



Universidad Autónoma de Querétaro
Facultad de Ciencias Políticas y Sociales
Especialidad en Familias y Prevención de la Violencia

Nombre del Proyecto de Intervención:

“Modelo de intervención:
Hacia la resolución creativa de conflictos desde la infancia”.

Que como parte de los requisitos para obtener el Diploma de la
Especialidad Familias y Prevención de la Violencia

Presenta:

María Griselda González Maya

Dirigido por:

Dra. Sulima del Carmen García Falconi

SINODALES

Dra. Sulima del Carmen García Falconi
Presidente

Dra. Esperanza Díaz Guerrero-Galván
Secretario

Mtra. Patricia Palacios Sierra
Vocal

Dra. María Elena Meza de Luna
Suplente

Dra. Amanda Hernández Pérez
Suplente

Mtro. Carlos Praxedis Ramírez Olvera
**Director de la Facultad de Ciencias
Políticas y Sociales**

Dr. Irineo Torres Pacheco
**Director de Investigación y
Posgrado**

Centro Universitario
Querétaro, Qro.
Octubre 2013
México

RESUMEN

Los constantes cambios políticos, económicos y sociales por los que atraviesa nuestra sociedad, han traído graves problemáticas que necesitan ser atendidas de manera inmediata; tal es el caso del empleo de la violencia como mecanismo para la resolución de conflictos entre los niños y niñas de educación básica (primaria); si sumamos a esto la ausencia de diagnósticos que nos indiquen el estado actual de las escuelas en cuestiones de familias, conflictos y violencias, la falta de programas encaminados a la prevención de la misma y la nula comunicación entre las familias y las escuelas, debemos reconocer que nos enfrentamos a una gran desventaja que contribuye al incremento de las desigualdades entre los géneros y las generaciones, así como también de los actos violentos. Es así que el *Modelo de Intervención: Hacia la Resolución Creativa de Conflictos desde la Infancia*, con base en el enfoque de Democratización Familiar, como estrategia de prevención primaria de la violencia, busca articular la participación de las familias y la escuela para impulsar el desarrollo de habilidades y capacidades de niños y niñas, para establecer relaciones más democráticas y formas creativas de resolver conflictos, fomentando el respeto, la comunicación y el diálogo, en estos ámbitos (familias y escuelas). Para poder plantear el proyecto de intervención propiamente dicho, se realizó un diagnóstico en una escuela primaria ubicada en el centro histórico del municipio de Querétaro, con la participación de 25 padres, madres y/o tutores; a quienes se les aplicó un cuestionario con la finalidad de conocer su estructura familiar y sus relaciones familiares; así mismo, se trabajó con 60 niños y niñas en un taller con diversas técnicas como el dibujo, el relato, la construcción y la proyección de videos, con el objeto de conocer cómo visualizan a sus familias, su opinión sobre los roles de género, la interacción que tienen con sus pares, como resuelven conflictos y su posición frente a las violencias presentes en su entorno. Así pues, la propuesta plantea tres procesos: el diagnóstico, la intervención y el monitoreo, impulsando la participación de niños y niñas en el proceso para democratizar sus familias.

(Palabras clave: Niños y niñas de educación básica, familias, escuelas, conflictos, democratización familiar y prevención de la violencia).

SUMMARY

The constant political, economic and social change our society is experiencing, has led to serious problems that need to be attended immediately. Such is the case of the use of violence as a means of solving conflicts between boys and girls in elementary school. If we add to this the absence of diagnostics which indicate the present of schools regarding families, conflicts and violence, the lack of programs aimed at the prevention of violence and the nonexistence of communication between families and schools, we must recognize that we confront a great disadvantage which contributes to increase in inequality between the sexes and generations, as well as acts of violence. *The Intervention Model: Towards a Creative Solution to Conflicts Beginning with Childhood*, based on the family democratization approach as a strategy for the primary prevention of violence, seeks to articulate the participation of families and schools to develop abilities and capacities in boys and girls for establishing more democratic relationships and creative ways of solving conflicts, encouraging respect, communication and dialog in these environments (families and schools). In order to present the intervention project as such, a diagnosis was made of an elementary school located in the historic downtown area of the Municipality of Querétaro, with the participation of 25 fathers, mothers and/or guardians. The latter were given a questionnaire with the purpose of getting to know their family structure and family relationships. 60 boys and girls were also worked with in a workshop using different techniques such as drawing, narrative, construction and the projection of videos. The object was to know how they visualize their families, their opinions about gender roles, the interaction they have with other children, and how they solve conflicts and their position regarding the violence present in their environments. The proposal sets forth three processes: the diagnosis, intervention and monitoring, encouraging the participation of boys and girls in the process of democratizing families.

(Key words: Elementary school boys and girls, families, schools, conflicts, family democratization and prevention of violence)

A mi mamá y papá por su compañía y apoyo incondicional.

AGRADECIMIENTOS

Doy gracias a Dios por haberme otorgado un año más de vida en el cual pude finalizar un trayecto académico muy importante, lleno de cambios, aprendizajes y personas nuevas. Por ser mi compañía y fortaleza en mis momentos de debilidad y por permitirme compartir éste cierre de ciclo con las personas que más quiero.

A mi mamá y mi papá, por su amor y comprensión, por sus desvelos y paciencia, pero sobre todo, por apoyarme y creer siempre en mí.

Por su dirección, apoyo y acompañamiento, agradezco infinitamente a la Dra. Sulima, de quien recibí grandes aprendizajes para la elaboración y la conclusión satisfactoria de este proyecto.

Al cuerpo docente de la especialidad: la Dra. Sulima, la Mtra. Paty, la Dra. Esperanza, la Dra. María Elena, la Dra. Charo, la Mtra. Gisela, el Mtro. Gerardo, la Mtra. Edita, la Dra. Oliva, la Dra. Miriam y la Dra. Amanda; por su dedicación, entrega y compromiso; quienes fueron pacientes y sensibles ante mis inquietudes. Gracias por sus experiencias compartidas, por el apoyo y el impulso que me dieron para desarrollar mi creatividad y plasmarla en este proyecto.

A mis compañeras, Laura, Patricia y Mariel, por compartir conmigo sus experiencias, conocimientos e inquietudes, y sobre todo por su compañía y amistad.

Hago mención especial para el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), al cual agradezco el apoyo que me brindó a través del otorgamiento de una beca con la cual pude continuar preparándome y concluir mis estudios de posgrado.

ÍNDICE

RESUMEN	I
SUMMARY	II
DEDICATORIAS	III
AGRADECIMIENTOS	IV
ÍNDICE	V
ÍNDICE DE CUADROS	IX
ÍNDICE DE FIGURAS	X
I. INTRODUCCION	1
II. JUSTIFICACIÓN	2
CAPÍTULO 1	
MARCO CONCEPTUAL	
1.1 INFANCIA	3
1.2 FAMILIA	4
1.2.1 Poder y Autoridad en las Familias	5
1.3 EL PROCESO DE SOCIALIZACIÓN	11
1.3.1 Socialización primaria	11
1.3.2 Socialización secundaria.....	12
1.4 LAS RELACIONES SOCIALES Y LA CONSTRUCCIÓN	
DE LA IDENTIDAD	12
1.5 ¿QUÉ ES UN CONFLICTO?	13
1.5.1 Diferencia entre conflicto, agresión y violencia	14
1.6 MODELO DE INTERVENCIÓN	15
1.6.1 Modelos de intervención propuestos para resolver conflictos en la infancia	16

1.6.2 Programa escuela segura México	16
1.6.3 Conceptos clave para la resolución pacífica de conflictos en el ámbito escolar	17
1.6.5 Observaciones a los proyectos existentes	18
1.6.6 Resolviendo conflictos a través de la democratización familiar.....	19

CAPÍTULO 2

METODOLOGÍA DEL DIAGNÓSTICO	21
2.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA INICIAL	21
2.2 OBJETIVO DEL DIAGNÓSTICO	22
2.3 POBLACIÓN OBJETIVO Y ESCALA DE INTERVENCIÓN	22
2.4 DIMENSIONES Y EJES	23
2.5 MATRIZ DE INDICADORES.....	24
2.6 PROCESO Y ETAPAS	24
2.6.1 Observación no participante	24
2.6.2 Aplicación del cuestionario dirigido a padres, madres y/o tutores.....	24
2.6.3 Observación participante: taller dirigido a niños y niñas	25
2.7 PLANEACIÓN	25
2.8 RECURSOS	26
2.9 COSTOS.....	26

CAPÍTULO 3

RESULTADOS DEL DIAGNÓSTICO	27
3.1 SITUACIÓN MACRO DE LAS FAMILIAS.....	27
3.1.1 Educación Básica en el estado de Querétaro	27
3.2 SITUACIÓN MICRO (FOCALIZACIÓN DE LAS FAMILIAS).....	28
3.3 RESULTADOS DEL CUESTIONARIO	28
3.4 RESULTADOS DE LA OBSERVACIÓN	32

3.5 RESULTADOS DEL TALLER CON NIÑAS Y NIÑOS	36
3.6 FACTORES DE RIESGO	40
3.7 BRECHAS ENCONTRADAS	40
3.8 RECOMENDACIONES	40

CAPÍTULO 4

PROYECTO DE INTERVENCIÓN	42
4.1 LÍNEA BASE DEL PROYECTO	42
4.2 LÍNEA BASE DEL PROBLEMA A INTERVENIR	42
4.3 DEFINICIÓN DEL ENFOQUE DEL PROYECTO.....	42
4.3.1 Perspectiva del proyecto.....	42
4.4 OBJETIVOS	43
4.4.1 Objetivo general	43
4.4.2 Objetivos específicos.....	43
4.5 LA PROPUESTA: RESOLUCIÓN CREATIVA DE CONFLICTOS DESDE LA INFANCIA	43
4.5.1 Mapa de Procesos	44
4.6 DESCRIPTORES DEL MODELO DEL PROYECTO.....	45
4.7 FUNCIONAMIENTO E INDICADORES DEL MODELO	46
4.8 ESTRATEGIAS Y RESULTADOS ESPERADOS.....	48
4.8.1 Brechas, estrategias, acciones y metas	48
4.8.2 Cobertura	49
4.8.3 Impacto del proyecto	49
4.8.4 Resultados esperados.....	49
4.9 PLANEACIÓN Y GESTIÓN DEL PROYECTO	50
4.9.1 Evaluación del proyecto	50
4.10 RECURSOS Y CÁLCULO PRESUPUESTAL	51
4.11 CRONOGRAMA.....	52
4.12 SOSTENIBILIDAD.....	53

REFERENCIAS	54
--------------------------	-----------

ANEXOS

I. Cronograma del taller con niños y niñas (planeación)	57
II. Formato del cuestionario aplicado	58
III. Guía temática del diagnóstico con niños y niñas	62
IV. Carta descriptiva del taller	63

ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro	Nombre	Página
1	Matriz de problemas	21
2	Matriz de objetivos	22
3	Matriz de indicadores	24
4	Recursos	26
5	Costos	26
6	Factores de riesgo	40
7	Descriptores	45
8	Funcionamiento e indicadores	46
9	Estrategias	48
10	Impacto	49
11	Evaluación	50
12	Cálculo presupuestal	51
13	Cronograma	52

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura		Página
1	Mapa de procesos	44

I. INTRODUCCIÓN

“Hay en marcha una revolución mundial sobre cómo nos concebimos a nosotros mismos y cómo formamos lazos y relaciones con los demás, una buena relación es una de iguales en la que cada parte tiene los mismos derechos y obligaciones, en la que cada persona tiene respeto y requiere lo mejor para el otro” (Giddens, 2002)

El proceso globalizador por el que la sociedad atraviesa, ha traído un aumento desmedido de violencia que nos involucra y afecta a todos y todas, incluso sin llegar a percatarnos la hemos naturalizado y adoptado como una práctica cotidiana, creyendo que a través de su ejercicio podemos resolver conflictos, ignorando la posibilidad de echar mano de otros mecanismos que nos ayuden a resolverlos de manera creativa.

La intervención con niñas y niños de educación básica (escuela primaria), representa uno de los sectores donde hay gran afluencia de conflictos que se resuelven de manera violenta, lo que da cuenta de la carencia de programas encaminados a una prevención primaria de violencia; hoy en día no basta con ofrecerles herramientas conceptuales, sino que también es necesario dotarlos de herramientas prácticas que los y las lleven al manejo pacífico de conflictos, para así generar relaciones sociales más democráticas.

El modelo de intervención propuesto aquí, haya sus bases en el enfoque de democratización familiar, por tal motivo la familia como primera instancia socializadora y la escuela como su sucesora representan espacios en los cuales hay una constante interacción de valores, creencias, normas y diversos aprendizajes; es así que la propuesta de intervención buscará generar de manera integral el trabajo con niños y niñas, madres y padres de familia o tutores, personal directivo, docente y administrativo de la institución, ya que, dichos actores se encuentran plenamente involucrados en el proceso de desarrollo y aprendizaje de niñas/os.

Así, el presente documento se encuentra dividido en cuatro capítulos, en los cuales se aborda el sustento teórico para el presente, la metodología y el análisis de resultados diagnóstico y por último la propuesta de intervención.

