de familia.
- Concursos de arte y cultura, deportivos.
- Día del estudiante
- Entre otros.

Los cuales implican la participación de toda la comunidad estudiantil. En cuanto a los programas para implementar las actividades los planteles señalaron que implementan dos programas:

- **FOMALASA; programa de Fomento a la Salud:** en el que propicia en los jóvenes factores de protección que los induzca a estilos de vida saludables y los aproxime a los más altos niveles de bienestar. Involucra al alumnado, docentes y padres y madres de familia, para el desarrollo biopsicosocial de los estudiantes, contribuyendo a la eliminación de problemas de salud adolescente.
- **Construye-T:** programa que busca promover la formación socioemocional de los alumnos, a través de actividades didácticas y lúdicas que fortalezcan, no solo conocimientos, sino también

actitudes, valores y herramientas para mejorar su bienestar, enfatizando en la realización de un proyecto de vida.

En estos se promueve, a partir de conferencias y talleres, la importancia de vivir y convivir en una cultura de paz y prevenir la violencia. La temporalidad es semestral y están dirigidos a todo el alumnado. Además, en el programa de FOMALASA, se abordan temas de sexualidad, adicciones y cuidado a la salud.

En los 16 planteles de la DGETI existen responsables tanto del programa Construye-T como FOMALASA, así como, orientadores vocacionales que apoyan y detectan necesidades de atención. Sin embargo, no existe una persona con el perfil específico en materia de MASCs y Justicia Restaurativa.

11.1.5 Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.

En oficio número CGDB/2022/176, la División del Bachillerato de la UMSNH, informó que la Universidad cuenta con siete planteles de bachillerato, cinco ubicados en la ciudad de Morelia y dos en la ciudad de Uruapan.

En cada uno de ellos se coordina de manera individual diversos programas, cursos, talleres, conferencias, entre otras actividades, relacionadas en Derechos Humanos. De igual forma, la Coordinación General de la División de Bachilleratos promueve, organiza y difunde actividades de forma institucional para la comunidad nicolaíta y para la sociedad en general, dichas actividades son llevadas a cabo tanto de manera digital como presencial.

En términos generales en la División de Bachilleratos de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, los resultados son los siguientes:

- i. Cada uno de los planteles de bachillerato, trabajó programas que atienden la integración de la comunidad educativa y con padres de familia por medio de los departamentos de atención psicopedagógica, de los comités de tutorías, de salud o de inclusión y equidad de género.
- ii. A través de la Coordinación de Bachillerato y de las Secretarías Académicas de cada dependencia se realizan actividades extracurriculares, consistentes en torneos deportivos, clubes de ciencia, talleres artísticos y culturales.
- iii. En 2021 la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, realizó actividades relacionadas con la Cultura de Paz enmarcadas en la “Jornada Construyendo Cultura de Paz”, en conmemoración de los días:
 - 04 de noviembre, Día Internacional contra la Violencia y el Acoso Escolar. Incluido el Ciberacoso.
 - 25 de noviembre, Día Internacional para la Eliminación de la Violencia contra la Mujer.
 - 10 de diciembre, Día de los Derechos Humanos.

Con el objetivo de promover en los integrantes de la comunidad la promoción de la cultura de paz, por medio de acciones que fortalecieran la convivencia en condiciones de igualdad, no violencia, inclusión y resolución de conflictos de forma pacífica y con respeto a todas las personas. Además, la Coordinación de Bachillerato, trabajó en actividades específicas en la materia, reforzando la atención a las necesidades de las y los estudiantes.

La Universidad Michoacana, señaló que las charlas motivacionales son un tema de relevancia e importancia y que se contemplaban dentro de la agenda de trabajo de cada bachillerato, algunos de los temas que abordaban dichas charlas fueron:

- Autoestima.
- Depresión.
- Ansiedad.
- Suicidio.
- Responsabilidad afectiva.
- Compañerismo.
- Trabajo en equipo.
- Violencia.
- Hábitos de autocuidado.
- Discapacidades.

En el tema de prevención de la violencia, los bachilleratos reportaron contar con el *Protocolo para la Prevención, Actuación y Erradicación de la Violencia de Género*¹⁶⁴; instrumento que señalaron permite la capacitación, difusión y atención a los temas de violencia de género a través de las instancias correspondientes.

Reportaron que cada dependencia académica cuenta con un enlace y un comité institucional de inclusión y equidad de género, los cuales se encargan de implementar estrategias de prevención de la violencia escolar en las áreas competentes de cada bachillerato.

En el tema de salud, en todos los planteles de bachillerato reportó que se imparten capacitaciones, charlas, cursos, talleres y se realizan campañas de prevención, atención e información. De la misma forma, se señaló que se llevan a cabo jornadas de inclusión y equidad de género, en las que los temas principales son los derechos sexuales y reproductivos, educación inclusiva, relaciones sanas y educación sexual con perspectiva de género.

¹⁶⁴ Disponible para su consulta en:
<https://www.umich.mx/documentos/Normatividad/Protocolo%20para%20la%20prevencion%20actuacion%20y%20erradicacion%20de%20la%20violencia%20de%20genero%20en%20la%20UMSNH.pdf>

Se identificó además que la UMSNH cuenta con personal capacitado en diferentes áreas de competencia:

- Defensoría de los Derechos Humanos Universitarios Nicolaíta.
- Tribunal Universitario.
- La Oficina del Abogado General.
- Área jurídica de la Secretaría General.

De manera individual cada plantel de bachillerato rindió un informe de las actividades que realizaron en materia de cultura de paz.

11.1.5.1. Colegio Primitivo y Nacional de San Nicolás de Hidalgo.

El Colegio Primitivo y Nacional de San Nicolás de Hidalgo, informó que cuentan con el departamento *SOI alumno*, que implementa estrategias como el *Plan de Acción Tutorial "Ave Fénix"*, que consiste en el fortalecimiento de la educación integral y consiste en un espacio de orientación, acompañamiento y formación de los jóvenes que abarca temáticas académicas y personales. Señalan que sus acciones pueden disminuir los índices de deserción y reprobación mediante la acción preventiva en las áreas pedagógicas, personales y académicas.

Dentro de las actividades que reporta se han realizado en favor de una convivencia de paz y en pro de los alumnos y los miembros de la comunidad educativa destacan:

- Cierre de club de Oratoria y Declamación 2022.
- Curso de inducción 2022.
- Reunión de padres de familia para los alumnos de nuevo ingreso ciclo 2022/2023.
- Concurso de Fotografía Orgullo Mexicano.
- Noche Mexicana "Viva México y Viva el Colegio de San Nicolás".
- Exhibición de Banda de Guerra.

- Visita al Observatorio Meteorológico de la UNAM.
- Concurso de ajedrez rumbo a ANUIES 2022.
- Reunión de padres de familia “Sensibilizándonos en nuestro contexto escolar”.
- Concurso de Declamación “Rumbo a ANUIES 2022”.
- Conferencia “El Problema con el lenguaje en Cálculo que me impide aprender”.
- Semana Temática.
- Curso “Conociendo la discapacidad auditiva “Eliminando barreras”.

En materia de prevención de la violencia escolar el departamento *SO/ Alumno* reportó encargarse de realizar actividades como la 3ª Jornada Contra la Violencia “Adolescencia sin violencia”, en la que por una semana 901 asistentes estuvieron presentes en conferencias sobre violencia, prevención y erradicación. Sobre el tema de la prevención de la salud y de cuidados sexuales, reportaron haber realizado la “Feria de Salud” con la participación de Instituciones del área de la Salud de la UMSNH que Asistieron a generar acciones de promoción de la salud.

11.1.5.2. Escuela Preparatoria “Ing. Pascual Ortiz Rubio”.

Informa que, en acciones encaminadas a la atención de las y los docentes, estudiantes y administrativos en materia de prevención integral de la salud, se realizaron las siguientes actividades:

- Jornadas de vacunación.
- Acciones médicas.
- Jornadas informativas.
- Atención psicológica por parte de los psicólogos del Departamento de UPIS.
- Canalización a las instituciones de Sector Salud.

En la que se trataron los siguientes temas:

- Suicidio.
- Depresión.
- Ansiedad.
- Autoestima.

En temas de tutorías, su informe de actividades del ciclo escolar 22/22, reportó haber realizado las siguientes actividades:

- Creación de grupos de *classroom* para favorecer la atención.
- Acompañamiento de los estudiantes en pandemia y post pandemia.
- La derivación y canalización para atención psicoterapéutica individual en la Unidad de Prevención Integral de la Salud.

Además de la elaboración y aplicación de las actividades tutoriales:

- Me protejo ante el consumo de sustancias psicoactivas.
- Cine debate sobre inclusión.
- Testimonio de éxito sobre ejercicio y exigibilidad de derechos sexuales.

Y un enfoque de atención y trabajo integral para el desarrollo de habilidades relacionadas con:

- Autoconocimiento.
- Autorregulación.
- Conciencia Social.
- Colaboración.
- Toma responsable de decisiones.
- Perseverancia.

En temas de igualdad y equidad de género, la escuela reportó haber realizado actividades, talleres y conferencias, con la finalidad de difundir los temas de:

- “Hablemos de inclusión”.
- “El decálogo del amor”.
- “Nos queremos vivas”.
- “Desigualdad laboral y salarial de género en México”.

Con el objetivo de prevenir hechos violentos en los integrantes de la comunidad educativa.

11.1.5.3. Escuela Preparatoria “José María Morelos y Pavón”.

En reporte emitido por la Escuela Preparatoria “José María Morelos y Pavón” se menciona que la escuela realizó actividades en favor de generar un ambiente de paz, a través de actividades de orientación y acompañamiento, se brindó apoyo a la comunidad estudiantil por medio de derivación y canalización de atención psicoterapéutica de los estudiantes al CIIP (Centro Integral de Intervención Psicológica) de la Facultad de Psicología de la UMSNH.

Reportó también realizar un trabajo integral de desarrollo humano en grupo, con cada sección de la institución educativa, en la que se vieron los siguientes temas:

- Integración grupal.
- Empatía y comunicación asertiva.
- Relaciones Interpersonales sanas.
- Autoestima y resiliencia.
- Manejo de emociones.
- Amor propio y autocuidado.

- Empatía y vínculos afectivos.
- Resiliencia y manejo de emociones.
- Manejo y Tolerancia a la Frustración.
- Hábitos y autocuidado.
- Manejo de Ansiedad.
- Inteligencia Emocional.
- Trabajo en Equipo.
- Relaciones Interpersonales.

Se informó que en colaboración con instituciones como Policía Morelia o Cruz Roja se coordinaron charlas y conferencias en favor de los alumnos de la institución, como:

Conferencias dirigidas por Policía Morelia:

- Prevención de la violencia escolar, en el noviazgo y familiar.
- Prevención de ciberdelitos.
- Como prevenir el *sexting*.