II. JUSTIFICACIÓN

En México, el impacto de la globalización se hace presente en todos los ámbitos; se vive pues, un proceso continuo de cambios y exigencias políticas, económicas y sociales, modificando comportamientos y formas de pensar y convivir, generando tensiones y problemas de intolerancia, que se traducen en altos índices de violencia (Valenzuela y Gómez, et al., 2003).

En el ámbito familiar y educativo, el aumento de violencia ha sido desmedido, y la ausencia de programas de prevención primaria han contribuido a que se agrave esta problemática. Así pues, se ha convertido en una necesidad urgente la construcción de modelos de intervención que estén encaminados a la resolución creativa de conflictos, lo que contribuirá a la transformación de las relaciones sociales en espacios familiares y escolares, creando relaciones más sanas y democráticas.

Es importante señalar también que en su mayoría, los modelos de intervención no parten siquiera de un diagnóstico, o que si bien cuentan con él, se pretenden homogenizar las problemáticas para contextos totalmente diferentes.

CAPÍTULO 1

MARCO CONCEPTUAL

1.1 INFANCIA

La concepción de infancia o niñez puede considerarse como una invención producto de la modernidad. Históricamente los niños eran considerados como adultos pequeños, asumían papeles y responsabilidades de adulto.

En el siglo XVIII, los niños eran tratados como inferiores respecto a los adultos; hasta los siete años estaban obligados a servir al padre, y en adelante debían comportarse como adultos, dejarían de ser consumidores y contribuirían al sostenimiento del hogar (CNDH, 2010).

De acuerdo a Judith L. Mecce (2001, p. 11-12) para el siglo XIX, durante los primeros periodos de la industrialización, se les veía como fuente de mano de obra barata. Así surgió la necesidad de crear leyes para reglamentar el trabajo infantil.

De tal manera que jurídicamente y de acuerdo a la Convención sobre los Derechos del Niño, adoptada y abierta a la firma y ratificación por la Asamblea el 20 de noviembre de 1989, en su artículo primero, pone de manifiesto que, *se entiende por niño todo ser humano menor de dieciocho años de edad, salvo que, en virtud de la ley que le sea aplicable, haya alcanzado antes la mayoría de edad.*

En el estado de Querétaro en la Ley para la Protección de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes, en su artículo 3 define que son niñas y niños las personas menores de 12 años y adolescentes los que tienen entre 12 años cumplidos y menos de 18 años.

Es en esta etapa de infancia, donde se desarrollan distintas capacidades y habilidades, por lo que es de suma importancia resaltar la participación activa y la influencia que las familias ofrecen en dicho desarrollo.

1.2 FAMILIA

Las familias, son producto de la evolución histórica y cultural de la sociedad. Las transformaciones y cambios mundiales tanto políticos, económicos, tecnológicos y sociales han tenido gran impacto en ellas.

Desde el punto de vista sociológico, Esteinou (2008 p. 75), piensa a la familia:

“como un grupo social constituido no sólo por individuos, sino sobre todo por relaciones entre miembros de la pareja adulta, entre padres e hijos, entre hermanos, entre tíos y sobrinos etc. Estas relaciones suponen conexiones, lazos y obligaciones entre las personas involucradas y se combinan para formar un tipo de grupo social”.

Así pues, la familia, moldea la personalidad, la reproducción social y las relaciones sociales, presenta una diversidad de formas y vínculos posibles (consanguinidad y afinidad); puede ser de distintos tipos y desempeñar diversas funciones (económica, social, política etc.).

Encontramos que las familias poseen las características siguientes (Esteinou, 2008, p. 75):

- 1.- Hay un elemento emocional único en las relaciones familiares.
- 2.- Las relaciones que se establecen tienen un periodo de tiempo de duración mayor que el que ocurre en otros grupos sociales.
- 3.- Desarrollan una perspectiva acerca de futuras interacciones, (les da una historia y una tradición).
- 4.- Se considera más, que otros grupos sociales, como una institución social. También significa tener ciertos derechos y responsabilidades reconocidos desde el punto de vista legal y cultural, plasmados en las leyes y en las normas informales de la tradición y la costumbre.

Con base en lo anterior puede decirse entonces que, las familias no solo son un grupo conformado por cierto número de personas que comparten un espacio en particular, sino que también representan un ámbito donde se generan relaciones de poder y autoridad entre sus miembros, donde se gestan conflictos, se comparten ideas, creencias, valores y aprendizajes.

1.2.1 Poder y Autoridad en las Familias

En las familias, como ya se mencionó, encontramos relaciones de poder y autoridad. Estas son presentadas en forma de redes de relaciones de poder, es decir, los miembros de las familias pueden desempeñar el papel como sujetos de poder o bien como sujetos resistentes, recurriendo a diversas estrategias de dominio o resistencia según la posición que ocupen (poder o sumisión) (Calveiro, 2005).

Antes de explicar cómo se dan estas relaciones de autoridad y poder en las familias, es preciso señalar en qué consisten cada uno de los conceptos en cuestión.

a) Poder

La concepción clásica del poder nos remite al aparato del Estado, es decir, a un plano represivo y jurídico, pero en realidad el poder o mejor dicho las relaciones de poder las podemos encontrar en todo el tejido social, transitando transversalmente y obedeciendo a una dinámica constante, es así que encontramos los *micropoderes* (en las familias, escuelas, trabajo, etc.).

El poder es una relación de fuerzas y se halla presente en la sociedad desde el primer momento, no es algo añadido. Para Michel Foucault (1992, p. 139), *el poder existe en un acto, es un modo de acción de algunos sobre algunos otros, sobre acciones presentes o futuras; consiste entonces en la conducción o dirección de las conductas de los individuos*, “sujetos libres” enfrentados a diversas posibilidades.

Si el poder para Foucault es una acción, entonces implicaría una relación con resistencia, con ciertos modos de acción como la estrategia de lucha y de enfrentamiento.

Estos enfrentamientos dan lugar al establecimiento de mecanismos de poder como la dominación (Foucault, 1988).

En las relaciones de poder es muy frecuente el ejercicio de un “poder sobre”, cuya estructura, según Newbold Adams (1983, p.37), se basa en el control y este toma variaciones en cuanto a lo que se controla. Todos podemos ejercer una forma de control sobre ciertas cosas, por lo que se espera cierta pasividad de quien está recibiendo ese control y por lo tanto no existe reciprocidad.

b) Autoridad

Pues bien, retomando los conceptos de los autores antes mencionados, es necesario ahora marcar la diferencia entre poder y autoridad. Para Sartori (2008), “*la autoridad es el poder aceptado, respetado, reconocido y legítimo. No es coerción sino influencia; es entonces el derecho de dirigir y de mandar, debe ser escuchado y obedecido por los demás*”. Por otro lado, el poder es entonces la fuerza de la que se dispone y por medio de la cual se puede obligar a los demás a escuchar u obedecer. Se impone desde arriba, y es sostenido por sanciones.

La autoridad, está vinculada a la existencia de cierta legitimidad y de una estructura jerárquica, es decir, a una institucionalización, la autoridad al igual que el poder la podemos encontrar en todas las estructuras sociales. Así mismo, resulta importante diferenciar entre *autoridad autoritaria* (mala, falsa, enemiga de la libertad) y *autoridad autorizada* (genuina, que se combina con la libertad) (Sartori, 2008, p.149).

Newbold Adams (1983, p.50) reconoce de igual manera dos formas de autoridad:

- a) *Autoridad de poder*, cuando un individuo puede ejercer amenazas sobre el subordinado obstinado que se resiste a conformarse.
- b) *Autoridad de habilidad*, cuando un individuo es poseedor de capacidad y controles especiales.

Teniendo lo anterior entremos ahora a explicar de qué manera se dan estas relaciones de poder y autoridad en las familias.

De acuerdo con Calveiro (2005, p.21), en la relación hombre-mujer hay una serie de relaciones de uno frente a otro, que generan concentraciones diferentes de poder, de esta manera se crea una red compleja de poderes circulantes dentro de la familia, encontrando que hay oposiciones abiertas (confrontaciones) y subterráneas (la resistencia, por ejemplo, opera a largo plazo en espacios sociales y privados, en la esfera de lo cotidiano).

El ejercicio del poder dentro de las familias queda entendido como el establecimiento de relaciones asimétricas, que implican un principio de autoridad con control y administración de recursos económicos y humanos, así como también quedan incluidas las normas legitimadas por el discurso de verdad y la capacidad de penalizar su incumplimiento.

La familia es constituida a partir de los parámetros socialmente impuestos, que a su vez se convierte en un factor de apoyo y sostén, reproducción y reconstitución de aquéllos, conformando una institución social con profundos lazos de interacción con otras instituciones sociales, como la escuela y la iglesia (Calveiro, 2005), debido a que las practicas familiares tienen un impacto en otras instituciones, se debe apostar por la construcción de relaciones familiares y sociales basadas en la democracia.

Siguiendo a Calveiro (2005) dentro de la familia podemos encontrar dos líneas de poder familiar:

→ **Generacional:** que va de padres a hijos e hijas o de mayores a menores donde puede imponerse obediencia y permite la apropiación de personas y tiempos.

Es importante reflexionar sobre las relaciones de poder y autoridad que los adultos ejercen en el cuidado de los niños y niñas. Así, surge el concepto de “*adultismo*”, que de acuerdo a Rocha y Corona (2010), este es entendido como “*el maltrato sistemático de los adultos hacia la población infantil*”, y es que, las niñas y los niños se ven inmersos en un mundo creado por y para los adultos, por lo que se ven obligados a funcionar desde esta

perspectiva (desde los adultos que integran sus familias), por lo que se espera que actúen y se comporten con seriedad, sin juegos, sin fantasías, sin sueños, ni imaginación, pensando que los adultos son los que poseen la verdad, que tienen el derecho a juzgarlos/as, a corregirlos/as y/o sancionarlos/as.

→ **De género:** ésta se da de hombres a mujeres, donde la autoridad masculina es el poder último y permite la apropiación del cuerpo, sexualidad, tiempo, trabajo, libertad de movimiento de las mujeres, se conjuga el derecho de soberanía y mecanismos disciplinarios. Del mismo modo se da una distribución desigual de recursos y tiempos, distinta participación en toma de decisiones, reconocimiento social diferenciado para actividades de uno y otro y desigualdades familiares articuladas con las desigualdades sociales de género.

Las dos líneas de poder antes mencionadas crean a su vez cadenas de poder, es decir, aquéllas redes en las que se entrelazan las relaciones de fuerza y consentimiento con estrategias de resistencia. Las alianzas y conflictos también se multiplican cuando los núcleos familiares congregan otras relaciones sociales.

El poder puede implicar violencia en sus dos dimensiones: consensual y coercitiva. La violencia pública genera prácticas semejantes en el espacio privado. Esto lleva a pensar que el poder coercitivo debe de ser cambiado por el poder colectivo donde las personas trabajan juntas para alcanzar metas y se organizan para solucionar problemas (Schmukler y Alonso, 2009, p. 32).

Schmukler et al. (2009) plantea que vía la socialización temprana, operan formas de violencia que permiten su ejercicio a nivel macrosocial y de esta manera la “naturalizan”. Por lo que la violencia familiar es, a la vez, generadora de violencia social, normalizando el recurso de la fuerza y la impunidad.

De esta manera podemos encontrar que existen familias autoritarias y familias democráticas, a continuación se dará una breve descripción de las características que cada una de ellas posee:

Familias Autoritarias

No existe una práctica de escucha y atención a lo que cada uno de los miembros de la familia dice u opina, las normas de convivencia son impuestas, los conflictos se atajan imponiendo el silencio con la fuerza y, a veces, con la violencia física; no se reconoce o valora lo que hacen, dicen y sienten las mujeres ni las niñas porque se les considera inferiores a los hombres. Las relaciones sociales y familiares tienden a ser abusivas, bloquean la creatividad individual, anulan la capacidad reflexiva, impiden el encuentro y el diálogo, predomina el machismo y la violencia media muchas de las conductas de grupo familiar (Ravazzola, 2010, p.33).

Familias Democráticas

Las familias más democráticas están inspiradas por la equidad de género y por un trato respetuoso entre madres, padres, hijas e hijos. En esta concepción de familia democrática podría compartirse la autoridad ejercida de manera flexible, procurando que las decisiones sean tomadas contemplando los intereses y necesidades de todos (Ravazzola, 2010, p.36) y el poder de madre/padre o de las autoridades adultas que constituyan el sistema de autoridad, significarían una simetría en la relación de pareja, consulta entre las autoridades y los miembros del grupo, división de responsabilidades y deberes entre las autoridades, coordinación, comunicación, apoyo y respeto entre quienes ejerzan autoridad, aceptación de la diferencia de autoridad y de las disparidades entre cada una de las personas que la ejercen, resolución de conflictos más satisfactoria para los miembros del grupo, autonomía de cada individuo del grupo, lo que supone que esta no va en desmedro de la estabilidad familiar sino que significa afianzamiento de la solidaridad grupal basada en la confianza y el respeto, desarrollo individual de cada miembro, lo que está asociado con la idea de autonomía e incremento de la autoestima, sistema de autoridad más flexible que en las familias autoritarias, esta flexibilidad consiste en

reconocer los intereses de cada miembro frente a los conflictos, intentar generar acuerdos de pareja escuchando intereses de las hijas e hijos, establecer reglas de convivencia que contemplen los acuerdos de los miembros en condiciones de equidad (Shmuckler, 2009, p.51)

El desarrollo de las relaciones de poder en las familias con altos grados de autoritarismo, son la base de las relaciones donde existe abuso emocional, sexual y/o físico, consolidando la figura masculina como la máxima autoridad en este tipo de familias, generando a su vez distintos tipos de violencias que más tarde son reproducidos en las relaciones sociales. Para reducir los abusos de autoridad y el dominio de unos sobre otros, conviene apostar por la creación y el fortalecimiento de relaciones que contribuyan a una sana convivencia, a una nueva y mejor forma de resolución de conflictos, respetando los criterios de todos.