Conferencias coordinadas por Cruz Roja:

- Primeros Auxilios.
- Condonízate.
- Checa tu Vida.
- Prevención de Adicciones.

El departamento de Psicopedagogía, lleva a cabo la coordinación e implementación de charlas y conferencias en la preparatoria, entre las que destacaron:

- “Voy Contigo”, en favor de los hábitos de autocuidado.
- “Árbol de los sueños”, construyendo un futuro armonioso.
- “Trazando caminos”, proyecto para la vida.

- “La cenicienta, cuentos y estereotipos de género”, violencia de género.

Además, señalaron implementar talleres artísticos y educativos semanalmente:

- “Club de lectura, fomento a la lectura y desarrollo de habilidades de lectoescritura”.
- “Teatro, taller de expresión corporal y desarrollo humano”.
- “Emocionarte, taller de creación artística y reciclado”.
- “Danza KPop”.

Reportaron la elaboración mensual de un periódico mural, en el que se expresan temas que aluden a las celebraciones o conmemoraciones del mes de su elaboración o de preocupación actual de la sociedad, lo que señalaron forma parte de las actividades artísticas y recreativas que se desarrollan.

En cuanto a los programas o mecanismos que se implementan para la integración de la comunidad educativa; la escuela informa que, cada inicio de ciclo escolar se realiza un curso de inducción que tiene una duración de dos semanas en donde trabajan con estudiantes de nuevo ingreso en tópicos de:

- Habilidades de lecto-escritura.
- Habilidades matemáticas.
- Habilidades digitales.
- Contexto universitario.
- Responsabilidad social universitaria.
- Igualdad y equidad de género.
- Protección de datos personales.
- Dinámicas de integración.

A lo largo del semestre escolar se informó que se ofertan diversas actividades académicas, culturales y científicas que buscan la integración de la comunidad educativa:

- Las reuniones que se llevan a cabo con los padres y madres de familia para establecer las medidas de orden y disciplina.
- Establecer los medios de seguimiento del rendimiento académico de los estudiantes. Fueron sede de la 1ª Edición de la Liga Deportiva del Bachillerato Nicolaíta, en los deportes de fútbol, basquetbol y voleibol; participaron en los Juegos Deportivos Nicolaítas; lo que promueve en sus estudiantes una cultura de deporte y paz.

En cuanto a las actividades para la implementación de una justicia y cultura de paz, la escuela refiere que con la intención de promover y fomentar el respeto a los derechos humanos se colocaron 3 lonas en el edificio de la dirección con información sobre el tema; además, se realizó la plática “Hablemos de Defensoría de los Derechos Humanos Nicolaítas” dirigida al personal docente, administrativo, y de intendencia de dicho plantel; y la participación de la comunidad estudiantil y docente en concursos académicos, científicos, culturales y olimpiadas académicas.

En cuanto a las pláticas motivacionales, la escuela señala que realizó la plática titulada “Por qué considerar una licenciatura en el área de la salud”, con el objetivo de que el alumnado tenga un acercamiento con las diferentes áreas de la salud y darles una orientación vocacional a las mismas. También, participan en las actividades de Exporienta, que consisten en una feria de las carreras que ofrece la UMSNH, con la finalidad de que el alumnado conozca la oferta educativa, puedan continuar sus estudios, y además, resolver sus dudas o inquietudes en el aspecto vocacional a través de distintos talleres y charlas impartidas.

Referente a los programas que se llevan a cabo en materia de la prevención de la violencia escolar, la escuela atendió asesorías psicológicas que abordaran las necesidades emocionales del alumnado, lo que contribuyó a su formación integral. Dichas asesorías fueron de carácter individual, llevadas a cabo con 75 alumnos del turno matutino y 75 del turno vespertino; además se realizó el diagnóstico de detección a necesidades a través de un test a 800 alumnos, para identificar el estado de ánimo de la comunidad estudiantil y mejorar su desarrollo biopsicosocial, con la intención de prevenir la violencia en su contexto.

Reportó haber realizado un diagnóstico de evaluación a 600 estudiantes, sobre la actitud hacia las drogas, alcohol y tabaco con el objetivo de detectar necesidades a fin de proponer estrategias y soluciones en este campo de acción. En materia de prevención de la salud y cuidados sexuales, la escuela refiere la asistencia al conversatorio “Derechos Sexuales y Reproductivos” llevada a cabo en la Jornada de Inclusión y Equidad de Género; y la realización de dos charlas:

- “Atracción, enamoramiento, amor y pasión”: tuvo como finalidad que la comunidad estudiantil tenga un acercamiento al tema de las relaciones de noviazgo para generar un impacto de mejora en las mismas.
- “Gestión de las emociones”: cuyo objetivo fue promover la gestión de estas, por medio de la psicoeducación con la finalidad de prevenir la ansiedad y depresión en el alumnado.

Por último, la escuela refirió no contar con personal certificado en materia de MASCs.

11.1.5.4. Escuela Preparatoria “Melchor Ocampo”.

La Escuela Preparatoria Melchor Ocampo, brindó un informe sobre el reporte de actividades realizadas en el plantel, generadas por los distintos departamentos de la preparatoria.

i. Enlace de inclusión y equidad:

Actividades colaborativas sobre derechos humanos en general, la inclusión y la equidad en lo particular consistentes en:

- Conferencia “La inclusión en el nuevo modelo educativo nicolaíta”.
- Conferencia “Discapacidades y nuestro compromiso de sensibilización para la inclusión en los espacios educativos”.
- Conferencia “Educación incluyente para la integración de las mujeres y las niñas”.
- Conferencia “Lengua de señas desde el silencio, visibilidad”.
- Taller sobre lenguaje de señas incluyente para alumnado, profesorado, personal administrativo y de intendencia.

ii. Departamento de tutorías:

Realización de tutorías y asesorías académicas grupales, individuales y por pares con la información académica recabada canaliza becas, información al servicio social y al departamento psicopedagógico, para su atención; y brinda también, charlas y conferencias sobre temas académicos para el alumnado.

iii. Departamento psicopedagógico:

Atención grupal con charlas relacionadas a los temas de:

- *Ciberbullying*.
- Responsabilidad afectiva.
- Prevención del suicidio.

- Prevención de la violencia de género.
- *Bullying*.
- Compañerismo y trabajo en equipo.
- Conocer el reglamento interno escolar para fomentar el respeto y la empatía.

A cargo de este departamento, también se encuentra la realización del periódico mural, con diversos temas de interés o de preocupación para la comunidad educativa; y de la misma manera les brinda atención individual a los estudiantes en situaciones necesarias, por casos de violencia intrafamiliar.

Departamento de enfermería:

Brinda al alumnado y personal administrativo, atención de primer nivel; llevando a cabo charlas en materia de:

- Prevención de adicciones.
- Planificación familiar.
- Salud mental.

Y realizando campañas de vacunación en favor del alumnado perteneciente al plantel.

11.1.5.5. Escuela Preparatoria “Lic. Eduardo Ruiz”.

Por medio de informe rendido por la Escuela Preparatoria “Lic. Eduardo Ruiz”; se reportaron las siguientes actividades realizadas:

Las charlas llevadas a cabo por maestros del mismo plantel y en conjunto con el departamento psicopedagógico:

- “Las niñas y jóvenes de la UMSNH en Concursos de Ciencias”, en el marco del Día Internacional de la Mujer y la Niña en la Ciencia.

- “Derechos sexuales y reproductivos”, en el marco de la 6ª Jornada de Inclusión y Equidad de Género “Educar y Formar en la Inclusión”.
- “Derechos humanos de las mujeres en la agenda pública”, en el marco de la 6ª Jornada de Inclusión y Equidad de Género “Educar y Formar en la Inclusión”.

Además de las actividades del “Día Internacional de la Mujer”, en el patio de la escuela preparatoria, con la participación de docentes y alumnos, que consistieron en dar a conocer la historia del feminismo, y la inauguración de una exposición colectiva llevada a cabo por alumnos de la escuela, con la Dra. Nuria Gabriela Hernández Abarca como ponente en el marco del Día Internacional de la Mujer Se realizó por medio del equipo de “Inclusión y Equidad de Género”, se realizó también la conferencia magistral “Violencia en el Noviazgo”

Se reportó también la realización de actividades en torno al Día Internacional de la Paz, en las que se invitó al alumnado a vestir de blanco y/o llevar un moño blanco en señal de conmemoración. Otra de las conferencias organizadas por el plantel fue, “Equidad de Género en la Actualidad” desarrollada por los ponentes Verania Velázquez Valencia y Víctor Hugo Zacaías Zepeda.

Un tema importante de estudio de parte del departamento psicopedagógico del plantel son las emociones de los miembros de la comunidad educativa por lo que, a través de periódicos murales, muestran las percepciones que tienen los alumnos sobre estas y los procesos de empatía.

Con motivo del día de la prevención del cáncer de mama, el plantel promovió entre los miembros de la comunidad educativa usar un listón rosa en el lado izquierdo de su hombro como apoyo, además de brindar

una pequeña explicación a cada grupo de la importancia de la prevención y la autoexploración.

Una de las actividades en favor de la promoción de la salud en la comunidad estudiantil, personal docente y administrativo; fue la participación de ellos en la campaña de vacunación contra la influenza que se realizó en el patio de dicho plantel.

Otro tema de relevancia en la comunidad estudiantil fue la salud mental, se realizó la plática “Ansiedad Post Pandemia un Mal en la Era de la Inmediatez”, a la que acudieron seis grupos del plantel con sus respectivos profesores; en relación a este tema los conversatorios se han extendido a todo el semestre, por parte del departamento psicopedagógico, conversatorio en el que se trabaja con los alumnos sus emociones post pandemia y su proceso manejando las mismas.

11.1.5.6. Escuela Preparatoria “General Lázaro Cárdenas”.

Se informaron las actividades llevadas a cabo en relación a la protección de los derechos humanos de la comunidad educativa. Reportaron estar enmarcados en las actuaciones generales de la UMSNH y en particular en Campaña Institucional #AquíNosRespetamos, con el objetivo de fomentar a través de redes sociales el respeto a los derechos humanos de los integrantes de la comunidad educativa.

Reportaron también contar con Departamento Psicopedagogía, encargado de brindar orientación y apoyo psicológico y educativo al estudiante, así como, coordinar actividades y campañas en materia de prevención de salud y cuidados sexuales para la población estudiantil.

11.1.5.7. Coordinación General de la División del Bachillerato UMSNH.

A través de la Coordinación General de la División de Bachillerato, las actividades que se reportaron en pro de la defensa y promoción de los derechos humanos y una cultura de paz, consistieron en conversatorios, talleres, conferencias, entre otras.