El poder tiene que estar distribuido, de tal manera que, todos/as los/as miembros/as de las familias sean capaces de tomar decisiones y de solucionar conflictos sin violencia y así mejorar la convivencia familiar para después generar un impacto en la vida social.

Beatriz Schmukler (2009) concluye que es necesario, dirigir el ejercicio del poder a un poder desde dentro, que facilite el empoderamiento personal, en las relaciones cercanas y colectivas; y para lograr este equilibrio propone los siguientes principios:

- 1.- Simetría de poderes
- 2.- Autonomía
- 3.- Derechos humanos
- 4.- Conversación

Como ya se mencionó anteriormente y dicho lo anterior, se comprueba que en todo el tejido social podemos encontrar relaciones de poder y autoridad, y que en la mayoría de los casos pueden desencadenar conflictos entre hombres, mujeres, niñas, niños, jóvenes y

adultos/as mayores; por lo tanto, es necesario hallar un punto de equilibrio entre estas relaciones, para así impulsar el ejercicio de la democracia en las relaciones familiares.

1.3 EL PROCESO DE SOCIALIZACIÓN

La socialización es la inducción amplia y coherente de un individuo en el mundo objetivo de una sociedad o en un sector de ésta. (Berger y Luckmann, 1991, p.164). El individuo no nace miembro de una sociedad, pero, nace con predisposición hacia la sociabilidad, es inducido después a participar en la dialéctica social (externalización, objetivación, internalización).

1.3.1 Socialización primaria

Es la primera por la que el individuo atraviesa en la niñez y por medio de la cual se convierte en miembro de la sociedad, por ello, es considerada como la más importante. Nacemos en una estructura social objetiva en la que otros se encargan de nuestra inducción; son ellos los que mediatizan, modifican y seleccionan aspectos del mundo según su posición social e idiosincrasias individuales. No solo es un aprendizaje cognoscitivo, ya que se efectúa en un ambiente donde hay una fuerte carga emocional, por lo tanto, esto permite la identificación al apropiarse de roles y actitudes de los otros. (Berger et al. 1991)

El infante, de manera progresiva internaliza las normas, las hace conscientes; así va construyendo una identidad coherente y continua, internaliza también el lenguaje y va construyendo un equilibrio relativo entre la realidad objetiva y la subjetiva (Berger et al. 1991, p.165-169). Finaliza cuando conoce las normas sociales y tiene conciencia de ellas. Este periodo incluye la infancia, niñez temprana y niñez tardía (hasta 10 años). Los principales agentes socializadores son la familia, el grupo de pares y la escuela primaria.

La educación primaria como espacio de socialización y aprendizaje juega un papel importante en la formación de actitudes positivas, de reconocimiento a las capacidades de niñas y niños, independientemente de su sexo (PEP 2004, p. 39)

1.3.2 Socialización secundaria

La socialización continúa a lo largo de la vida del individuo pasando de primaria a secundaria, la identificación aquí, tiene una carga emotiva menor. Los nuevos aprendizajes tienen una nueva lectura de la biografía y, es probable, construir una nueva versión de sí mismo (matrimonio, maternidad, paternidad). El grupo de pares, el colegio, el centro de estudio, el lugar de trabajo y la participación en actividades públicas, intervienen en la socialización secundaria; en cada ámbito se desarrollan diferentes definiciones sobre lo que es ser una mujer o un varón. (Fuller, 1997, p.25)

La asignación de género a los individuos señala diferencias, desigualdades y prácticas discriminatorias, que si bien, a veces pasan desapercibidas se encuentran presentes en nuestra sociedad, partiendo de esto puede decirse que los conflictos reciben cierta influencia de los estereotipos de género, lo que impide un convivencia pacífica e igualitaria.

1.4 LAS RELACIONES SOCIALES Y LA CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD.

De acuerdo con Fuller (1997, p.17), la identidad es un conjunto de representaciones del yo, que permiten al sujeto comprobar que es igual a sí mismo y diferente a otros. La identidad se corrobora por el reconocimiento con otros, está compuesta por un eje central de experiencias biográficas que articulan la vida de la persona y desempeña un rol estructurador que da coherencia a la existencia y establece un puente entre la experiencia individual y la vida social.

Es importante señalar que la identidad se encuentra en construcción y reajuste constante, dependiendo de las etapas de vida de la persona y según el contexto en la que ésta actúa.

En el proceso de construcción de la identidad de las personas, existe una dicotomía entre lo femenino y masculino que se encuentra asociado a los órganos sexuales y a los roles reproductivos, creando prácticas y discursos que definen la conducta y subjetividad de las personas en función de su sexo (Fuller, 1997, p.18). De acuerdo a Robert Stoller, desde

que nacemos se nos asigna el género, de ahí que en la construcción identitaria de niñas y niños se aprenden y asumen formas de ser, sentir, de actuar, que son consideradas como masculinas o femeninas en una sociedad.

Las relaciones sociales inter e intragéneros son elementos constitutivos de la identidad de género porque el sujeto se define a sí mismo, en gran medida, mediante la interacción y el reconocimiento del otro, ya que, el otro es quien confirma la identidad del sujeto y transmite mensajes sobre la conducta esperada para cada situación (Fuller, 1997, p.26).

En las identidades socioculturales de género, se expresan relaciones de poder, de tal manera que, lo masculino está asociado con el ejercicio de la autoridad y el poder y lo femenino con la sumisión y la abnegación, creando jerarquías entre los géneros y propiciando conflictos que en muchas ocasiones pueden desembocar en cualquier tipo de violencia.

1.5 ¿QUÉ ES UN CONFLICTO?

Un conflicto puede definirse como una situación en la que se presentan diferencias de intereses, necesidades y valores entre dos o más personas, lo que dificulta la resolución del problema. Los conflictos forman parte del ser humano y de la vida misma, por lo que no se trata de eliminarlos, sino que, tenemos que aprender a analizarlos, comprenderlos y resolverlos de manera creativa y constructiva. (Valenzuela, et al., 2003).

Un conflicto no es sinónimo de violencia, pero la mayoría de las veces ésta suele precederle, por lo que el desarrollo de capacidades y competencias para reconocer debilidades y errores en la comunicación y en el manejo de las emociones resultan indispensables para enfrentar posibles diferencias con los demás.

1.5.1 Diferencia entre conflicto, agresión y violencia

La mayoría de las veces, la agresión y la violencia, suelen pensarse como sinónimos el conflicto, por lo que me parece importante señalar la diferencia entre cada uno de ellos.

Agresividad es un término acuñado dentro de la psicología, a fin de dar cuenta de la capacidad humana de oponer resistencia a las influencias del medio. De acuerdo a Fernando Lolas, la agresividad es un constructo teórico en el que cabe distinguir tres dimensiones: conductual, fisiológica y vivencial. (Fernando Lolas 1991, citado en Corsi 1999).

La respuesta agresiva es considerada como una expresión cargada de emotividad, que profundiza el conflicto, sin pensar en la resolución de éste. La agresión; por el contrario es la conducta mediante la cual se exterioriza la agresividad, puede adoptar formas verbales, gestuales, motoras, etc., de la cual podemos ser objeto todos, y la que podemos padecer o ejercer.

Un golpe, un insulto, una mirada amenazante, un portazo, una sonrisa irónica, para que se cataloguen dentro de conductas agresivas, tienen que cumplir con la intencionalidad de causar un daño.

De acuerdo a Corsi (1999), el término violencia remite al concepto de “fuerza”, lo que implica que la violencia emplea siempre el uso de la fuerza para producir un daño; y a su vez, el uso de la fuerza nos remite al uso de poder, por lo tanto, la violencia es una forma de ejercicio del poder mediante el empleo de la fuerza e implica la existencia de un arriba y un abajo (verticalidad).

Para que la conducta violenta se lleve a cabo, tiene que darse un cierto desequilibrio de poder, que puede estar definido culturalmente, por el contexto o puede ser producido por maniobras interpersonales de control de la relación.

La conducta violenta es entendida entonces como el uso de la fuerza para la resolución de conflictos interpersonales, se hace posible en un contexto de desequilibrio de poder, permanente o momentáneo.

Entendido lo anterior, es importante señalar que para resolver los conflictos de una manera no violenta, se requiere de aprendizajes, el desarrollo de capacidades y habilidades que permitan incorporar los principios basados en el respeto, la tolerancia y la equidad para construir relaciones sociales más democráticas e ir las adoptando como una forma de vida.

En el presente trabajo, la *resolución pacífica de conflictos* será entendida como la intención o voluntad de las personas en resolver la problemática causante de conflictos; esto implica que las partes involucradas reconozcan que hay una problemática y tomen una posición positiva frente a ella, es decir, que estén dispuestos a darle solución al conflicto en las mejores condiciones posibles.

Por lo tanto, la resolución pacífica de conflictos es una habilidad social que contribuirá y enriquecerá el vínculo entre las personas, fomentando la colaboración, lo que nos lleva entonces de manera individual a considerar y reconocer la igualdad de derechos y oportunidades entre las partes, restablecer las relaciones y en la medida de lo posible reparar si fuese necesario los intereses de la otra parte involucrada.

1.6 MODELO DE INTERVENCIÓN

Para Escudero (1981), un modelo es una construcción que representa de forma simplificada una realidad o fenómeno, con la finalidad de delimitar algunas de sus dimensiones (variables) que permite una visión aproximativa, a veces intuitiva, orienta estrategias de investigación para la verificación de relaciones entre variables y aporta datos a la progresiva elaboración de teorías.

Los modelos de intervención, son “modelos para”, su función consiste en proponer líneas de acción práctica en relación con el fenómeno o problemática que se quiere resolver. Los ejes vertebradores de la intervención son:

- * Intervención directa – indirecta.
- * Intervención individual – grupal.
- * Intervención reactiva – proactiva.
- * Intervención externa – interna.

Para la resolución de conflictos se han propuesto ya varios modelos de intervención, tal es el caso del arbitraje, la mediación y la negociación, que son formas de instaurar el diálogo. Cabe señalar que los modelos mencionados anteriormente son tomados del cuadernillo de “*Equidad de género y prevención de la violencia en preescolar*” (Leñero, 2010, p.131).

1.6.1 Modelos de intervención propuestos para resolver conflictos en la infancia.

A continuación se dará una breve descripción de tres modelos de intervención que se han llevado a cabo en México, Chile y las propuestas hechas por UNICEF.

1.6.2 Programa Escuela Segura México

El Programa de Escuela Segura (PES), forma parte, desde julio de 2007, de la estrategia nacional de seguridad Limpiemos México, la cual establece vínculos de colaboración con diferentes instituciones.

Consta de seis guías (cuadernillos) cada uno dirigido a: directivos, docentes, familias, alumnos de 3°, 4°, 5° y 6° año de primaria y guía para alumnos de secundaria.

Apunta a que la escuela contribuya a la cohesión y la integración social de las comunidades escolares, mediante el desarrollo de una cultura de paz, que constituye un criterio que orienta el desarrollo de las competencias ciudadanas.

Su objetivo es consolidar a las escuelas públicas de educación básica como espacios seguros y confiables a través de la participación social y la formación ciudadana de los alumnos, esta última orientada a la convivencia democrática, la participación responsable y el desarrollo de competencias encaminadas al autocuidado, la

autorregulación, el ejercicio responsable de la libertad, la participación social y la resolución no violenta de conflictos.

El PES centra su atención en aquellas situaciones que representan riesgos para el bienestar y la convivencia escolar. Entre tales situaciones se destacan aquellas relacionadas con diversas manifestaciones de violencia, el consumo de sustancias adictivas y prácticas delictivas.

1.6.3 Conceptos clave para la resolución pacífica de conflictos en el ámbito escolar, Chile (Donoso, 2006).

Este modelo tiene como objetivo difundir conceptos y herramientas que contribuyan a abordar los conflictos con un enfoque cooperativo buscando prevenir agresiones que deterioren el clima educativo.

Busca que el proceso de resolución de conflictos constituya una experiencia de aprendizaje para la vida. Lo que implica que la escuela ofrezca condiciones para que se supere el tradicional método adversarial de ganar a costa de la pérdida del otro, y dar paso a nuevas posibilidades que conlleven los métodos colaborativos, en que ambas partes ganen en el proceso de resolución.

El cuadernillo que se presenta está diseñado, para un trabajo y reflexión personal. En su contenido se plantean los antecedentes básicos sobre qué es un conflicto, las formas de abordarlos (controversial y colaborativa) y elementos para analizarlos, así como también tres técnicas básicas para su resolución (negociación, mediación y arbitraje).

1.6.4 ENRÉDATE, el programa educativo de UNICEF

Enrédate, es el programa educativo de **UNICEF** que, desde el enfoque teórico que ofrece la **Educación para el Desarrollo**, fomenta una visión de Ciudadanía Global basada en el conocimiento y promoción de la Convención de Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño de 1989 y en la asunción de las responsabilidades que de ella se derivan. Su finalidad es promover entre niños, niñas y jóvenes actitudes y valores tales como la

solidaridad a nivel mundial, la paz, la tolerancia, la justicia social o la concienciación respecto a temas ambientales, proporcionándoles conocimientos y aptitudes que permitan hacerlo de forma responsable y comprometida.

En su Cuaderno de Actividades de la Educación para el Desarrollo, *Infancia y Conflictos*, elaborado por UNICEF-Comité Español, se ofrecen diversas actividades que la participación de niñas y niños reflexionando en la comunidad educativa sobre cuáles son las actitudes necesarias para conseguir un ambiente de concordia, donde se resuelvan los conflictos de forma pacífica tanto a escala individual, como a escala global; considerando el ambiente armónico como componente esencial para una educación básica de calidad, además de una condición necesaria para vivir y desarrollarse con dignidad, aceptando las diferencias y promoviendo la justicia social. Estas actividades pueden complementarse los recursos multimedia disponibles en la página de enrédete, mismos que pueden utilizarse para un aprendizaje individual o colectivo, y que responden a la visión de UNICEF de la Educación para el Desarrollo.

1.6.5 Observaciones a los proyectos existentes

Si bien, los tres modelos de intervención mencionados arriba proponen metodologías muy características para la resolución de conflictos desde la infancia, ninguno plantea partir desde un diagnóstico previo, que permita visualizar las características contextuales en las que niños y niñas se encuentran inmersos, y la postura de aplicación que se toma es meramente estructural, es decir, se desarrollan pensando a la infancia desde un ámbito únicamente institucional (escuela), minimizando por un lado los demás espacios en los que están insertos (familia, comunidad, sociedad) y por otro sin analizar ni tomar en cuenta las necesidades que niñas y niños demandan en la individualidad.

Por tanto, el siguiente modelo que se propone, plantea la realización de diagnósticos que tendrán la tarea de dar cuenta del estado en el que se encuentran las escuelas de educación básica (primaria), detectando problemáticas y áreas de oportunidad que puedan fortalecerse para prevenir la violencia en la resolución de conflictos.

1.6.6 Resolviendo conflictos a través de la Democratización Familiar

La propuesta del presente modelo de intervención para la resolución creativa de conflictos, se sustenta en el enfoque de la democratización familiar, como estrategia para la prevención primaria de la violencia; que como ya se ha venido mencionando, las familias que tienden a ser democráticas contribuyen a un mejor desarrollo de las habilidades y capacidades de sus integrantes, basándose en los valores que la democracia política propone (libertad, responsabilidad, igualdad, tolerancia, justicia, pluralismo, participación). Si bien es cierto que las familias se encuentran transitando a diversos cambios, el hecho de fomentar una cultura familiar democrática contribuiría a superar las diferencias de autoridad y poder entre mujeres y varones, ofreciendo una alternativa de equilibrio en el ejercicio de poder y autoridad, la cual bajo el supuesto democrático debe ser compartida; de igual manera, se buscan promover los derechos de la infancia, la escucha de las ideas de todos/as los y las integrantes de las familias para tomar decisiones conjuntas, respetando los derechos de cada uno/a, fortaleciendo el diálogo entre la familia y fomentando la resolución pacífica y creativa de conflictos, que de acuerdo a Amitai Etzioni (1999) ante la existencia de estos, las familias democráticas puede recurrir al establecimiento de un valor dominante, (respeto, comunicación, equidad, etc.) o bien proponer un tercer valor cuando dos de ellos estén en conflicto.

Si impulsamos los procesos y mecanismos necesarios que nos lleven a la resolución pacífica y creativa de los conflictos, a respetar la autonomía de cada individuo beneficiando el desarrollo individual, contando con una autoridad flexible que reconozca los intereses de cada miembro de la familia, generando acuerdos, estableciendo reglas de convivencia que garanticen el goce y ejercicio de los derechos de cada integrante, se verá reflejado en otros ámbitos como el escolar, laboral y en aquellas esferas sociales que se hallen en interacción con las familias.

Es importante señalar que, para que el modelo de intervención propuesto alcance los objetivos planteados, es necesario articular y tomar en cuenta la participación de todos y cada uno de los agentes educativos y me refiero con esto a las familias, directivos, docentes y personal administrativo de las escuelas de educación básica, para que promuevan y

favorezcan entre las niñas y niños este tránsito hacia las relaciones democráticas, donde el respeto, el diálogo, el reconocimiento y la cooperación sean tomados como elementos fundamentales en las relaciones familiares y escolares, ya que, no hay que perder de vista que son espacios donde se transmiten actitudes, valores y en general aprendizajes para la vida. De una intervención adecuada por parte de nosotros/as los/as actores sociales, depende disminuir y prevenir situaciones de riesgo y violencia.

CAPÍTULO 2

METODOLOGÍA DEL DIAGNÓSTICO

El diagnóstico propuesto, busca conocer la estructura familiar y las relaciones de las familias de niños y niñas de educación básica (primaria); para dar cuenta de la posición que tienen en ellas desde dos perspectivas: la de los padres, madres y/o tutores y la de niños y niñas.

A si pues, se aplicaron cuestionarios para los padres, madres y/o tutores y a la par se realizó un taller empleando técnicas como el dibujo, el relato, y la construcción con la participación de niños y niñas para conocer las estructuras familiares, las opiniones sobre los roles de género (en la familia y la escuela) y la conceptualización que tienen respecto al conflicto y como es que lo resuelven.

El diagnóstico se centra en la búsqueda de los mecanismos empleados por las familias de niños y niñas de educación básica para la resolución de conflictos, y para abordarlos se tomaron en cuenta las características de las estructuras familiares y las relaciones que se gestan dentro de ellas.

2.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA INICIAL

Para llevar a cabo el presente diagnóstico se ideó la siguiente matriz de problemas:

Matriz definición de problemas

Problemas	Causas	Efectos
Individualismo entre niñas/os, padres y madres de familia, personal docente y administrativo	Globalización Modelo económico, político y social Nuevas tecnologías	Modificación de comportamientos, formas de pensar y convivir, generando tensión en las relaciones sociales.
Desigualdades en las relaciones de género	La estructura sociocultural respecto a los roles de género sigue siendo muy conservadora	Desigualdad Conflictos Violencia
Resolución de conflictos empleando la violencia	Ausencia de diálogo Desigualdades entre los géneros Exposición directa a las distintas violencias (distintos contextos)	Relaciones sociales violentas

Cuadro 1: Matriz de Problemas (Elaboración propia)

2.2 OBJETIVO DEL DIAGNÓSTICO

De la tabla anterior se seleccionó el problema que se muestra a continuación, y sobre ese mismo se trabajaron los siguientes objetivos:

MATRIZ DE OBJETIVOS DEL DIAGNÓSTICO

Problema seleccionado	Los mecanismos empleados para la resolución de conflictos familiares intergeneracionales, es decir, de padres/madres a hijos/as, afectan las relaciones sociales que se generan en la escuela.
Objetivo general	Conocer la forma de resolución de conflictos familiares generacionales e intergeneracionales, con base en las relaciones de poder y autoridad, así como de género en estructuras familiares con presencia de niñas y niños de educación básica.
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none">* Conocer las estructuras y relaciones familiares de las alumnas y alumnos de educación básica (primaria).* Conocer las opiniones que sobre los roles de género (familia y escuela).* Como conceptualizan un conflicto y como lo resuelven.* Su posición frente a las violencias a las que se encuentran expuestos.

Cuadro 2: Matriz de objetivos (Elaboración propia)

2.3 POBLACIÓN OBJETIVO Y ESCALA DE INTERVENCIÓN

Madres, padres y/o tutores, niños, niñas pertenecientes a una escuela primaria ubicada en el centro histórico del estado de Querétaro; las edades de las niñas y niños oscilan entre los 6 y 12 años de edad. Se decidió trabajar con esta población en específico, porque, representan un sector en el cual la carencia de prevención primaria de la violencia es evidente, por ello, resulta importante captar a la población infantil dentro de la institución educativa, ya que, la escuela representa la segunda instancia socializadora, donde no solo se comparten aprendizajes abstractos, si no también se comparten y comparan aprendizajes para la vida (normas, creencias, ideologías, etc.).

Población total de la escuela: 481 alumnos, (261 hombres y 220 mujeres).

Total de grupos: 14 cada uno de 30 a 38 niños/as por grupo.

Del total de la población, tomando como nivel de confianza el 90% (1.65) y un error porcentual del 10%, se obtuvo una muestra de 60. Se aplicó entonces el muestreo por conglomerados, se obtuvieron 8 grupos de los 14 al azar y se tomaron a 10 niños/as por grado en el caso de 2°,3°,4° y 5°, en el caso de 1°y 6° se tomaron a 5 niños de cada grado ya que existen 3 grupos por grado.

El cuestionario aplicado a madres, padres y/o tutores, fue un cuestionario de carácter cualitativo, que de acuerdo a Rodríguez et. al (1999), se centra en preguntas que indiquen varias opciones de respuesta que tengan una aproximación a la asociación que el sujeto consultado hará de la pregunta. Los sujetos receptores del cuestionario fueron elegidos aleatoriamente. Se optó por la aplicación de este tipo de cuestionario ya que la participación de los padres, madres y/o tutores en los asuntos escolares es muy baja, esta cuestión se pudo inferir desde el primer acercamiento a la escuela.

2.4 DIMENSIONES Y EJES

Las dimensiones analíticas de la familia que Esteinou (2008) retoma de Barbagli, que se abordaron para la estructuración del cuestionario fueron:

a) Estructura familiar.

A fin de recabar información acerca del número de integrantes, conocer quien o quienes encabezan la jefatura familiar, las relaciones de parentesco existentes y el ciclo de vida de la familia.

b) Relaciones familiares.

Para abordar los siguientes ejes: trabajo doméstico, relaciones de poder y autoridad y opinión sobre los roles de género; donde en el primer eje se explora como se da la división del trabajo doméstico en la familia y de qué manera quedan involucrados los niños y las niñas; en el segundo eje se abordan las cuatro subdimensiones, comenzando con la toma de decisiones en las familias, movilidad que tienen las niñas/os respecto del padre y

de la madre, la existencia de violencia o conflictos dentro de la relación familiar (entre la pareja y de padres a hijas e hijos) y como éstas son reproducidas en el ámbito escolar, así como las opiniones que se tienen sobre los roles de género.

2.5 MATRIZ DE INDICADORES

El siguiente cuadro muestra los indicadores abordados en el diagnóstico:

Dimensión	Conceptos base	Indicador	Índice
Familia	Estructura Familiar	Número de integrantes Jefatura familiar Parentesco Ciclo de vida	Total de integrantes Crecimiento Consolidación División
	Relaciones Familiares	División intrafamiliar del trabajo. Relaciones de poder y autoridad. Opiniones sobre los roles de género. Conflictos	Ayuda en los trabajos de la casa Toma de decisiones
Escuela	Conflicto	Ausencia de diálogo Violencia física	Indiferencia Golpes, empujones, jalones
		Violencia Psicológica	Amenazas, humillaciones, insultos, gritos.
	Resolución	Diálogo, violencias, mediación	

Cuadro 3: Matriz de indicadores (elaboración propia).

2.6 PROCESO Y ETAPAS

2.6.1 Observación no participante

Tuvo lugar durante el periodo de recreo en la escuela primaria, donde se observaron las actividades diarias de la escuela, se comenzó con un diario de campo y el levantamiento de información del discurso de niñas/os.

2.6.2 Aplicación del cuestionario dirigido a padres, madres y/o tutores.

El cuestionario constó de 2 bloques, el primero buscó conocer la estructura familiar (tamaño del hogar, composición del parentesco y ciclo vital de las familias) y el segundo se encargó de abordar las relaciones familiares (relaciones de poder: división intrafamiliar del trabajo, toma de decisiones, movilidad de niñas y niños, la resolución de conflictos y las opiniones sobre los roles de género).

2.6.3 Observación participante: taller dirigido a niños y niñas

El taller con los/as niñas y niños, buscó conocer cómo visualizan a sus familias, los roles que desempeñan tanto ellos como los adultos/as en sus familias, la interacción que tienen con sus pares, como resuelven conflictos y su posición frente a las violencias que se encuentran en su entorno.

2.7 PLANEACIÓN

El diagnóstico tuvo una duración de cuatro semanas, dando lugar a la observación los primeros días, seguido de la aplicación de cuestionarios y el taller con niñas y niños, para tener más información sobre la distribución de las actividades diagnósticas, véase el cronograma de actividades en el apartado de anexos.

2.8 RECURSOS

El siguiente cuadro muestra los recursos utilizados para elaborar el diagnóstico.

	Especificación	Cantidad
Recursos Humanos	Estudiante de la especialidad quien aplica el instrumento y el taller para realizar el diagnóstico.	1
Recursos Materiales	Copias	240
	Hojas	240
	Plumones de colores	25
	Rompecabezas	2
	Estambre	1
	Torres (bloques de madera)	2
Infraestructura	Salón (biblioteca)	1
	Patio	1

Cuadro 4: Recursos (elaboración propia)

2.9 COSTOS

Se muestra a continuación los costos de los materiales empleados para la elaboración del diagnóstico.