Entre ellas destacan, los Conversatorios “Reflexiones sobre Lenguaje Incluyente”, que fueron organizados por la Facultad de Letras, a través de su Enlace Institucional de Inclusión y Equidad de Género, del 7 al 10 de febrero de 2022, a través de *google classroom*, con la participación de la comunidad educativa en la que se incluyeron charlas acerca del lenguaje incluyente en la administración y gestión cultural, el lenguaje incluyente en la academia, en los medios y en las comunidades LGBT+, en los ámbitos creativos, traducción y escritura.

Con la intención de visibilizar los aportes de las mujeres Nicolaítas dedicadas a la ciencia, así como promover el interés de las niñas y adolescentes en las actividades científicas y fomentar con ello que cada vez sean más las mujeres que elijan carreras científicas para su desarrollo profesional, y promover la eliminación de la brecha de género actual en este tipo de profesiones, se llevaron a cabo varias actividades en el marco del 11 de febrero Día Internacional de la Mujer y la Niña en la Ciencia; entre las que destacan:

- Conversatorio “Mujeres con Ciencia”, realizado el 11 de febrero, en el que Investigadoras Nicolaítas, de diferentes áreas del conocimiento compartieron con el auditorio a través de una transmisión en línea cómo y por qué decidieron ser científicas.

- Charla, en línea, “Las niñas y jóvenes de la UMSNH en concursos de ciencias”, en el que estudiantes de preparatoria compartieron su experiencia.

El 3 de marzo se presentó el conversatorio “Derechos sexuales y reproductivos” en el que investigadoras especialistas en el tema ofrecieron estadísticas, información sobre la normatividad y evidencia de la situación actual en el conocimiento y el ejercicio de este derecho en México y particularmente en Michoacán.

El 8 de marzo, se realizó de manera presencial con transmisión en línea el conversatorio “Derechos Humanos de las Mujeres en la Agenda Pública”; con el objetivo de reflexionar sobre qué lugar ocupan estos derechos en el que hacer público y que debe hacerse para garantizar la igualdad plena de las mujeres, permitiéndoles el desarrollo en estos espacios, pero también que es lo que se está haciendo y se hará desde estos espacios con la intención de procurar la igualdad en todos los sectores sociales.

El 16 de marzo se llevó a cabo el Panel “Inclusión en la UMSNH” en el cual investigadoras Nicolaítas, compartieron con la audiencia de manera presencial y a través de plataformas digitales, lo que implica una inclusión educativa, la legislación que fundamenta las acciones en la materia, así como las experiencias con grupos de trabajo en favor de una inclusión y promover la convivencia en paz.

El 16 de marzo se realizó el testimonial “Recorrido comunitario de mujeres Nicolaítas incluyentes”, donde egresadas de la licenciatura, maestría y estudiantes de bachillerato y licenciatura, compartieron sus experiencias al participar en grupos de trabajo para favorecer la inclusión, durante su recorrido como estudiantes de la institución. En esta actividad se reflexionó sobre la necesidad de favorecer los ambientes con un diseño universal e incluyente.

Durante el mes de la conmemoración del día internacional de la mujer, las dependencias universitarias realizaron diversas actividades para visibilizar los aportes de las mujeres trabajadoras, la desigualdad, y sensibilizar a la comunidad sobre los retos en esta materia, para proponer acciones que permitieran eliminar la brecha de género y alcanzar la igualdad de oportunidades: como son:

- La conferencia “Refugio Santa Fe, necesidades y requerimiento arquitectónicos para atender mujeres en situación de violencia”, se realizó el 03 de marzo a las 09:00 horas en la sala de usos múltiples de la Facultad de Arquitectura.
- El evento “8M Día de la Lucha de las Mujeres por la igualdad y una vida libre de violencia” se realizó el 04 de marzo a las 11:30 en el aula mate del Colegio Primitivo y Nacional de San Nicolás de Hidalgo.
- La conferencia “La mujer en la arquitectura, invisibilidad histórica y retos actuales”, se llevó a cabo el 04 de marzo a las 12:00 horas de manera presencial, organizada por la Facultad de Arquitectura.
- La conferencia magistral, “El género, el sexo y la orientación sexual como categorías sospechosas conforme al artículo 1º constitucional. Igualdad formal e igualdad sustantiva”, se llevó a cabo el 07 de marzo a las 10:00, en el patio central de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales.
- La presentación del libro “Superando tiempos difíciles: cuentos y relatos sobre Migración y Derechos Humanos”, se llevó a cabo el 07 de marzo a las 10:00, a cargo de la Escuela Preparatoria “Melchor Ocampo”.
- El panel, “¿Qué sabes del 8M?” se llevó a cabo en la biblioteca de la Escuela Preparatoria “Ing. Pascual Ortiz Rubio”, el 07 de marzo a las 11:00 horas; dirigido a la comunidad de la dependencia.

- El taller de defensa personal para mujeres en la explanada de la Facultad de Ciencias Físico Matemáticas, impartido por la instructora de Krav Maga IKI en México, se realizó el 07 de marzo a las 12:00.
- El panel “Mujeres con capacidades diferentes”, se desarrolló el 08 de marzo a las 09:00, organizado por la Facultad de Ciencias Agropecuarias, desarrollado de manera presencial.
- La Facultad de Ingeniería Eléctrica, en coordinación con el grupo *Women in Engineering* Centro Occidente, realizaron tres conferencias el día 08 de marzo, todas impartidas por mujeres destacadas en el sector de la Ingeniería Eléctrica.
- La conferencia “Del deber ser y que honor ser mujer” se impartió el 08 de marzo a las 10:00 horas y la conferencia “Violencia On Line”, se impartió el mismo día a las 11:00; en el auditorio Manuel Gutiérrez González de la Facultad de Medicina Veterinaria.
- La 6 jornada “De Inclusión y Equidad de Género” se llevó a cabo en línea el 08 de marzo a las 12:00 hrs, convocada por la Asociación Nacional de Estudiantes de Ingeniería Civil y el Comité de Género de la Facultad de Ingeniería Civil.
- La mesa de diálogo “Los retos de las mujeres profesionistas” organizada por la Facultad de Biología, se realizó el 08 de marzo a las 12:00 horas.
- El conversatorio “La equidad de género y la violencia contra las mujeres. Perspectivos desde la experiencia universitaria”, con participación como ponentes del sector estudiantil, docente, administrativo y funcionariado; el día 08 de marzo a las 17:00.
- La colecta solidaria de productos sanitarios y de higiene personal, se realizó por la Facultad de Ingeniería Civil en conjunto con la

Asociación Nacional de Estudiantes de Ingeniería Civil, del 7 al 11 de marzo, en beneficio de la Correccional Femenil de Morelia.

- El conversatorio “Gritos sin eco, desde sus voces. Visibilizando a mujeres indígenas y mujeres privadas de su libertad” se llevó a cabo el 09 de marzo a las 10:00 en el patio central de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales.
- La presentación de la película “*Picture a scientist*”, se llevó a cabo el 09 de marzo a las 12:00 y a las 17:00 organizada por la Facultad de Biología.
- Las conferencias “Marketing machista y RS” y “Mujeres con discapacidad”, se realizaron el 10 de marzo a las 11:00 y 16:00 hrs. respectivamente; en el auditorio del edificio a A4 de la Facultad de Contaduría y Ciencias Administrativa en colaboración con el Instituto de la Juventud Michoacana.
- La conferencia “Empoderamiento de las mujeres y su reinserción en el ámbito laboral” se presentó el 10 de marzo a las 17:00 hrs. en el patio central de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales.
- El panel “Aportaciones del ININEE en pro de la inclusión y equidad de género”, con los temas “Menstruación un tema de política pública”, “El rol de la mujer académica en la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo” y “Avances y retos en igualdad de género en México”, se llevó a cabo de manera virtual, organizado por el Instituto de Investigaciones Económicas y Empresariales.
- La conferencia “Emprendimiento femenino en México, avances y retos” se realizó el 17 de marzo a las 10:00 en el auditorio de la Unidad Profesional de la Cd. de Lázaro Cárdenas.
- La conferencia “El decálogo del amor”, se llevó a cabo el 17 de marzo a las 13:00 hrs, en la Escuela Preparatoria “Ing. Pascual Ortiz Rubio”.

- La conferencia “Promoción lectora con perspectiva feminista en las infancias”, fue impartida el 17 de marzo a las 17:00 hrs. en el auditorio de la Facultad de Letras.
- El panel “Mujeres a favor de la equidad y la inclusión”, se llevó a cabo el 22 de marzo a las 10:00 hrs., en el patio central del edificio A3 de la Facultad Popular de Bellas Artes, que incluyó los temas “Menstruación y políticas públicas”, “Mujer Profesionalista” y “La vulnerabilidad como acto de resistencia”.
- El taller “Paste Up” se llevó a cabo el 22 de marzo a las 12:00 hrs. en la Facultad Popular de Bellas Artes.
- La conferencia “Violencia digital” se impartió a las 12:00 hrs. del 22 de marzo en la Facultad de Ciencias Físico Matemáticas.
- El panel “La inclusión y sororidad en el espacio universitario”, se llevó a cabo el 24 de marzo a las 11:00 hrs, de manera presencial en el patio central del edificio A3 de la Facultad Popular de Bellas Artes.
- La charla interactiva “La percepción y la comunicación, hacia una perspectiva de inclusión para la redacción”, se realizó el 30 de marzo a las 18:00 hrs.
- El taller “Las manos mágicas, un espacio para aprender teatro a partir de la Lengua de Señas Mexicana”, se llevó a cabo el 31 de marzo a las 10:00 hrs.
- La charla “El feminismo en México y el rol de la Universidad”, fue desarrollada el 31 de marzo a las 16:00 hrs. en el auditorio de la Facultad de Historia.

Otra de las actividades en materia de inclusión, fue la Campaña Institucional #SoyNicolaitaSoyIncluyente con el objetivo de fortalecer la cultura de la inclusión en la Universidad Michoacana, considerando que un sistema educativo universal con condiciones igualitarias para todas las

personas independientemente de su condición, dicha campaña, contribuye a vivir una cultura de paz.

Esta campaña se implementó en diferentes ejes, uno de ellos, la sensibilización a través de conferencias dirigidas a toda la comunidad, para conocer más sobre los diferentes temas relacionados con la inclusión y lo que debe realizarse para ser más incluyentes. La campaña se complementó con capacitación a los diferentes sectores universitarios, especialmente a personal administrativo, académico y funcionariado.

Otro eje se relaciona con los cambios o ajustes razonables que pueden implementarse para favorecer la inclusión, por lo que actualmente se está realizando un diagnóstico para identificar las acciones a seguir. Como parte de este eje, se comenzaron a difundir imágenes y textos relacionados con la identidad de la política institucional en Purépecha.

En otra de las acciones realizadas, en el marco del Día Internacional de Niñas en las TIC's, el 28 de abril, se realizó una conferencia magistral transmitida en línea a través de redes sociales de la institución, titulada "Tics y Educación Inclusiva", en la que se presentó la experiencia de trabajo docente con alumnado a nivel de educación media superior y educación superior en Colombia, para promover innovaciones en el entorno escolar que permitan que sea más accesible a todas las personas, y promover con ello ambientes de mejor convivencia.