Descripción	Unidad	Costo Unitario	Total
Hojas	240	\$.50	\$120.00
Cartulina	1	\$2.50	\$2.50
Copias	120	\$.20	\$24.00
Rompecabezas	2	\$15	\$30.00
Estambre	1	\$17	\$17.00
Bloques de madera	2	\$24	\$48.00
Transporte	2	\$6.50	\$156.00
		TOTAL	\$397.50

Cuadro 5: Costos (elaboración propia)

CAPÍTULO 3

RESULTADOS DEL DIAGNÓSTICO

3.1 SITUACIÓN MACRO DE LAS FAMILIAS

De acuerdo al Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2010) en los últimos cien años, la población de México ha experimentado notables modificaciones en su volumen, composición y características sociodemográficas, lo que ha tenido influencia en la evolución y composición de las familias. Así pues, el Censo de Población y Vivienda (2010) indica que la mayor parte de los hogares en México son familiares, es decir, al menos, uno de los integrantes de la familia tiene relación de parentesco con el jefe del hogar, y representan el 90.5% y 97.3% corresponde a los no familiares (corresidentes y unipersonales), es decir, que no se tiene ninguna relación de parentesco con el jefe del hogar.

Es importante señalar que el número de hogares con estructura extensa (hogares ampliados y compuestos) ha ido en aumento; en comparación con 1990, en el 2010 los hogares extensos representaron el 62.7%, debido a los cambios económicos por los que la sociedad mexicana ha atravesado; aunado a esto, la presencia femenina en el mercado laboral responde a la necesidad de generar más ingresos; los datos censales de 2010 indican que la participación económica de las jefas que dirigen un hogar familiar es del 49.7%, no obstante, aparte de tener que una actividad extra doméstica, ésta es combinada con las actividades domésticas, así como el cuidado de niños y ancianos.

En el mismo censo (INEGI, 2010), se registró que en 64.7% de los hogares familiares hay al menos un niño de 0 a 14 años, 23, 688,575 millones de niños/as y jóvenes asisten a escuelas de educación básica, de los cuales 11, 739,651 la concluyen y 2, 043,046 no logran hacerlo. Frente a 41, 577,000 que no tienen acceso a la educación básica.

3.1.1 Educación Básica en el estado de Querétaro

En el estado de Querétaro de acuerdo al Sistema Nacional de Información Educativa (2010-2011) la población total de niños/as de escuelas de educación primaria es de 251 468, de los cuales 128, 550 son hombres y 122 918 son mujeres; con un porcentaje de deserción del 0.2% para el ciclo 2011-2013 y una tasa de reprobación del 3.1%.

3.2 SITUACIÓN MICRO (FOCALIZACIÓN DE LAS FAMILIAS)

Antes de comenzar con el análisis de resultados, cabe mencionar que de las 25 personas informantes, 22 fueron mujeres y 3 fueron hombres, se buscó abordar a las madres y padres de familia de los 60 niños seleccionados para el diagnóstico, sin embargo lo anterior no tuvo éxito, ya que, las personas que recogen a los/as niñas/os de la escuela son los abuelos/as, hermanos/as, primos/as, tías e incluso personas que no tienen ningún parentesco con el alumnado como las vecinas, debido a que las madres y/o padres de familia trabajan en su mayoría todo el día y no tienen la oportunidad de acudir a la escuela; otro de los factores presentes fue que no se mostraron interesadas/os en contestar el cuestionario a pesar de la explicación del objeto de este, y otros/as por el contrario dijeron no estar de acuerdo con la aplicación del cuestionario.

3.3 RESULTADOS DEL CUESTIONARIO

Estructura familiar

De acuerdo a la composición de parentesco se agruparon las familias siguiendo la clasificación de Brígida García et al (2008):

a) Tamaño del hogar y composición de parentesco

De las familias de los 25 informantes, se encontró que 12 son nucleares (compuestas por padre, madre e hijos), 7 nucleares con madre, una nuclear con padre, y 5 extendidas (formada por la familia nuclear más otro pariente: abuelos, hermanos/as de los informantes), no se encontraron familias sin componente de jefe (unipersonales y pluripersonales), ni familias compuestas.

b) Jefatura familiar

En cuanto a la jefatura familiar, los resultados reportan que en las 12 familias nucleares la jefatura familiar la asume el hombre, en las nucleares con madre es la mujer quien es jefa de familia, en el caso encontrado de familia nuclear con padre, el hombre es el jefe de familia y en las 5 familias extendidas, la mujer es reconocida como jefa. Así pues, tenemos que en 13 de los 25 casos el hombre es reconocido como el jefe de familia y en los 12 casos restantes la mujer es reconocida como jefa de familia.

c) Ciclo de vida

Para definir el ciclo de vida de las familias se tomó como referencia la edad del jefe o la jefa de familia y la edad del hijo o hija menor. Así pues se seguirá la clasificación propuesta por Palacios (2007):

- a) Crecimiento: el hogar inicia su reproducción
- b) Consolidación: ya no ocurren más nacimientos, y alcanza su mayor crecimiento
- c) División: cuando los hijos/as comienzan a casarse y forman sus propias familias.

De las 25 familias se puede inferir que todas a excepción de 3 se encuentran en fase de consolidación, las edades de los/as jefas de familia van de los 35 a los 46 años y la de los hijos/as menores de los 5 a los 12 años, las restantes se encuentran en fase de crecimiento donde la edad de los/as jefas de familia oscila entre los 30 y 40 años y la de los hijos/as menores de 1 a 4 años.

Relaciones familiares

a) Trabajo doméstico

En cuanto a la participación de los miembros de la familia en el trabajo doméstico, son las mujeres, en este caso las madres de familia quienes realizan la mayoría de las actividades domésticas en las 12 familias nucleares, en las 7 nucleares con madre y en las 5 extendidas, lo que da cuenta de la presencia tan fuerte que tienen los roles tradicionales de género en las familias informantes, la participación del hombre es casi nula, y en el caso de los niños y niñas las/os informantes refirieron que colaboran en actividades como: barrer, trapear, recoger y doblar su ropa; es importante señalar que en uno de los casos una de las madres de familia manifestó que la niña le ayuda también a doblar y guardar la ropa de sus hermanos lo que representa la transmisión de los roles tradicionales atribuidos a la mujer.

b) Toma de decisiones

De las 10 opciones (ver anexo II, 2.2.1) que se les presentaron respecto a la toma de decisiones que tienen que ver con los niños/as (otorgamiento de permisos, escuela,

sanciones, etc.), la mayoría de las/os informantes manifestaron que son las mujeres quienes toman las decisiones que tienen que ver con los niños/as (familias nucleares y nucleares con madre), en segundo lugar refirieron que las decisiones las determinan en conjunto (madre y padre de familia) aun cuando se encuentren separados y con una frecuencia menor refirieron a los hombres como los encargados de la toma de decisiones. En cuanto a la participación de los niños/as en este ejercicio, las/los informantes indicaron que participan al decidir que ropa ponerse, sobre las reglas y normas dentro de la casa, sobre los lugares a los cuales quieren salir de paseo, sobre la comida que prefieren y sobre los eventos recreativos en los cuales quieren participar; por último es importante mencionar que sólo uno de los padres de familia manifestó que trata de incluirlos para que participen en todas las decisiones que se toman en su familia.

c) Movilidad de niñas y niños

Refiriéndome ahora a la movilidad de los niños/as, es decir, al otorgamiento de permisos por parte de sus madres/padres, se encontró que, para las actividades planteadas en el cuestionario la madre es quien concede los permisos, siguiéndole con una frecuencia menor pedir permiso a ambos (papá, mamá), y por último como respuesta poco representativa pedir permiso al padre. Cabe señalar que cuando se les cuestionó si tenían que pedir permiso de asistir a la escuela 6 de las/os informantes pertenecientes a familias nucleares mencionaron que si tenían que hacerlo, en 4 de las familias nucleares casos tienen que pedir permiso a ambos padres, y 2 en el caso de las familias nucleares con madre piden permiso a la jefa de familia.

d) Conflictos y violencias

Respecto a la resolución de conflictos se encontró que la mayoría de las familias resuelven las problemáticas que se presentan mediante el diálogo y escuchando a las personas involucradas, no obstante es importante señalar que de los 25 informantes 3 de ellas, 2 pertenecientes a familias nucleares con madre y 1 nuclear, reconocieron que por lo regular la resolución de conflictos es a través de la violencia sea ésta física y/o psicológica, manifestaron que es necesario su empleo en algunas ocasiones por que los niñas/os “no

entienden”, “a veces necesitan sus nalgadas, para que aprendan a obedecer”, “no hay otra forma de enseñarles”.

Si bien se muestra una forma de resolución de conflictos aparentemente buena y con mucha comunicación tanto entre la pareja como de padres a hijos/as, en el instrumento aplicado a las niñas/os se indagó que son objeto de violencia psicológica y física por parte de sus padres y/o madres. Más adelante en el reporte de resultados obtenidos de las actividades con los niños se abordará con mayor profundidad el tema en cuestión.

e) Opiniones sobre los roles de género (valores, creencias y normas)

En las opiniones que se tienen respecto de los roles de género, existe una tendencia marcada a la igualdad entre mujeres y hombres, no obstante salta a la vista que en algunas respuestas reafirman los roles tradicionales, por ejemplo, de las/os 25 informantes 14 pertenecientes a familias nucleare señalaron que el hombre debe responsabilizarse de los gastos de la familia y 10 manifestaron estar de acuerdo en que la mujer no debe de trabajar si el sueldo del hombre alcanza, lo que nos remite al rol tradicional de proveedor; así mismo una de las informantes expresó estar en desacuerdo respecto a que la mujer tiene la misma capacidad que un hombre de ganar dinero, como que el cuidado de los hijos debe compartirse en pareja y que hombres y mujeres tienen los mismos derechos para tomar decisiones. Una de las informantes al cuestionarla acerca del supuesto de que la esposa debe de obedecer a su pareja en lo que le ordene manifestó que dependía: *“si él tiene razón, se hace lo que él dice y por lo tanto no se cuestionan sus decisiones ni su autoridad”*, de igual manera la mujer no debe de trabajar fuera cuando tiene hijos, *“si no hay necesidad, es mejor que se quede a cuidar a los hijos”*.

En lo que refiere que los padres tengan derecho de pegarle a sus hijos 3 estuvieron de acuerdo con esta práctica, bajo el supuesto de que *“a veces lo necesitan”*, *“luego no entienden”*, en cuanto a la violencia familiar, 7 respondieron estar de acuerdo en que es un asunto privado y por lo tanto nadie debe de enterarse.

3.4 RESULTADOS DE LA OBSERVACIÓN

Se mantuvo la observación durante seis días en el recreo (10:30-11:00 am), y se dedicó un día de observación en 3 de los grupos (1A, 2B y 4B), cabe señalar que los docentes al frente de dichos grupos dieron autorización de mantener la observación de la dinámica del grupo.

Desde el primer día se pudo observar que los niños/as se encuentran muy dispersos/as y distraídos/as ante las actividades escolares (ejemplo: honores a la bandera), los tres primeros grados están muy controlados y obedecen las indicaciones de las maestras. Por el contrario los grados superiores se mostraron más distraídos y agresivos entre ellos, por lo que los/as docentes se mostraron más autoritarios/as para controlarlos.

A lo largo de la observación pude constatar que durante el recreo los niños y niñas tienden a juntarse en grupos de tres, los menos se reúnen en grupos numerosos (hasta 10) y/o prefieren estar solos, es decir, no se genera convivencia alguna.

Cabe señalar que varios de los niños/as de los grados de primero, cuarto y quinto, durante la observación se acercaron a mí para indagar que sobre las actividades que me encontraba realizando, así se inició el acercamiento y se les cuestionó sobre su dinámica diaria en la escuela, al preguntarles que es lo que les gustaba más de su escuela, la mayoría respondió que nada, que no les gustaba ir por que la encontraban aburrida, al preguntarles porque decían eso, manifestaron que era porque no les daban computación, no había juegos (columpios, resbaladillas, etc.), y resalto la respuesta *“la maestra nos regaña y mejor nos escondemos de ella en el patio de atrás”*, lo anterior lo refirieron los niños de primer año, este hecho se pudo constatar el primer día de observación, cuando al finalizar el recreo 3 niños corrieron a los patios traseros y se permanecieron ahí alrededor de media hora. Pudo notarse también que después del recreo muchos/as de ellas/os salen de su salón, van a los patios o al sanitario y permanecen fuera alrededor de diez minutos y regresan, y así se repite la acción con otros/as niños y niñas de diferentes grados.

a) Roles de género

Salta a la vista también que la relación entre niñas y niños es un tanto dispareja y los roles de género se encuentran muy marcados; por ejemplo uno de los grupos salió a las bancas del patio, las primeras son ocupadas por niños mientras que las niñas tienen que sentarse en el suelo, dos de ellas tomaron la decisión de sentarse en las bancas y los niños las rechazan diciendo: *"ya está lleno"*. Se preguntó si jugaban con las niñas y manifestaron lo siguiente: *"nos da pena juntarnos con ellas, porque un niño les da besos"*, *"no nos gusta juntarnos con ellas porque son bien malas"*. Por otro lado al cuestionar a las niñas si se juntan con los niños manifestaron: *"no porque son muy groseros"*. No obstante, es importante señalar que en uno de los recreos se reunieron para jugar 5 niños y 3 niñas, lo interesante aquí es que el juego lo coordinaba una de las niñas y si alguien más quería participar en el juego ella tenía que autorizarlo:

-J. ¿puedo jugar?

-No

-Ándale

-Pregúntale a las niñas.

También es relevante señalar que a una de las niñas de 3° le gusta jugar fútbol, pero no lo practica en la escuela porque es objeto de burlas por parte de uno de sus compañeros señalándola como *"marimacha"*, lo anterior tan solo es un ejemplo de la transmisión de opiniones en lo que refiere a actividades que han sido estereotipadas y correspondientes para un género u otro.

b) Conflictos y violencia

En cuanto a los conflictos suscitados en la hora del recreo, se pudo apreciar la existencia de una tendencia marcada a resolverlos con violencia (patadas, golpes, empujones, jaloneos, gritos, insultos, burlas, apodos), lo que da cuenta de la carencia de otros medios para darles solución. Al cuestionarlos sobre el empleo de la violencia en la resolución de conflictos manifestaron:

"Si me dicen algo yo me defiando, mi mamá me dice que me defienda", " tengo un hermano más chiquito que va en el kínder, al él también le digo que sí le hacen o dicen algo que les pegue y les responda".

"Primero le digo a la maestra y ella los castiga, los pone a escribir 20 veces no agredir a mis compañeros o les pone problemas de matemáticas".

Otra de las situaciones presentes durante mi observación fue el reporte de un grupo de niños de 4to y 5to respectivamente, acerca de la existencia de niños que molestan a otros:

"hace rato un niño de 6to le hizo bullying a uno de primero, estaban en el baño, le agarró la cabeza (hace la simulación físicamente), lo torció todo, le acercó la cabeza aquí (señala su cadera), luego lo aventó y lo dejo encerrado, le dijimos a la intendente pero nada más le dijo que no lo volviera a hacer".

En esta situación se toma en cuenta el empleo de la palabra Bullying, al cuestionarlos sobre su significado manifestaron que *"es molestar a alguien sin que el otro/a lo provoque, gritándole, golpeándolo, insultándolo, etc."*, al preguntarles si han recibido pláticas sobre el tema refirieron que no, sin embargo, quienes les han hablado sobre el tema son *"unos niños de 6to"*, lo que pone en manifiesto que si bien conocen el tema tal vez no a profundidad puede conceptualizarlo, aunque carecen de elementos para evitarlo, es decir, lo conocen y pueden identificarlo, pero no soben como prevenirlo.

Así mismo, los niños/as dieron a conocer que muchos de ellos/as no son tomados en cuenta porque *"son los latosos del salón"*, motivo por el cual son minimizados cuando son molestados por otros compañeros:

"dice la maestra que soy de los peores del salón y por eso no me hace caso cuando acuso a [se omite el nombre del niño], él dice cosas de mi familia y

molesta a mi hermano porque está llenito yo le digo que se venga que que se trae, porque cuando lo acuso la maestra no me hace caso".

Es importante señalar que las etiquetas impuestas (latosos que no trabajan, niños problemáticos, mentirosos, etc.) provocan en ellos desconfianza para decir lo que piensan, sienten y por lo tanto si están siendo agredidos por otros compañeros.

Otra mirada de la violencia en el entorno escolar es que pareciera ser que infringirle dolor a otro/a es objeto de risa (balonazo intencional), lo que permite visualizar la naturalización de la violencia y su empleo como uso legítimo. En uno de los casos encontrados, por ejemplo, uno de los niños de 1er año esperaba fuera de la dirección, al cuestionarlo sobre porque se encontraba ahí, manifestó que se había portado mal:

"tenía una navaja, uno de los niños, [se omite el nombre], me la regalo, y yo pique a otro niño, pero era de juguete, no sangró ni nada, pensaron que si era de verdad".

Lo anterior lo manifestó un tanto desilusionado porque no le creyeron que la navaja no era de verdad. Así también en el receso los juegos con pistolas imaginarias, haciendo alusión a que se iban a matar entre ellos no se hicieron esperar, o con la cruz del señor y la cruz del diablo, donde la primera significaba protección y la segunda que podría causar la muerte, *"yo traigo la cruz del diablo y te puedo matar"*.

Resalta también el caso de un niño que manifestó que ha presenciado violencia en su familia, expresando que vive con su abuela y sus dos hermanas, ya que su mamá se fue a otra casa y está embarazada: *"un señor le pego en su panza (el niño señala pegándose en su estómago), él me pegaba todos los días por eso me llevaron con mi abuelita, mi mamá se va y viene, vive con él"*.

Lo anterior tan solo es un ejemplo de las manifestaciones de maltrato recibidos por los niños y las niñas, lo que me permite inferir la necesidad que tienen de expresarse y ser escuchados respecto a las problemáticas que se presentan en sus familias.

3.5 RESULTADOS DEL TALLER CON NIÑAS Y NIÑOS

Dibujando a mi familia

Esta actividad permitió conocer como visualizan y como se perciben los niños y niñas en su dinámica familia. Así de los 60 dibujos recabados 45 son familias nucleares, 9 nucleares con madre, 1 nuclear con padre, y 5 extendidas (con abuelos/as, tíos/as, primos), a lo largo de la actividad se detectó que a varios se les dificultó plasmar a sus familias (se dibujaban ellos solos, hacían tiempo para no completar la actividad, se cubrían con el brazo para que nadie viera su dibujo), al preguntarles si tenían dudas, uno de los niños de 2° año manifestó que él no tenía familia, se replanteó la indicación diciéndole que dibujara a las personas que vivían en su casa, dijo que vivía con su mamá y su hermana, pero que no quería dibujarlas porque él no tenía familia, ante la insistencia de su primo (están juntos en el mismo salón y se desconocía ésta información), tuvo que dibujarlas. De igual manera una de las niñas de 5° año tardó en completar la actividad, ella vive con su mamá y hermana, pero pareciera ser que le daba pena que sus compañeros/as se dieran cuenta con quien vivía, estos casos son sólo algunos ejemplos de los hechos suscitados en la actividad, también pude percatarme de que al no plasmar una “familia tradicional”, son objeto de burlas por parte de sus compañeros/as [*“tú no tienes papá”, “tus papás se separaron”, “-¿que no tienes papá?, -mi papá está muerto, -apoco sí, yo pensé que estabas bromeando, como siempre eres así, -¿tú crees que jugaría con algo así?”*]; lo anterior, son ideas que se manifestaron verbalmente durante la actividad, lo que demuestra la importancia de hablarles que no sólo existe un modelo único de familia, y que por tal motivo eso no debe de ser usado como puente para agredir a sus compañeros/as.

¿Qué hace mi papá y qué hace mi mamá?

Las actividades planteadas en este ejercicio relacionadas con el trabajo doméstico y con algunos aspectos relacionados con las niñas/os (como quien los lleva y/o recoge de la escuela), son atribuidas a las madres de familia a excepción de la que indica si algo se

descompone lo realiza el padre o alguien externo, de igual manera indicaron que el transporte es quien los traslada a la escuela y a su casa, o que sus abuelos/as, hermanos/as, tíos/as, vecinas son quienes los recogen.

¿Qué actividades realizan en casa?

Con esta actividad se buscó indagar sobre las actividades que realizan cuando llegan de la escuela, así 50 de los 60 niños/as refirieron que ayudan en las actividades de su hogar barriendo, trapeando e incluso ayudando a hacer la comida (27 respectivamente), 39 tienen que cuidar a sus hermanos/as ya que sus padres trabajan todo el día y por lo tanto se han convertido en los responsables inmediatos; 48 de ellos/as son enviados a comprar cosas que sus familias necesitan; 23 trabajan, al cuestionarlos/as sobre esta actividad indicaron que ayudan a sus papás *“pasándoles las herramientas que utilizan para su trabajo”* (carpintería, plomería, electricistas), e incluso refieren el trabajo doméstico; en lo que respecta a responsabilidades escolares como hacer la tarea 3 de ellos/as no la hacen; por el contrario 52 ven televisión (Chavo del 8, caricaturas, mil maneras de morir y los Simpson, entre los que se mencionaron), 27 van otras clases, 52 salen a jugar.

Completa las frases

La actividad indagó un poco de sus emociones en determinadas circunstancias, por ejemplo, manifestaron sentirse bien cuando están con sus familias, cuando asisten a la escuela, cuando utilizan la computadora o los videojuegos (PSP) o cuando no son golpeados/as; de los 60 niños/as 47 refirieron sentirse mal cuando son violentados por los adultos/as (golpes, gritos, insultos), de esos 47 niños/as, 39 son pertenecientes a familias nucleares, 5 a familias nucleares con madre y 3 a familias extendidas; los restantes puntualizaron sentirse mal cuando están solos/as, cuando se pelean sus papás o cuando le pasa algo a sus familias. Entre las respuestas encontradas cuando se pelean con sus compañeros/as, son agredidos o les gritan ellos/as le dicen a la maestra, hablan para solucionar el problema, se gritan, se defienden, también los agreden; llama la atención algunas de las respuestas: *“los acabo”, “los tiro al suelo hasta que me canse”, “les advierto que no me hagan enojar”*. En lo que respecta a sentirse tristes y preocupados/as las respuestas las atribuyen a sus familias, *“me siento triste cuando mis papás se pelean”*,

“me preocupa que mi mamá se vaya a trabajar”, “me preocupa que mi mamá terminó con mi papá”, “mi mamá se muera”, “mis papás tomen”. Y sobre la opinión que tienen de los adultos ellos/as quisieran que: “no fueran agredidos”, “no se drogaran ni tomaran”, “no nos pegaran”, “no gritaran”, “no se pelearan y “no existieran”. Las respuestas anteriores fueron constantes, entre los 60 niños y niñas,

Hagamos un cuento

El objeto de la actividad fue indagar un poco sobre las opiniones de género de los niños/as, a través de la elaboración de un cuento colectivo, entre las respuestas figuraron que las niñas deben de ayudarlo a sus mamás con los quehaceres de la casa, deben de ser bien portadas y no deben de ser groseras ni de pegarle a los niños, por el contrario los niños deben de jugar, ser buenos y obedientes (todo mediante el relato). Cabe señalar que de los/as 10 alumnos/as de 6to año con los que se trabajó, 6 de ellos se inclinaron a expresar y completar el relato de los/as demás con lo siguiente:

“Había una vez un niño que era feo y me lo mate, accidentalmente, jeje, y el niño empezó a violar a las abuelas, primero las drogaba y luego jugó y murió”. “Había una zorra que la mataron por cazar, y la encontraron ahorcada en su cuarto pero ya tenía días de muerta y un señor se la violó y metió prostitutas, se salió el señor y se quemó la casa (...)”. “(...) y los zombies se mataron, porque fumaron mota y se inyectaron cocaína”.

La actividad permitió tener dos visiones por un lado lo que las niñas/os deben de hacer y por otro conocer como visualizan a los hombres y a las mujeres, creo que plasmaron claramente la reproducción de las opiniones de género tradicionales y consecuentemente el reforzamiento de la masculinidad.

La torre de madera y el rompecabezas

Con estas dos actividades se situó a los niños/as en un conflicto; por equipos tenían que ponerse de acuerdo para armar una torre y un rompecabezas respectivamente, las reacciones fueron variadas, así puedo decir, que la mitad del grupo de niños con quienes se

trabajó lograron ponerse de acuerdo, incluyendo a cada uno de los miembros del equipo en las decisiones y respetando sus opiniones logrando concluir con la actividad y trabajando en equipo. Por otro lado, la mitad restante tuvo dificultades para realizar las actividades, no trabajaron en equipo, hubo discusiones e incluso disgustos que llevaron a que se gritarían entre ellos/as, a ponerse apodos y en el extremo a abandonar la actividad por que sus compañeros no hacían lo que ellos decían, dando como resultado que abortaran la actividad o bien la completarán 2 de los 5 integrantes de los equipos.

Resolviendo un problema (video)

La proyección de tres videos logró situar de manera visual a los niños/as en situaciones donde surgieron conflictos, se les cuestionó sobre los elementos empleados en su resolución, si fue la forma más adecuada, si se dio solución a la problemática y se les planteó que hubieran hecho ellos/as si se hubiesen encontrado en esa situación. Las respuestas fueron múltiples, todos estuvieron de acuerdo en que las problemáticas presentada se resolvieron, a pesar de que las partes en conflicto no llegaron a un acuerdo que las beneficiara por igual, es decir, una de ellas resulto desfavorecida. Pudieron reconocer el trabajo en equipo como uno de los elementos para resolver un conflicto, sin embargo, en cuanto a como ellos lo hubieran resuelto manifestaron que dialogando, pero hubo respuestas como: *"yo les hubiera pegado"*, *"yo los hubiera matado"*. Las diferentes posturas ante los conflictos permitieron conocer que por un lado reconoce algunas formas de resolverlos, pero por otro que esas formas no son aplicadas cuando una conflictiva aparece.

La telaraña / Lluvia de ideas ¿Qué es un conflicto?