Sobre los Derechos Humanos, el 6 de abril a las 12:00 hrs. se impartió la conferencia "Hablemos de Defensoría de Derechos Humanos Nicolaítas" en el auditorio Alfa de Ciudad Universitaria, organizada por la Facultad de Ciencias Físico Matemáticas, el Instituto de Física y Matemáticas, el Instituto de Investigación en Metalurgia y Materiales y el Instituto de Investigaciones en Ciencia de la Tierra.

En el mes de mayo como parte de la campaña de inclusión y conmemorando el Día Internacional de la Convivencia en Paz, se presentó la conferencia magistral “Violencias y propuestas estudiantiles para construir la paz, experiencias en instituciones de educación superior”, en la cual se tuvo la oportunidad de compartir con la comunidad nicolaíta la experiencia de otra institución en donde, en un ejercicio de democracia y de gobernanza del ambiente educativo, se trabajó con la comunidad, particularmente el sector estudiantil, para conocer el ejercicio cotidiano de la violencia en el entorno educativo, para que la propia comunidad construya y lleve a cabo las acciones propicias para mejorar la convivencia enfocada hacia la paz. Esta experiencia aportó un gran aprendizaje para reflexionar y explorar sobre lo que se puede hacer en esta institución.

Otro tema presente en la agenda de la Universidad Michoacana, es la Homofobia, Transfobia y Bifobia; por lo que el 17 de mayo en las redes sociales de la institución se compartió una infografía entre la comunidad, expresando la importancia del respeto como signo de una sociedad en la que se promueve la convivencia en paz.

En relación al tema de la inclusión y de las personas con discapacidad, el 19 de mayo, a las 10:00 se desarrolló en la biblioteca de la Escuela Preparatoria “Ing. Pascual Ortiz Rubio”, la mesa de diálogo “Hablemos de Inclusión” con la participación de personas con discapacidad que se desarrollan en diferentes sectores y que compartieron su experiencia con la finalidad de contribuir a la sensibilización de la comunidad sobre la inclusión.

11.1.6 Colegio Nacional de Educación Profesional (CONALEP).

En dicha institución se reportó que se cuenta con diversas áreas, entre ellas la de psicopedagogía la cual aplica programas, así como acciones de

integración, justicia de paz, cultura de paz, pláticas motivacionales, prevención de la violencia, educación sexual, en los 13 planteles que constituyen CONALEP Michoacán.

Algunas de las actividades realizadas fueron:

- En el mes de agosto durante las actividades de inducción se realizaron mecanismos de integración, técnicas de romper el hielo con la matrícula de nuevo ingreso, pláticas de bienvenida a los alumnos de nuevo ingreso.
- Se realizaron pláticas con todos los padres de familia para dar información general de la institución, así como la firma de consentimiento para recibir voluntariamente el apoyo del área de psicología, y dar su autorización para aplicarles tamizajes de diagnóstico inicial.
- Se ofrecieron talleres a los padres de familia con el tema “Comunicación y vínculo afectivo”.
- Se aplicó un tamizaje psicoemocional a la matrícula del primer ingreso obteniendo un nivel de riesgo en el tópico nivel educativo (33.07%), salud mental (31.29%) y relaciones familiares en tercer lugar (26.95%); con esos datos adquirimos información micro y macro para implementar estrategias de acuerdo con la necesidad de cada plantel.
- Se ofrecieron talleres sobre prevención del suicidio, proyecto de vida, talleres de encuentro propositivos, jornadas de salud sexual, prevención del embarazo, redes de apoyo emocional, para alumnos, administrativos y padres de familia.
- Se realizaron actividades entre los estudiantes los cuales compartían mensajes positivos y motivacionales a otros compañeros.

- Se generaron mecanismos de convivencia sana entre la comunidad estudiantil con actividades culturales, artísticas y deportivas.
- Se generaron talleres y conferencias a padres de familia y docentes, sobre salud mental.
- Se generaron actividades en conjunto con la Comisión de Derechos Humanos de diversas regiones los cuales compartieron capacitación a padres de familia, docentes, directivos y alumnos. Sobre sus derechos y obligaciones.
- Se genera el programa de liderazgo y desarrollo de habilidades socioemocionales con la comunidad en general.
- Se generaron diversos convenios: Convenio con las redes de prevención de las violencias y las adicciones en las escuelas, convenio con derechos humano, convenio de colaboración fundación escuela para la vida.
- Se creó la red de igualdad sustantiva en la dirección general UNIS “Unidad de igualdad sustantiva”.
- Se cuenta con la red UNIS de media superior y superior, participando en la creación de protocolo de acoso, y abuso en las instituciones.
- Se realizó el convenio de colaboración con la Secretaría de Seguridad y Protección Ciudadana.

Se reportó que se realizan jornadas de conferencias, pláticas, charlas; dirigidas a padres de familia, docentes, administrativos y sobre todo alumnos, en los siguientes temas:

- Iniciando la prepa.
- La motivación y la inteligencia en mi vida.
- Autoestima en los jóvenes.

- Promoción y prevención, en la experiencia hospitalaria ambulatoria y hospitalaria.
- Autorregulación emocional y autocuidado.
- Autocuidado y prevención del suicidio.
- Prevención del embarazo.
- Violencia digital.
- Métodos anticonceptivos y planificación familiar.
- Higiene sexual.
- Tipos de violencia.
- Hábitos alimenticios.
- Comunicación y trabajo en equipo.
- El inicio de una nueva etapa.
- Navegando entre emociones.
- Mis oportunidades.
- Manejo de duelo.
- Prevención del suicidio.
- Prevención de violencia, acoso y ley Olimpia.
- Prevención de adicciones.
- Derechos y obligaciones de los adolescentes.
- Prevención de la violencia familiar y de género.
- Cultura de paz y mediación de conflictos.
- Violencia en el noviazgo.
- Más acciones, menos riesgos por tu salud.
- Duelos.
- Adolescencia y cambios.
- Liderazgo y desarrollo de habilidades.
- Siempre hay una mano amiga.
- ¿Qué motiva a un alumno a hacer lo que hace?
- Eres importante para mí.

- Seis pilares de la autoestima.
- No más violencia.
- Perspectiva e igualdad de género.
- Constructores de paz: fundamento la cultura de paz y convivencia social.
- Sexualidad y género.

Entre las actividades que lleva a cabo el CONALEP para fomentar la cultura de paz, se encuentran:

- Construcción de brigada de “seguridad” conformada por alumnos en pro de los estudiantes de su plantel.
- Construcción de brigada de “red de apoyo” conformada por alumnos en pro de estudiantes de su plantel.
- Visita al asilo de ancianos por parte de los alumnos para el impacto en la sensibilización del adolescente en el proceso de construcción de paz.
- Creación de club de personas preparadas, productivas e innovadoras.
- Aplicación de la guía de convivencia de la nueva escuela mexicana a nuestro reglamento interno con capacitación de diversas dependencias como Coprevem, derechos humanos.

11.2 Resultados sobre indicadores formulados

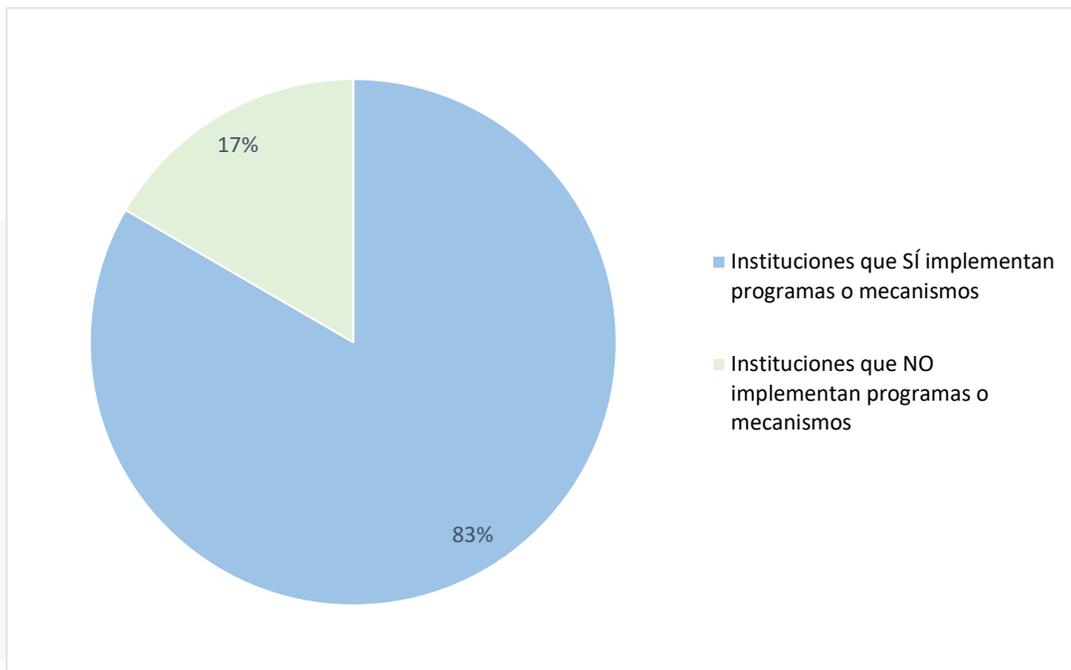
11.2.1 Programa o mecanismos implementados para la integración de la comunidad educativa (profesores, estudiantes, padres de familia y sociedad).

Los resultados obtenidos a partir de las respuestas de las Autoridades de Educación Básica, Especial y del Nivel Medio Superior, revelan que la Subsecretaría de Educación Básica, el Colegio General de Bachilleres del Estado, la Dirección General de Educación Tecnológica Industrial y de

Servicios, la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo y el Colegio Nacional de Educación Profesional, realizan de manera permanente actividades cuyo objetivo es la integración de la comunidad educativa: profesores, estudiantes y padres de familia, a través de reuniones, jornadas, conferencias, concursos; en los que todos los miembros de la comunidad, generen sentido de pertenencia y de integración.

Mientras que el Departamento de Telebachillerato, por su estructura organizacional, no realizó ningún programa o mecanismo, en el cual la comunidad educativa se vea integrada.

Gráfica 1. Programa o mecanismos implementados para la integración de la comunidad educativa.



Fuente: Elaboración propia a partir de la información brindada por las instituciones educativas a las que se les solicitó información.

11.2.2 Programas implementados en materia de justicia de paz y/o círculos de paz.

Por lo que respecta a la implementación de las actividades en materia de justicia de paz y/o círculos de paz, la Subsecretaría de Educación Básica,

refirió que realizaron 4 cursos y 1 taller, en los que tocaron temas de convivencia social y derechos humanos; fomentando la formación continua, por medio de la capacitación y la actualización del personal que labora dentro de la Educación Básica.