Estas actividades los llevaron a cuestionarse que es lo que entienden por conflicto, refiriéndose a este *"como cuando alguien golpea a otra persona, le dice de cosas, la agreden"*, refirieron que los conflictos los podían encontrar en su escuela, su familia y en la calle. Y que podían evitarlos hablando o pidiendo ayuda a algún adulto. Sin embargo cuando se les cuestionó la diferencia entre violencia y conflicto, partieron de la idea que no había diferencia alguna y por consiguiente dieron las mismas respuestas para violencia. Lo

anterior permite inferir que conocen la existencia de los conflictos pero lo toman como sinónimo de violencia.

3.6 FACTORES DE RIESGO

El siguiente cuadro tiene como intención mostrar los factores de riesgo encontrados a partir del diagnóstico:

Factor	Causa	Impacto
Indicios de ser autoridades autoritarias	Desequilibrio de la autoridad y poder dentro del grupo familiar	Incapacidad para generar acuerdos. Aumento de conflictos. Ausencia de diálogo.
Exposición de modelos violentos de convivencia	Ausencia de modelos positivos que ayuden a niñas y niños a resolver conflictos de manera pacífica.	Incapacidad de diálogo. Relaciones con sus pares más violentas.

Cuadro 6: Factores de riesgo (elaboración propia).

3.7 BRECHAS ENCONTRADAS

Se concibe un modelo único de familia, donde aparecen ciertos indicios de ser familias con un sistema de poder y autoridad vertical (autoridades autoritarias), por lo que puede hablarse de tendencias a perpetuar los roles tradicionales de género, que están siendo transmitidos y reproducidos por los niños/as, lo anterior contribuye al incremento de conflictos resueltos con violencia entre los géneros y generaciones. Por ello, es importante que a través de la democratización familiar, se impulsen mecanismos que fomenten la comunicación y respeto dentro de las familias y que estos sean proyectados a otros ámbitos como la escuela, el trabajo y la comunidad.

3.8 RECOMENDACIONES

- Dar a conocer la diversidad de familias existentes.
- Impulsar el desarrollo de relaciones más equitativas e igualitarias entre las y los integrantes de las familias y de la institución educativa.

- Es necesario impulsar modelos positivos para la resolución de conflictos, ya que, la primera reacción que tienen los/as niñas/os para resolverlos es a través de la violencia (física, psicológica).
- Fomentar la inclusión de niñas y niños en la toma de decisiones tanto en sus familias como en la escuela.
- Emplear técnicas dirigidas a madres, padres y docentes para hacer visible el adultismo y erradicarlo, ya que, imposibilita que niñas y niños puedan expresar sus pensamientos, sentimientos, emociones y opiniones.
- Abrir espacios de discusión y reflexión sobre el tema de la violencia entre madres, padres, docentes y alumnos/as, a fin de que sean capaces de desarrollar habilidades para prevenirla.
- En su mayoría los/as niños/as conciben la escuela como un espacio al cual no quieren asistir por que la encuentran aburrida, por ello, sería importante tomar en cuenta impulsar actividades donde aprendan divirtiéndose a través del juego, la música, la pintura, el baile, deporte, canalicen y desarrollen habilidades y valores (como el respeto, solidaridad, compañerismo), que los lleven a establecer relaciones más democráticas, no solo en el espacio escolar sino también familiar.
- Emplear actividades lúdicas que les permitan conocer, reconocer, cuestionar y crear estrategias y desarrollar habilidades para la resolución de conflictos.
- Visibilizar los factores de riesgo y buscar su prevención, tal es el caso de adicciones, abuso sexual infantil, bullying, violencia.

CAPÍTULO 4

PROYECTO DE INTERVENCIÓN

4.1 LÍNEA BASE DEL PROYECTO

La ausencia de diagnósticos que permitan visualizar las nuevas configuraciones familiares y los mecanismos empleados para la resolución de conflictos, representa una desventaja que puede ser traducida en la falta de otros mecanismos para sus resolución.

4.2 LÍNEA BASE DEL PROBLEMA A INTERVENIR

Las familias regidas por un sistema de poder y autoridad vertical ocasiona que se originen desigualdades de género e intergeneracionales, así se gestan mayores conflictos que suelen ser resueltos empleando la violencia, mecanismo que puede ser aprendido por niños y niñas y que es traspolado a otros ámbitos, en este caso la escuela, como un patrón conductual de socialización.

4.3 DEFINICIÓN DEL ENFOQUE DEL PROYECTO

El modelo que se propone para la resolución creativa de conflictos en educación básica, buscará impulsar relaciones sociales basadas en la democratización familiar. Así, se les plantearán los mecanismos que ayudarán en el fortalecimiento de su autoestima y confianza, contribuyendo también a manejar sus emociones y sentimientos, a tener un pensamiento crítico y creativo, generando una comunicación asertiva y a tomar decisiones más convenientes y conscientes, en un ambiente de ayuda, cooperación y solidaridad tanto en sus familias como en la escuela.

4.3.1 Perspectiva del proyecto

El proyecto de intervención, buscará articular a la familia, la escuela y a los niños y niñas, en la resolución creativa de conflictos, es decir, la intención será generar impacto en la relación entre pares, en las relaciones familiares y en las relaciones entre la escuela y la familia. La resolución creativa en este caso, será dada por los/as mismos/as actores involucrados, dicho lo anterior, no se busca imponer un modelo de resolución de conflictos, sino que más bien, lo que se pretende es que ellos/as (niños/as) desarrollen habilidades y capacidades que les permitan relacionarse de manera más democrática en su contexto

particular, de esta manera, al estar en contacto con este tipo de relaciones, podrán invitar a sus familias a ubicarse en el enfoque de Democratización Familiar, así se irán gestando relaciones familiares más equitativas e igualitarias.

4.4 OBJETIVOS

4.4.1 Objetivo general

Impulsar el enfoque de *Democratización Familiar* como un modelo de convivencia que permita desarrollar habilidades y capacidades para la resolución creativa de conflictos, dicho modelo se encuentra dirigido a niñas y niños de educación básica con el fin de promover relaciones sociales más democráticas en los espacios escolares y familiares.

4.4.2 Objetivos específicos

1. Elaboración de diagnósticos que den cuenta del estado actual de las familias de educación básica.
2. Fortalecer ambientes protectores para niñas y niños (familia y escuela).
3. Brindar a niñas y niños herramientas, que basadas en el enfoque, promuevan la democratización familiar y la democratización de las relaciones escolares.

4.5 LA PROPUESTA:

RESOLUCIÓN CREATIVA DE CONFLICTOS DESDE LA INFANCIA.

El siguiente mapa de procesos mostrará de manera estructurada la propuesta de intervención que plantea el presente proyecto:

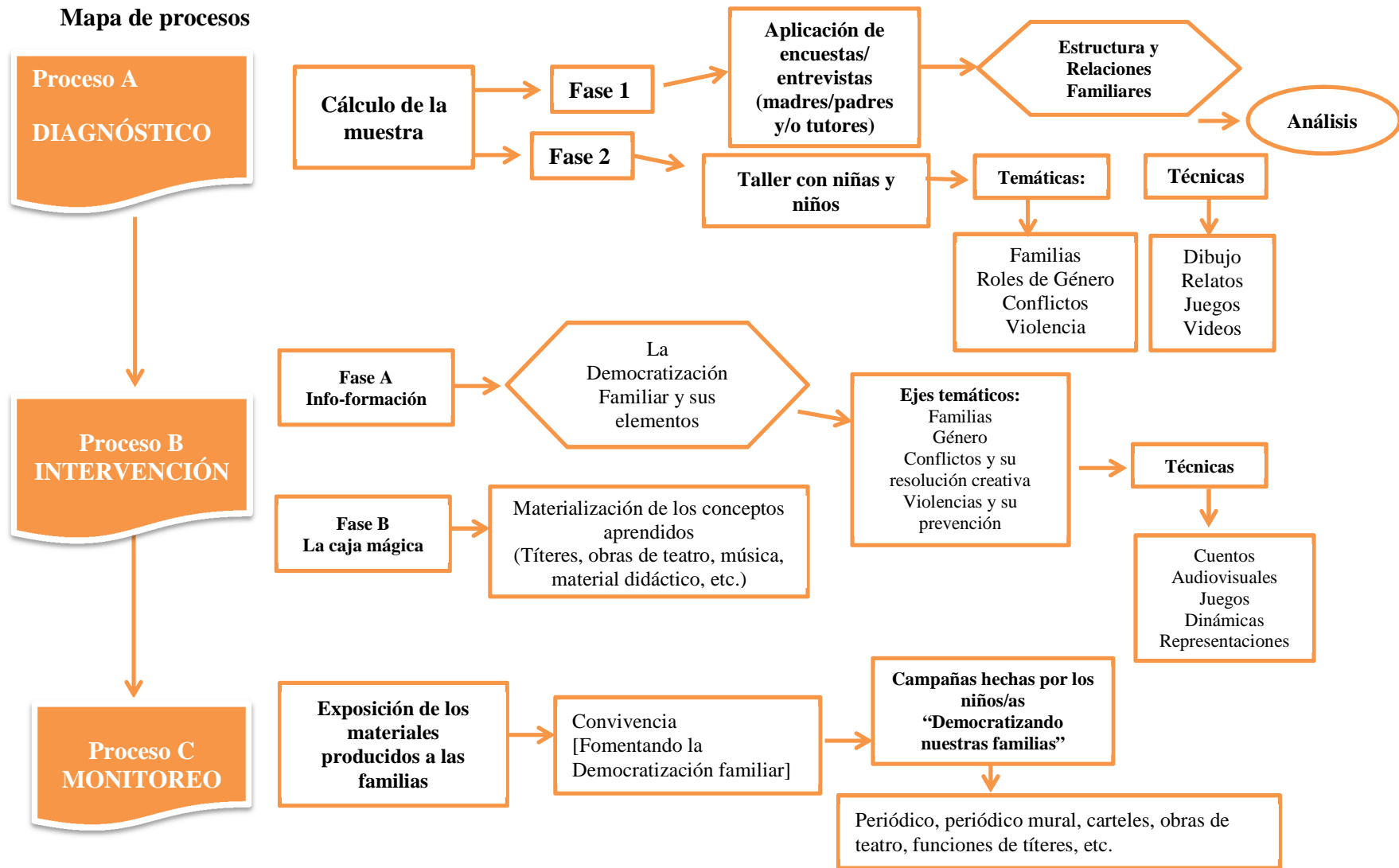


Figura 1: Mapa de procesos (elaboración propia)

4.6 DESCRIPTORES DEL MODELO

A continuación se dará una breve descripción de los procesos y las actividades que se pretenden realizar en cada uno de ellos.

Proceso A	CONCEPTUALIZACIÓN	ACTIVIDADES
Diagnóstico	El diagnóstico, no sólo tiene la finalidad de detectar posibles problemáticas, sino que también se buscan detectar áreas de oportunidad que permitan impulsar el enfoque de democratización familiar.	Aplicación de encuestas Entrevistas Taller con niños y niñas
Proceso B		
Intervención	La dos fases de este proceso (info-formación y la caja mágica), buscarán primero informar y formar a los niños y niñas en el enfoque de democratización familiar y la resolución creativa de conflictos, así como fortalecer y desarrollar sus capacidades y habilidades para transmitir los elementos de este enfoque a sus familias.	<p>Presentación de :</p> Cuentos Audiovisuales Juegos Dinámicas Representaciones
		<p>Elaboración de:</p> Títeres, obras de teatro, música, material didáctico, etc.
Proceso C		
Monitoreo	Se expondrán los productos realizados por los niños y niñas en una convivencia, con la finalidad de difundir entre las familias los elementos de la Democratización Familiar.	Presentación: Obras de teatro, periódico mural, material hecho por niños y niñas
	Los niños y niñas lanzarán una campaña sobre la Democratización Familiar, para difundirla en la escuela, con sus familias y en su comunidad.	Convivencia familiar Campaña: Democratizando a nuestras familias

Cuadro 7: Descriptores (elaboración propia)

4.7 Funcionamiento e indicadores del modelo

En el siguiente cuadro se detallan cada uno de los procesos planteados por el proyecto:

Proceso A: Diagnóstico		Responsable: Especialista en familias y prevención de la violencia	
Misión-Objetivo			
Conocer las configuraciones y relaciones familiares de los niños/as de educación básica, así como detectar problemáticas y áreas de oportunidad que ayuden a impulsar el enfoque de democratización familiar.			
Alcance			
Padres, madres y/o tutores, niños y niñas.			
Inicio		Término	
Aplicación de encuestas/entrevistas Taller con niños y niñas		Análisis de la información obtenida	
Indicadores			
Estructura Familiar: Número de integrantes, relación de parentesco, ciclo vital y jefatura familiar.			
Relaciones familiares: división intrafamiliar del trabajo, relaciones de poder y autoridad (toma de decisiones, movilidad de niños y niñas, conflictos y violencias) y opiniones sobre los roles de género.			

Proceso B: Intervención		Responsable: Especialista en familias y prevención de la violencia, alumnos/as de servicio social UAQ (bellas artes, comunicación, psicología).	
Misión-Objetivo			
Informar y formar a los niños y niñas en el enfoque de democratización familiar.			
Alcance			
Niños y niñas.			
Inicio		Término	
Información y formación a través de: cuentos, audiovisuales, juegos, dinámicas y representaciones.		Materialización de los conceptos aprendidos.	
Indicadores			
Familias, roles de género, conflictos y violencias.			