Por otra parte, la Dirección General del Colegio General de Bachilleres del Estado de Michoacán, destacó en este tópico que realizan actividades en conjunto con los padres de familia, quienes acompañan el mejoramiento del plantel. En conjunto estas actividades suman 121 horas entre fortalecimiento y descarga, además refieren contar con el programa institucional “Cultura de Paz COBAEM” del cual se anexó información sobre los ejes rectores del programa.

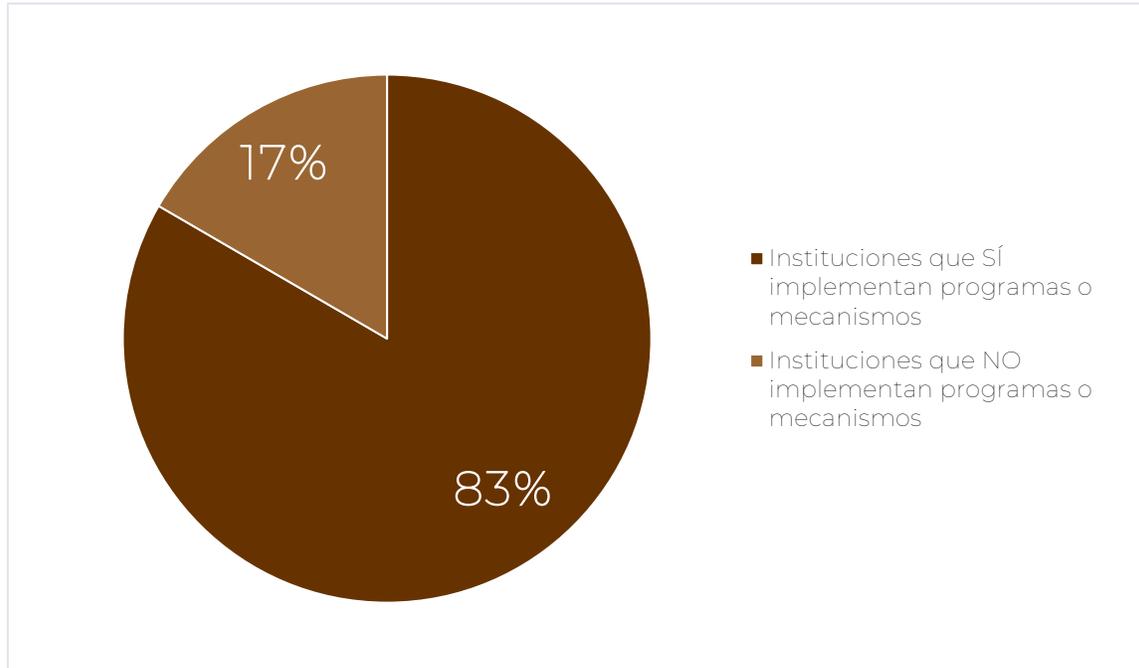
En lo que se refiere a la Dirección General de Educación Tecnológica Industrial y de Servicios, los planteles implementan un programa fundamental denominado “Construye-T”, en el que se fomentan en los alumnos actitudes, valores, y herramientas para mejorar su bienestar.

Referente a la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, realizaron la Jornada “Construyendo una Cultura de Paz”, en conmemoración del Día Internacional contra la Violencia y el Acoso Escolar; el Día Internacional para la Eliminación de la Violencia contra la Mujer y el Día de los Derechos Humanos.

El Colegio Nacional de Educación Profesional, ofreció mecanismos de integración en las que participaron padres de familia junto con los alumnos, en búsqueda de la cultura de paz.

Por su parte el Departamento de Telebachillerato refiere no haber realizado actividades en materia de justicia de paz y/o círculos de paz.

Gráfica 2. Programa o mecanismos implementados en materia de justicia de paz y/o círculos de paz.



Fuente: Elaboración propia a partir de la información brindada por las instituciones educativas a las que se les solicitó información.

11.2.3 Existencia de personal certificado o capacitado en materia de Mecanismos Alternativos de Solución de Controversias y Justicia Restaurativa.

En cuanto al indicador sobre la existencia de personal certificado o capacitado en materia de MASCs y Justicia Restaurativa, la Subsecretaría de Educación Pública, el Departamento de Telebachillerato, la Dirección General del Colegio General de Bachilleres del Estado de Michoacán, la Dirección General de Educación Tecnológica Industrial y de Servicios, la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo y el Colegio Nacional de Educación Profesional, respondieron no contar con personal capacitado y experto en esta materia, por lo que no existe un área especializada en los planteles que tenga las habilidades de desarrollar con los miembros de la comunidad educativa círculos de paz para la resolución de conflictos.

11.2.4 Programas con los que se cuenta dentro de los centros educativos sobre prácticas motivacionales dirigido a los estudiantes.

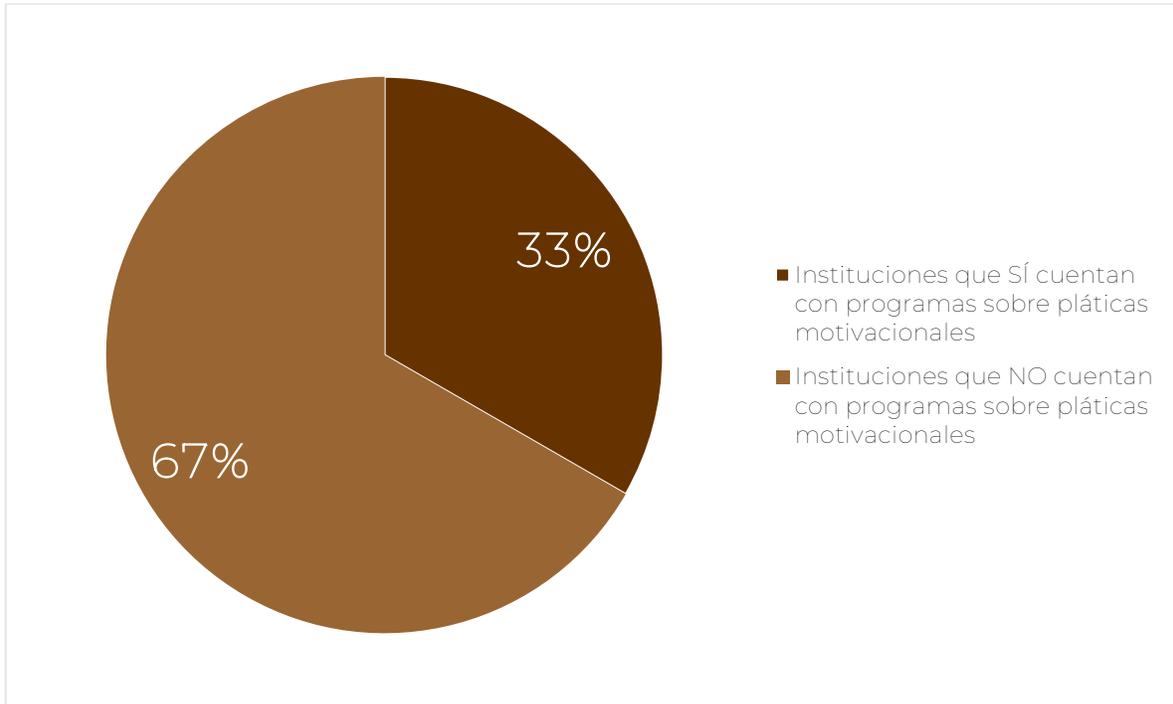
Sobre este indicador, la Subsecretaría de Educación Pública, el Departamento de Telebachillerato Comunitario, la Dirección General del Colegio General de Bachilleres del Estado de Michoacán y la Dirección General de Educación Tecnológica, Industrial y de Servicios, no refieren haber realizado alguna platica de carácter motivacional para su alumnado en la que se pueda hablar acerca de los objetivos de los estudiantes y como pueden alcanzarlos.

La Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, refiere que dentro de su agenda de trabajo se contemplan charlas motivacionales en temas como autoestima, depresión, responsabilidad afectiva, trabajo en equipo, entre otros. Con este fin, cada plantel de bachillerato perteneciente a la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo incluyó evidencia de dichas pláticas.

De la misma forma, el Colegio Nacional de Educación Profesional refirió haber realizado pláticas motivacionales, las cuales fueron dirigidas a padres de familia, docentes, administrativos y sobre todo al alumnado. Sin embargo, no se anexó material documental o fotográfico sobre la realización de dichas pláticas.

Al contrario, el Departamento de Telebachillerato, informó no contar con programas sobre pláticas motivacionales dirigidas a los estudiantes.

Gráfica 4. Programas con los que se cuenta sobre motivacionales dirigido a los estudiantes.



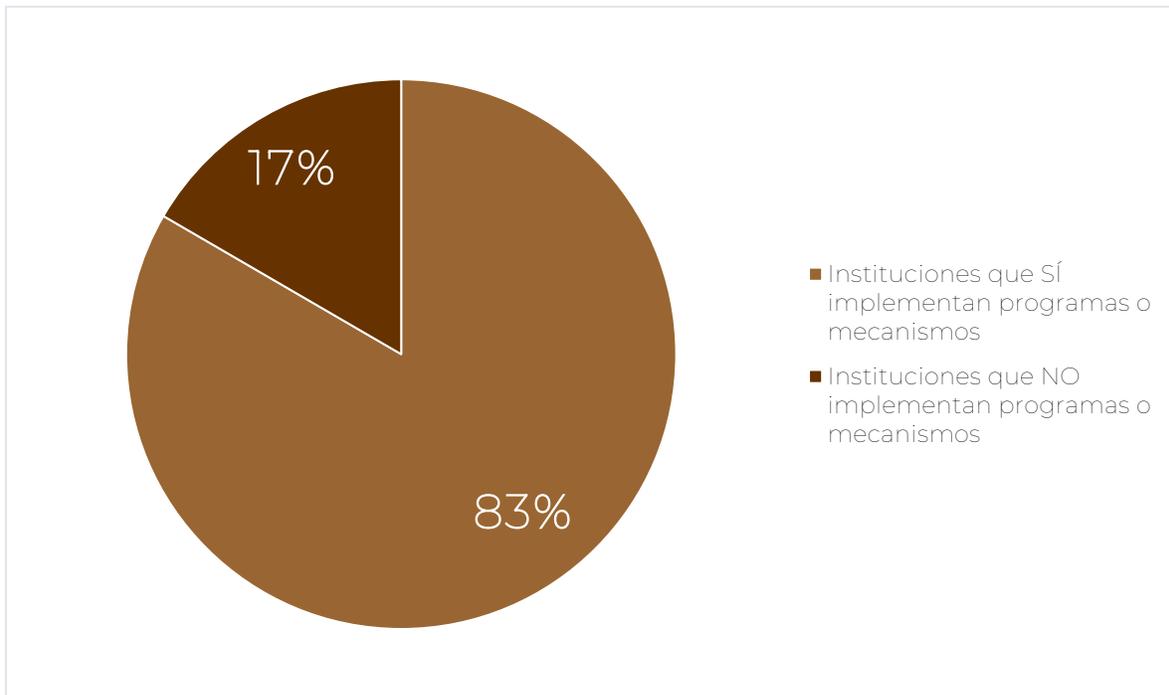
Fuente: Elaboración propia a partir de la información brindada por las instituciones educativas a las que se les solicitó información.

11.2.5 Programas en materia de prevención de violencia escolar.

Al respecto, el Departamento de Telebachillerato mencionó no haber llevado a cabo ninguna actividad en esta materia.

En cambio, el resto de centros educativos consideran la violencia escolar uno de los temas de relevancia a tratar con el alumnado, por lo que llevan a cabo conferencias, talleres, jornadas e inclusive implementan y/o forman parte de programas en favor de la erradicación de este fenómeno con la intención de promover en los miembros de la comunidad la cultura de paz por medio de acciones dentro de los planteles.

Gráfica 5. Programas en materia de prevención de violencia escolar.



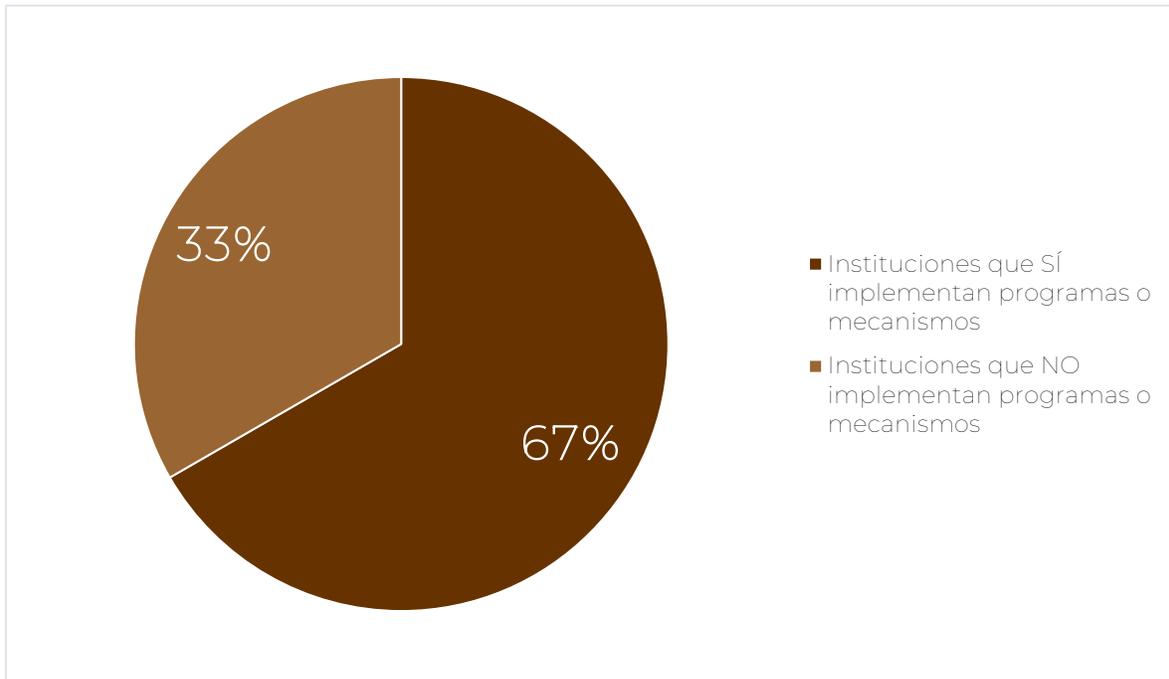
Fuente: Elaboración propia a partir de la información brindada por las instituciones educativas a las que se les solicitó información.

11.2.6 Programas en materia de prevención de salud y cuidados sexuales.

En lo que respecta al último indicador, tanto el Departamento de Telebachillerato como el Colegio General de Bachilleres del Estado de Michoacán, refieren no haber realizado actividades relacionadas a estos temas para el alumnado.

El resto de centros educativos, informan haber desarrollado, conferencias, cursos, programas en los que se tocan temas relacionados acerca de la salud con la intención de propiciar en la juventud factores de protección que los induzca a niveles de bienestar, con el objetivo de abonar a la eliminación de problemas de salud latentes en los adolescentes.

Gráfica 6. Programas en materia de prevención de salud y cuidados sexuales.



Fuente: Elaboración propia a partir de la información brindada por las instituciones educativas a las que se les solicitó información.

11.3 Resultados Generales.

En términos generales, las autoridades educativas que brindaron respuesta informan que, aunque realizan actividades de integración y divulgación de la cultura de paz, ninguna cuenta con personal capacitado específicamente en MASCs ni con un departamento dedicado para este tema. Esto conduce a la conclusión de que las autoridades educativas no brindan a las y los estudiantes herramientas y posibilidad de poner su conocimiento en práctica.

De la misma manera, los docentes y autoridades no tienen las herramientas para poner en práctica soluciones alternativas del conflicto entre los miembros de la comunidad educativa. Por otro lado, aunque la integración de los padres de familia en el centro educativo está presente,

no todos los integrantes tienen participación en la resolución de conflictos en los que están inmersos.

11.4. Tabla de síntesis de la información obtenida.

De la información que remitieron las autoridades de educación básica, especial y de nivel medio superior, se presenta la siguiente tabla sintetizada.

Tabla 1. Síntesis de la información obtenida

Autoridad educativa	Actividades para la integración de la comunidad/justicia de paz	Cuenta con personal capacitado en MASC	Charlas motivacionales para el alumnado	Actividades de prevención de salud y en favor de los cuidados sexuales	Observaciones
Subsecretaría de Educación básicas	X	-	-	X	Refiere que por el personal con el que cuenta y su estructura organizacional, no realiza actividades en esta materia
Departamento de Telebachillerato	-	-	-	-	
Colegio General de Bachilleres del Estado de Michoacán	X	-	-	-	
Dirección General de Educación Tecnológica Industrial y de Servicios	X	-	-	X	
Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo	X	-	X	X	
Colegio Nacional de Educación Profesional	X	-	X	X	

Fuente: Elaboración propia a partir de la información brindada por las instituciones educativas a las que se les solicitó información.

CONCLUSIONES

Conclusiones

I. Los Círculos de Paz son una herramienta que puede ser útil en la resolución de conflictos escolares.

Los Círculos de Paz constituyen una metodología restaurativa centrada en el diálogo respetuoso, la empatía y la corresponsabilidad. Su aplicación en contextos escolares permite que los estudiantes, docentes y demás actores de la comunidad educativa participen activamente en la solución de conflictos. A través del uso de la palabra y la escucha activa, esta herramienta promueve la comprensión de las distintas perspectivas involucradas en una controversia, permitiendo que las partes lleguen a acuerdos consensuados sin recurrir a métodos punitivos.

Uno de los principales beneficios de los Círculos de Paz es su capacidad para humanizar los procesos de resolución de conflictos, reconociendo a cada participante como sujeto con dignidad y necesidades legítimas. En lugar de castigar, se busca restaurar las relaciones afectadas y generar compromisos que fomenten la reparación del daño. Esta práctica promueve valores esenciales como el respeto, la solidaridad y la justicia, favoreciendo un clima escolar más armónico y colaborativo.

Además, los Círculos de Paz son altamente adaptables, ya que pueden ser utilizados tanto para prevenir como para intervenir en conflictos de diversa índole. Su flexibilidad permite abordar desde diferencias cotidianas hasta casos de acoso escolar, fortaleciendo las habilidades socioemocionales de quienes participan. Su implementación sistemática en las escuelas representa una apuesta por la educación integral y por una cultura de paz duradera.

II. Los centros educativos representan áreas de oportunidad para fomentar la cultura de paz.

Las escuelas son más que centros de enseñanza académica; son espacios de convivencia cotidiana donde se moldean actitudes, conductas y valores. Por su estructura comunitaria, los centros educativos ofrecen un entorno idóneo para promover una cultura de paz que fomente la resolución no violenta de los conflictos. Esta perspectiva reconoce que la educación no puede desligarse de la formación en ciudadanía, respeto mutuo y habilidades de vida.

El enfoque de cultura de paz en el ámbito escolar implica integrar prácticas como la mediación, la regulación emocional y los Círculos de Paz en las rutinas escolares. Estas herramientas permiten transformar los conflictos en oportunidades de aprendizaje, en vez de considerarlos obstáculos. Asimismo, se fortalece la participación de todos los sectores de la comunidad educativa —alumnos, docentes, familias y sociedad— en la construcción colectiva de relaciones basadas en el respeto y la empatía.

La consolidación de una cultura de paz dentro de los planteles educativos no solo reduce los índices de violencia escolar, sino que también potencia el desarrollo académico, emocional y social de los estudiantes. La escuela se convierte así en un agente de transformación social que contribuye a reconstruir el tejido comunitario desde la base, sembrando en las nuevas generaciones los valores necesarios para una convivencia pacífica.

III. Se identificó la necesidad de contar con más personal capacitado y estructuras institucionales para aplicar modelos de justicia de paz en los centros educativos de Michoacán.

Uno de los principales retos identificados en el informe es la carencia de personal formado específicamente en prácticas restaurativas y mecanismos alternativos de resolución de conflictos en los centros

educativos que dieron respuesta en el Estado de Michoacán. Esta falta de capacitación limita la implementación efectiva de estrategias como los Círculos de Paz en las escuelas. A pesar del interés institucional por incorporar estos modelos, su aplicación depende en gran medida de la disponibilidad de facilitadores profesionales que conozcan la metodología y sean capaces de conducir estos procesos de forma ética y segura.

Además, muchas escuelas carecen de espacios físicos e institucionales para la práctica de la justicia restaurativa. No existen departamentos, protocolos ni agendas permanentes que respalden su desarrollo continuo.

Esta situación evidencia la necesidad de que el sistema educativo estatal fortalezca su compromiso con la paz escolar mediante políticas públicas que institucionalicen la formación en justicia restaurativa.

Se requiere establecer rutas de capacitación, crear figuras especializadas dentro del organigrama escolar, y generar materiales didácticos y normativos que respalden la práctica continua y profesionalizada de estos modelos.

IV. Existen grandes oportunidades en la implementación de programas de formación en derechos humanos y prácticas restaurativas.

La formación en derechos humanos y justicia restaurativa constituye un pilar indispensable para consolidar una educación centrada en la dignidad y el respeto de las personas. Estos programas deben integrarse en la formación continua de docentes, directivos y personal escolar, así como en los planes de estudio de los estudiantes. La enseñanza de los derechos humanos, combinada con habilidades de resolución pacífica de conflictos, fortalece la convivencia escolar y empodera a los actores educativos como agentes de cambio.

El informe resalta que la educación en derechos humanos no debe limitarse a contenidos teóricos, sino que debe incluir metodologías activas que permitan vivir la experiencia de una cultura de paz. Los Círculos de Paz, la mediación escolar y las aulas de regulación emocional son ejemplos concretos de cómo convertir estos principios en prácticas cotidianas dentro de la escuela. Estas herramientas promueven la corresponsabilidad, la escucha activa y la búsqueda de soluciones equitativas a los conflictos.

Incorporar estos programas de manera institucionalizada contribuye a que las escuelas no solo sean espacios libres de violencia, sino también entornos en los que se construyan relaciones basadas en la justicia, la equidad y el diálogo. De esta forma, se fortalece la misión educativa en su sentido más amplio: formar personas íntegras, conscientes de sus derechos y comprometidas con la transformación pacífica de su entorno.



RECOMENDACIONES

Recomendaciones

Con el objetivo de alcanzar un Estado de Derecho a través de la protección de los derechos humanos, se emiten las siguientes recomendaciones:

a. Gestionar la instalación y operación de espacios destinados a la resolución de conflictos en los centros educativos para el empleo de círculos de paz.

Se recomienda que las autoridades competentes en los centros educativos del nivel medio superior, realicen las gestiones necesarias para el establecimiento de un espacio destinado a la resolución de conflictos en el que se favorezca el dialogo entre las y los intervinientes.

En este sentido el espacio físico es un componente clave en el desarrollo de los círculos de paz, ya que influye directamente en la calidad de la interacción, la apertura emocional y el ambiente de confianza que se requiere para la resolución efectiva de conflictos y la promoción de una convivencia respetuosa. Por lo que se recomienda proveer espacios tranquilos y adecuados dentro de la escuela para realizar los círculos de paz, donde las y los participantes sientan seguridad y comodidad al compartir sus pensamientos y emociones, además asegurarse de que estos espacios sean accesibles y estén diseñados para promover la escucha activa y el respeto mutuo.

El espacio físico es fundamental para los círculos de paz porque facilita la comunicación efectiva, promueve un entorno seguro y relajado, favorece la equidad y la inclusión, y contribuye a la cohesión grupal y al sentimiento de pertenencia. Al proporcionar un entorno adecuado para estos procesos, las escuelas podrían asegurar que los círculos de paz sean un recurso verdaderamente efectivo para la resolución de conflictos y el fomento de una convivencia armónica.

b. Desarrollar capacitaciones constantes y certificaciones a los miembros de la comunidad educativa en materia de círculos de paz y resolución de conflictos.

Se recomienda a las autoridades educativas el desarrollo continuo y permanente de capacitaciones a las y los miembros de la comunidad educativa relacionadas a los círculos de paz y la resolución de conflictos; esto, a través de ofrecer formación periódica para las y los alumnos, docentes, directivos y personal administrativo en técnicas de resolución de conflictos, mediación escolar y principios de la justicia restaurativa. En dichas capacitaciones se propone incluir herramientas para facilitar círculos de paz y gestionar la diversidad cultural, emocional y de habilidades en los estudiantes.

Al capacitar a docentes, estudiantes y personal escolar, se fomenta una cultura de diálogo, respeto y empatía, lo que mejora la convivencia y reduce la violencia. Además, los círculos de paz promueven la escucha activa y la comunicación asertiva, habilidades clave para la resolución de conflictos sin recurrir a la agresión o la exclusión.

La capacitación también permite a los participantes entender los principios de la justicia restaurativa, enfocándose en la reparación de las relaciones dañadas y el fortalecimiento de los lazos comunitarios, lo cual contribuye a un ambiente escolar más saludable y cooperativo.

De la misma manera, recomienda hacer las gestiones necesarias para desarrollar certificaciones con diferentes entes certificadores externos a la autoridad educativa para que el personal obtenga esta certificación y, de esta forma, se evalúen las herramientas con las que cuenta el personal que labora la institución.

c. Creación de un equipo de mediadores escolares en los centros educativos en los que se implementen los círculos de paz.

Se recomienda que las autoridades educativas designen un grupo de mediadoras y mediadores capacitados (que pueden ser docentes, orientadores o estudiantes voluntarios) para gestionar los conflictos dentro de la escuela de manera imparcial y constructiva.

Al estar capacitados para gestionar conflictos de manera constructiva, podrán ayudar a los participantes a encontrar soluciones sin recurrir a la violencia o a la confrontación. Esto fomenta una cultura de paz en la escuela.

La presencia de un equipo de mediadoras y mediadores crea un ambiente escolar más seguro, respetuoso y colaborativo, donde las y los miembros de la comunidad educativa saben que tienen un recurso para resolver sus desacuerdos de manera pacífica, lo que mejora la convivencia en general.

Además, los mediadores escolares no solo resuelven conflictos, sino que también ayudan a integrantes de la comunidad educativa a desarrollar habilidades importantes como la empatía, la comunicación efectiva, el autocontrol y la toma de decisiones responsables; habilidades que son valiosas tanto dentro como fuera del aula.

Un grupo de mediadores escolares no solo ayuda a resolver conflictos de manera eficiente, sino que también contribuye a la formación de una cultura de paz, el desarrollo de habilidades emocionales y sociales en los estudiantes y la creación de un ambiente de aprendizaje más saludable y productivo.

d. Establecer normas claras de convivencia y resolución de conflictos.

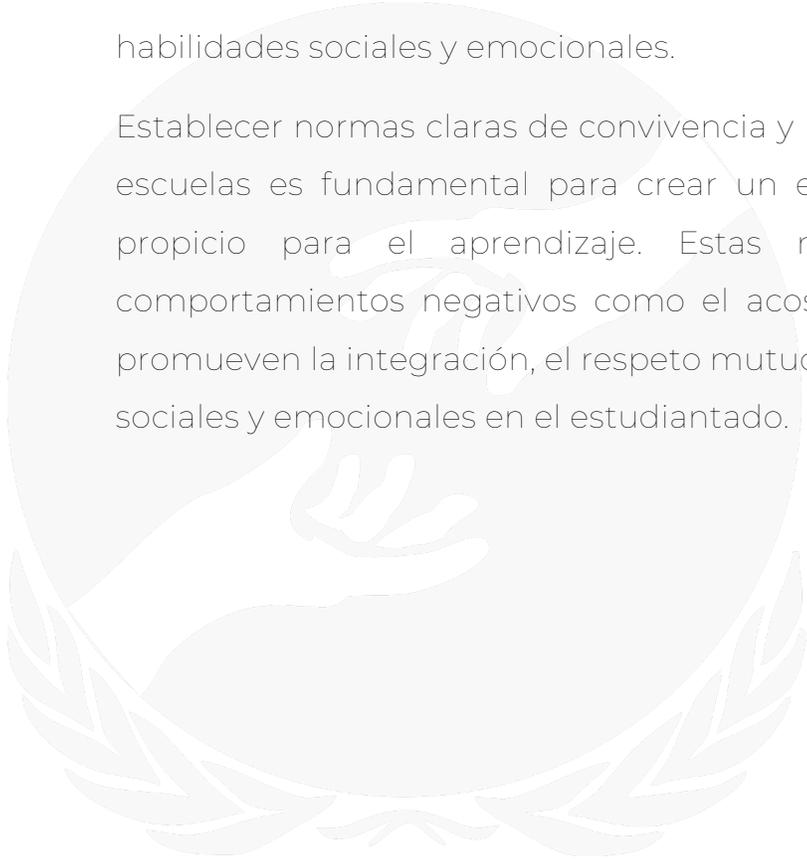
Se recomienda desarrollar un código de convivencia escolar que incluya pautas claras sobre cómo resolver conflictos de manera pacífica y

respetuosa. En la que se asegure de que la totalidad de las y los miembros de la comunidad educativa, conozcan dichas reglas.

Establecer normas claras de convivencia y resolución de conflictos en las escuelas es crucial por varias razones, ya que promueve un ambiente educativo seguro, respetuoso y saludable para el desarrollo integral de los estudiantes. Ya que las normas claras enseñan a las y los estudiantes a respetar las diferencias, ya sean de ideas, culturas, género o etnia, y a convivir de manera armoniosa. El respeto mutuo es fundamental para que todos los miembros de la comunidad escolar se sientan valorados y aceptados.

Las normas no solo establecen lo que se espera de las y los estudiantes, sino también los mecanismos para resolver disputas de manera pacífica y constructiva. Esto ayuda a que el estudiantado aprenda a manejar sus diferencias sin recurrir a la violencia ni a la intimidación, y a desarrollar habilidades sociales y emocionales.

Establecer normas claras de convivencia y resolución de conflictos en las escuelas es fundamental para crear un entorno seguro, respetuoso y propicio para el aprendizaje. Estas normas no solo previenen comportamientos negativos como el acoso escolar, sino que también promueven la integración, el respeto mutuo y el desarrollo de habilidades sociales y emocionales en el estudiantado.



NUEVAS LÍNEAS DE TRABAJO

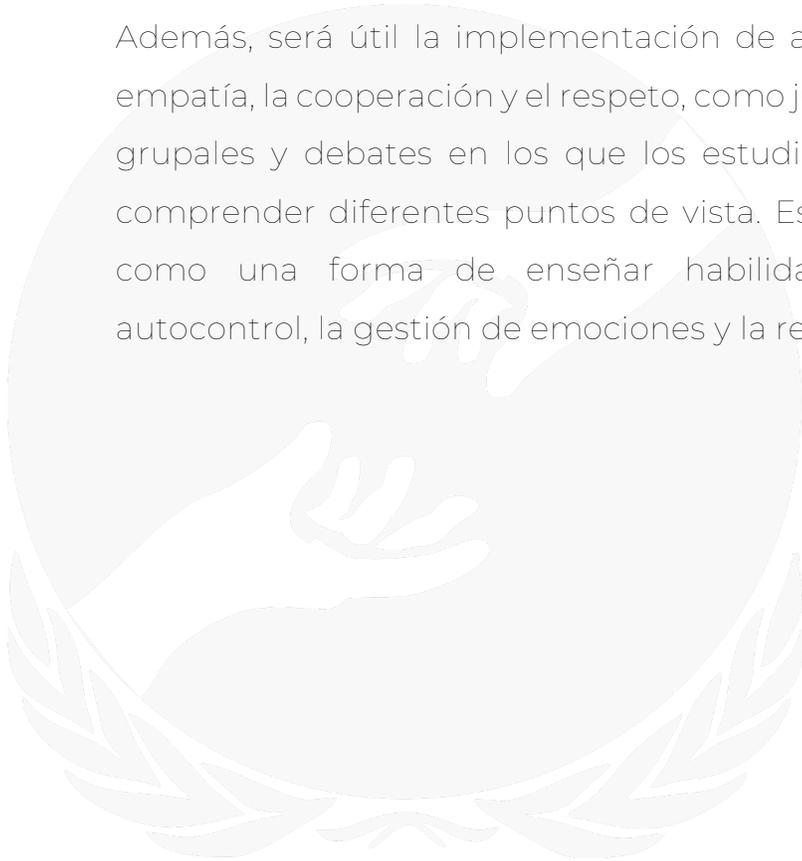
Nuevas Líneas de Trabajo

a. Incorporar los círculos de paz y la resolución de conflictos como parte del currículo escolar.

Se recomienda que como parte de las materias que integran el currículo escolar se incluya también el tema de la resolución de conflictos y de los círculos de paz, como una materia individual o en su caso, que dentro de otras materias relacionadas se incluya el tema en cuestión.

Lo anterior ya que, integrar los círculos de paz en las actividades y asignaturas regulares, a través de teoría y práctica; por medio de sesiones de círculos de paz regulares, no solo en momentos de conflicto, sino como parte del proceso de enseñanza. Esto promoverá que las y los estudiantes se familiaricen con el concepto y se generalice su utilización como herramienta para resolver conflictos en la vida cotidiana.

Además, será útil la implementación de actividades que promuevan la empatía, la cooperación y el respeto, como juegos cooperativos, dinámicas grupales y debates en los que los estudiantes aprendan a escuchar y comprender diferentes puntos de vista. Es decir, ver los círculos de paz como una forma de enseñar habilidades emocionales, como el autocontrol, la gestión de emociones y la resolución de problemas.



BIBLIOGRAFÍA

Bibliografía

Garzón Valdés, Ernesto, *“El consenso democrático: fundamento y límites del papel de las minorías”*

https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-02182000000100007

Simmel, Georg, *“El conflicto. Sociología del antagonismo”*, 2013, pp.17-91.

Ruíz García, María Dolores, *“El conflicto y sus tipos en el ámbito escolar”*, Revista Arista Digital, España, 2015, núm. 60, pp.31-37.

Arévalo Vázquez, Carmen Elizabeth, *“La justicia creativa y los círculos de paz en la restauración de las víctimas de delitos”*, MSC Métodos de Solución de Conflictos, México, año 2023, vol. 03, núm.05, pp. 49-72.

Calderón Concha, Percy, *“Teoría de conflictos de Johan Galtung”* Revista de Paz y Conflictos, España, año 2009, pp. 60-81.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=205016389005>

Luther King, Martin, *“Tengo un sueño y otros textos”*, 1ª. Ed., México, Universidad Autónoma del Estado de Morelos, 2014, pp. 27-48.

México Peace Index 2023, Institute for Economics and Peace.

Bedjaoui, Mohammed, *“Introducción al Derecho a la Paz: Germen de un futuro”*, 1ª Ed, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Cultura y la Ciencia, 1997, p.6.

Partsch, José; *“Principios fundamentales de Derechos Humanos”*, 1ª Ed, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Cultura y la Ciencia, 1980, p. 107.

Álvarez Vita, Juan, *“Derecho al Desarrollo Cultural”*, 1º Ed, Cuzco Editores, 1988, Lima, Perú, p.93.

Gros Espiell, Héctor, *“El derecho a la paz”*, Congreso Internacional sobre la Paz, México, tomo I, año 1987, pp.115-136.

Fabián Salvioli: *“Relaciones internacionales, derechos humanos y educación para la paz”*; en: *“Direitos Humanos, a promessa do século XXI”*; ed. Universidade Portucalense, Oporto, Portugal, 1996, pp. 285 – 295.

Silva García, Germán, *“La teoría del conflicto. Un marco teórico necesario en “Prolegómenos. Derechos y Valores”*, ed. Universidad Militar Nueva Granada, Bogotá, Colombia, 2008; pp.29-43.

Suares, Marinés. *“Mediación Conducción de Disputas, Comunicación y Técnicas”*. Paidós, Buenos Aires, Argentina, 2013.

Bonilla, Guido, *“Conflicto y justicia: Programa de Educación para la Democracia”*. Instituto para el Desarrollo de la Democracia Luis Carlos Galán. Bogotá, Colombia. 1998.

Fuquen Alvarado, María Elina *“Los conflictos y las formas alternativas de resolución en “Tabula Rasa”*”, núm. 1, enero-diciembre, ed. Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca Bogotá, Colombia. 2003, pp. 265-278.

Redorta, Joseph, *“Cómo analizar los conflictos: La tipología de conflictos como herramienta de mediación”*, Paidós, Barcelona, España 2004.

Jares, Xesús, *“Educar para la paz en tiempos difíciles”*, Bakeaz, Bilbao, España.

Sánchez García-Arista, Mari Luz, *“Del cerebro hostil al cerebro inteligente. Neurociencia, conflicto y mediación”*, Reus editorial, Madrid, España, 2021.

Lederach, John Paul, *“Elementos para la resolución de conflictos”*. Cuadernos de No-violencia, Ed. SERPAJ, México, 1989.

Kilmann, Thomas, *“Thomas-Kilmann Conflict Mode Instrument”* (TKI), 1974.

Mirabal, Daniel., *"Técnicas para manejo de conflictos, negociación y articulación de alianzas efectivas."* Provincia, núm.10, pp.53-71, 2003.

Blair Trujillo, Elsa, *"Aproximación teórica al concepto de violencia: avatares de una definición"*. Política y Cultura, 2009, pp. 9-33.

Sanmartín Esplugues, José, *"¿Qué es violencia? Una aproximación al concepto y a la clasificación de la violencia"*, Revista de Filosofía, 2007, pp. 9-27.

Sémelin, Jaques, *"Pour sortir de la violence"*, Paris, Les édition ouvrières, 1983.

Nateras González, Martha. *"Aproximación teórica para entender la violencia desde un enfoque crítico"*. Telos: revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales, Venezuela. 2021.p.p.305-324.

Inclán, Daniel, *"Violencia en Conceptos y Fenómenos Fundamentales de Nuestro Tiempo"*, Universidad Autónoma de México, 2018.

Torres Falcón, Marta. *"La violencia en casa"*, México, Paidós, 2001.

Estalvillo, Fernando, *"Medios alternativos de solución de controversias"*, México, Porrúa, 2004, p. 66.

Francisco Javier Gorjón Gómez y Karla Annett Cynthia Sáenz López, *"Métodos alternativos de solución de controversias"*, México, Universidad Autónoma de Nuevo León/Continental, 2006, p. 4.

Ridao Rodrigo, Susana, *"Técnicas de mediación. reflexiones sobre su aplicación en contextos comunicativos interculturales"*, Aposta revista de ciencias sociales, España, Núm. 47, octubre-diciembre de 2010.

Becerra Bautista, José, *"El proceso civil en México"*, 16a Edición, México, Porrúa, 1999, p. 17.

Marshall, Tony, *“Restorative Justice An Overview”*, 1ª ed, 1999.

Wachtel, Ted, *“Restorative justice in everyday life [La justicia restaurativa en la vida diaria]”*. En J. Braithwaite and H. Strang (Eds.), *Restorative Justice in Civil Society*, pp. 117-125. New York: Cambridge University Press, 2000.

Zehr Howard, *“El pequeño libro de la Justicia Restaurativa”*, 1ª Ed., Good Books Intercourse, 2007.

Moncada Martínez, Zoila, *“Círculos de Paz y Convivencia en los Centros Educativos”*, Revista Científica y profesional de la Asociación Latinoamericana para la Formación y la Enseñanza de la Psicología, Costa Rica, volumen 5, año 2017, núm.13, pp. 59-69, <https://www.integracion-academica.org/attachments/article/153/05%20Circulos%20de%20Paz%20-%20ZMartinez%20FBernal.pdf>

Krichesky, Marcelo *“Escuela y comunidad: desafíos para la inclusión educativa”*, 1a ed., Buenos Aires, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, 2006.

Navejas Padilla, Ramón Gerardo, *“Círculos para la Paz, comunicación y cultura en Educación básica de Santa Cecilia, Guadalajara, Jalisco”* Chasqui. Revista Latinoamericana de Comunicación, Ecuador, num. 146, abril-julio 2021, pp. 257-278, <https://generaconocimiento.segob.gob.mx/sites/default/files/document/biblioteca/477/20221014-circulos-para-la-paz-comunicacion-y-cultura-en-educacion-basica-de-santa-cecilia.pdf>

Costello, Bob, *“Círculos Restaurativos en los Centros Escolares”*, 1ª ed., trad. de Lorena Mayr, International Institute for Restorative Practices, 2011.

Casamayor, Gregorio. *“Tipología de conflictos en cómo dar respuesta a los conflictos”*. Grao Barcelona 1998 págs 11-28.

Ortega, Rosario *“Conflicto, violencia y Educación”*. Actas del XX Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación. Cajamurcia. Murcia, 2001.

Garrido-Rojas, Lusmenia, *“Apego, emoción y regulación emocional. Implicaciones para la salud”* Revista Latinoamericana de Psicología, Colombia, año 2006, vol. 38(3), pp. 493-507
<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rlp/v38n3a04.pdf>

Guichot, Virginia y De la Torre Ana María, *“Emociones y creatividad: una propuesta educativa para trabajar la resolución de conflictos en educación infantil”*. Cuestiones Pedagógicas, España, año 2018 vol. 27. pp. 39-52. <https://revistascientificas.us.es/index.php/Cuestiones-Pedagogicas/article/view/8559/7603>

Kreidler, William, *“La resolución creativa de conflictos (Manual de actividades)”* Unión Temporal: Centro persona y Familia, Fundación para el Bienestar Humano – SURGIR, 2011.

Merayo, Ma del Mar, *“Acoso Escolar”*, Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos, Madrid, España, 2013, pp. 8.

Olweus, Dan. *“Bullying at school: what we know and what we can do”*. Oxford: Blackwell; 1993.

Leymann, Heinz, *“Mobbing and psychological terror at workplaces. Violence and victims”*, 1990 pp. 119-126.

Godson, Roy. *“Symposium on the Role of Civil Society in Countering Organized Crime: Global Implications of the Palermo”*, Sicily Renaissance. Palermo, Italia., 2000.

Fraile, Pedro, *“La percepción de seguridad: entre el delito, el conflicto y la organización del espacio”*, Barcelona, España, en Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales, 2007.

Díaz, Esther “*Qué es el imaginario social*”. Buenos Aires, Argentina. Editorial Biblos, 1996.

Bernal, M. Sofía, “*Las resistencias y las luchas indígenas en el Museo*”, 2006, recuperado de <https://perio.unlp.edu.ar/teorias2/alumnos/yaniello.htm>

Manzano, Vicente; “*Introducción al análisis del discurso*”; España, 2005, recuperado de: <https://personal.us.es/vmanzano/docencia/metodos/discurso.pdf>