Proceso C: Monitoreo	Responsable: Especialista en familias y prevención de la violencia, alumnos/as de servicio social UAQ (bellas artes, comunicación, psicología), docentes.	
Misión-Objetivo Consistirá en difundir a las familias a través de los productos hechos por los niños y niñas el enfoque de democratización familiar.		
Alcance Niños y niñas, padres, madres y/o tutores, escuela, comunidad.		
Inicio		Término
Exposición de los productos obtenidos		Campaña de difusión sobre el enfoque de Democratización Familiar.
Indicadores		
Resolución creativa de conflictos, relaciones democráticas en los espacios familiar y escolar.		

Cuadro 8: Funcionamiento e indicadores (elaboración propia)

4.8 ESTRATEGIAS Y RESULTADOS ESPERADOS

4.8.1 Brechas, estrategias, acciones y metas.

En este apartado se detallaran las brechas, estrategias, acciones y metas a seguir en el proyecto de intervención, cabe señalar que las brechas que aquí se abordan son obtenidas del diagnóstico realizado:

Brechas	Proceso	Estrategias	Acciones	Metas
Carencia de diagnósticos (situación actual de las familias de niños/niñas de nivel básico).	A	Creación de baterías de cuestionarios y entrevistas.	Aplicación de cuestionarios y entrevistas	Conocer las estructuras y relaciones familiares de los niños y niñas de educación básica, desde la perspectiva de los padres, madres y/o tutores y desde los mismo niños/as.
Ausencia de modelos creativos para la resolución de conflictos, la primera reacción para resolverlos es a través de la violencia (física, psicológica).	B	Informar y formar sobre el enfoque de Democratización Familiar, para el desarrollo de habilidades y capacidades en originar relaciones más democráticas.	Contraste entre las familias autoritarias y las familias democráticas mediante videos, cuentos, representaciones, juegos y dinámicas.	Aplicación del enfoque no sólo para las familias, sino también para la vida diaria, que los/as actores involucrados sean capaces de ir construyendo una mirada crítica ante las situaciones que se presenten en sus familias, escuela, comunidad.
Los programas implementados para la prevención de la violencia, solo abarcan un panorama individual, olvidando involucrar la participación de la familia y de la escuela en este proceso.	C	Impulsar campañas hechas por los niños y las niñas sobre el enfoque con la intención de involucrar a los tres planos (individual, familiar y escolar).	Difusión de la materialización de sus productos (convivencia y campañas)	Establecer relaciones democráticas como una forma de convivencia.

Cuadro 9: Estrategias (elaboración propia)

4.8.2 Cobertura

Se fomentará la participación de los niños y niñas, familias y escuela en el desarrollo del proyecto de intervención, si bien se han marcado ya 5 ejes por abordar (familias, género, conflictos y su resolución creativa, violencias y su prevención), cabe señalar que, en cada uno se irán tocando temas tanto para impulsar el enfoque de Democratización Familiar como la prevención primaria de la violencia.

4.8.3 Impacto del proyecto

El presente proyecto busca generar primero impacto en las relaciones entre pares de los niños y niñas de educación básica consecuentemente esto generara a su vez impacto en las familias, en el entorno escolar y comunitario. Así se presenta el siguiente cuadro:

IMPACTO EN LAS FAMILIAS	BAJO	MEDIO	ALTO
Niños y niñas (Resolución creativa de conflictos, relaciones democráticas con sus pares, sus familias, profesores).			X
Familias (Relaciones de poder y autoridad, conflictos, prevención de violencia)			X
Género (Respeto a la diferencia, equidad e igualdad)			X
Generaciones (Adultismo, toma de decisiones, conflictos, violencias)			X
Escuela (Resolución creativa de conflictos, prevención de violencias en el ámbito escolar).			X

Cuadro 10: Impacto (elaboración propia)

4.8.4 Resultados esperados

Se espera que con el presente proyecto las relaciones familiares y escolares sean más democráticas y lleguen a un equilibrio, basándose en valores como el respeto, la solidaridad, la equidad y la justicia, donde sea fomentada la cooperación, la comunicación y el apoyo y los conflictos son resueltos de manera creativa. Lo anterior ayudará a impulsar que cada una de las voces de los miembros de las familias sean escuchadas y respetadas, sin importar si son hombres o mujeres, niñas o niños, jóvenes o adultos mayores.

La forma de convivencia democrática de la que se viene hablando busca que se respeten las capacidades y condiciones de cada uno/a de los miembros del grupo familiar, así como conocer y reconocer las necesidades de cada uno/a respetando su derecho a opinar y decidir. Si bien lo anterior son resultados en las familias, esto generara una réplica también en los demás ámbitos como lo son la escuela y la comunidad.

4.9 PLANEACIÓN Y GESTIÓN DEL PROYECTO

A continuación se presentan los mecanismos de evaluación, los recursos y el cálculo presupuestal, el tiempo estimado del desarrollo del proyecto y la sostenibilidad de este.

4.9.1 Evaluación del proyecto

Evaluación	Indicador(es)	Instrumentos y fuentes
El proyecto irá siendo evaluado desde el diagnóstico hasta la fase misma de monitoreo	Cambios actitudinales	Encuestas Entrevistas Observación de la dinámica diaria
	Relaciones más democráticas	
Evaluación de impacto Más allá de 6 meses	Relaciones equitativas e igualitarias	Dinámicas, juegos que permitan contrastar entre una relación democrática y otra autoritaria.
	Respeto a la diferencia de género e intergeneracional	
	Generación de acuerdos	
	Resolución creativa de conflictos.	
	Transmisión y difusión del enfoque en su práctica diaria	Campañas

Cuadro 11: Evaluación (elaboración propia)

4.10 RECURSOS Y CÁLCULO PRESUPUESTAL

El siguiente cuadro detalla los recursos humanos, materiales y la infraestructura requerida para la realización del proyecto:

Requerimientos					Responsables
	Descripción	Cantidad	Costo U.	Costo T.	
Recursos humanos	Especialista y alumnos/as de servicio social UAQ	20	\$15,000.00	\$15,000.00	Coordinadora del proyecto, alumnos/as pertenecientes a la UAQ que presten servicio social (Bellas Artes, Comunicación, Psicología), Docentes instituciones.
	Copias	500	\$.20	\$1,000.00	
Recursos materiales	Hojas	2000	\$.50	\$200	
	Cartulinas	200	\$2.50	\$500	
	Rotafolios	200	\$2.50	\$500	
	Pinturas	150	\$10.11	\$1,516.50	
	Lápices	200	\$2.50	\$500	
	Colores	100	\$3.90	\$390	
	Gomas	50	\$4.00	\$200	
	Material reciclable (botellas, papel, tijeras, sacapuntas)	-	-		
	Plastilina	100	\$8.00	\$800	
	Materiales de construcción (bloques, rompecabezas)	50	\$15.00	\$750	
Infraestructura	Cañón	1	\$7,999.00	\$7,999	
	Equipo de computo	1			
	Salones	4			
	Patio Biblioteca				
Costo total				\$29,355.50.00	

Cuadro 12: Cálculo presupuestal (elaboración propia)

4.11 CRONOGRAMA

MES	PROCESO	ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN
ENERO	A	Diagnóstico	Aplicación de cuestionarios y entrevistas.
FEBRERO	A2		Taller con niñas y niños.
MARZO	A/B1	Análisis de la información/ Info-formación	Se analizará la información obtenida de los cuestionarios, entrevistas y el taller de niñas y niños. Dará inicio la fase de info-formación para los niños y las niñas.
ABRIL	B1	Info-formación	Se dará seguimiento al proceso B, con las actividades planteadas para su desarrollo.
MAYO	B1		
JUNIO	B2	Materialización de los conceptos	Se dará inicio a la segunda fase, donde los niños y niñas deberán materializar de una forma divertida los conceptos aprendidos (títeres, juegos, material didáctico).
JULIO	B2		
AGOSTO	B2		
SEPTIEMBRE	C	Exposición de los materiales producidos a las familias	Se procederá a exponer a las familias y a los integrantes de la escuela los materiales elaborados por los niños y niñas a fin de invitarlos a participar en el enfoque.
OCTUBRE	C	Diseño de la campaña	Se iniciará con el diseño de una campaña hecha por los niños y niñas, para promover la democratización familiar no solo en sus familias ni en su escuela sino que también en su comunidad.
NOVIEMBRE	C	Campañas hechas por los niños/as	Se comenzará con la difusión de la campaña hecha por los niños y niñas.
DICIEMBRE	C	“Democratizando nuestras familias”	

Cuadro 13: Cronograma (elaboración propia)

4.12 Sostenibilidad

Lejos de ser un proyecto que busque imponer un modelo y que homogenice problemáticas, lo que se busca es fortalecer aquellas áreas de oportunidad que permitan que los y las involucrados/as desarrollen habilidades para que ellos/as mismas/os sean capaces de tener un pensamiento crítico y que gestionen su propias soluciones de manera creativa ante los conflictos que lleguen a presentarse en su vida diaria.

Visualizando el proyecto como una herramienta para la prevención primaria de violencia, donde se buscan fortalecer los ambientes protectores (familias y escuelas) e impulsar una forma democrática de convivencia, es necesaria la participación-acción de todos y todas las/os agentes involucrados, entiéndanse estos como las familias, la escuela, niños y niñas; y de igual manera el apoyo de las instituciones como lo son la Secretaría de Educación Pública (SEP) y la Unidad de Servicios para la Educación Básica en el Estado de Querétaro (USEBEQ) resultan pilares fundamentales en el desarrollo del presente.

Así pues, no sólo basta con recursos materiales para llevarlo a cabo, la democratización familiar y por consiguiente la prevención primaria de la violencia, es un asunto que nos atañe a todos y todas, es la suma de esfuerzos que apuestan por un cambio en sus vidas familiares, escolares y comunitarias.

REFERENCIAS

- Calveiro, Pilar (2005), *Familia y poder*, Argentina, Libros de la Araucaria S.A.
- Conde Flores Silvia, (2009), *Guías de Programa Escuela Segura*, Secretaria de Educación Pública, México, D.F.
- Comisión Nacional de Derechos Humanos (2010), *Campaña Nacional para abatir la violencia contra las niñas y los niños*, México.
- Corsi, Jorge (1999), *Una mirada abarcativa sobre el problema de la violencia familiar*, en Corsi, Jorge, *Violencia familiar: una mirada interdisciplinaria sobre un grave problema social*, Argentina, Paidós.
- Donoso Sereño, René (2006), *Conceptos clave para la resolución pacífica de conflictos, en el ámbito escolar*, Unidad de Apoyo a la Transversalidad División de Educación General Ministerio de Educación, 1ª. Edición.
- UNICEF (2013), ENRÉDATE CUADERNO DE ACTIVIDADES DE EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO, *Infancia y Conflictos*, recuperado de: http://www.enredate.org/formacion_profesorado/que_es_enredate.
- Etzioni, Amitai (1999), *La nueva regla de oro*, España, Paidós.
- Escudero Muñoz (1981), J.M. *Modelos Didácticos*. Barcelona: Oikos-Tau.
- Esteinou, Rosario (2008), *La familia nuclear en México: lecturas de su modernidad. Siglos XVI al XX*, México, CIESAS y Miguel Ángel Porrúa.
- Esteinou, Rosario (2008), *La familia nuclear en México: facturas de su modernidad. Siglos XVI al XX*, México, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores y Miguel Ángel Porrúa.
- Foucault, Michel (1992), *Microfísica del poder*, Madrid, La Piqueta.
- Fuller, Norma (1997), *Identidades masculinas*, Perú, Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Giddens, Anthony (2002), *Un Mundo Desbocado. Los efectos de la globalización en nuestras vidas*. México D.F.
- García, Brígida y Orlandina de Oliveira (2006), *Las familias en el México metropolitano: visiones femeninas y masculinas*, México, El Colegio de México.
- L. Mecce Judith (2001), *Desarrollo del niño y del adolescente*, McGraw-Hill, México.

- Leñero Llaca, Martha (2010), *Equidad de género y prevención de la violencia en preescolar*, SEP, Programa Universitario de Estudios de Género.
- Newbold Adams, Richard, (1983), *Energía y estructura, una teoría del poder social*, México, Fondo de Cultura Económica.
- Palacios Sierra, Patricia (2009), “Hogar, género y prácticas alimentarias” en Patricia Palacios Sierra (coord.), *Una visión polisémica de la mujer en Querétaro*, México, UAQ y Plaza y Valdés.
- Ravazzola, María Cristina (2010), *Hacia la democratización familiar en México*, México, Instituto Mora y CONACYT (Manuales Construyendo Alternativas de Convivencia Familia No.1.
- Rocha, H., & Corona, Y. (2010), *Niños y niñas hacia la democratización familiar en México*. En B. Schmukler (coord.) *Manuales Construyendo Alternativas de Convivencia Familiar* (Capítulo 6). México: Instituto Mora, CONACYT.
- Sartori, Giovanni (2008), *¿Qué es la democracia?*, México, Taurus.
- Schmukler Scornik, Beatriz y Xosefa Alonso Sierra (2009), “Bases conceptuales y teóricas para una convivencia democrática en la familia” en Beatriz Schmukler Scornik y Xosefa Alonso Sierra, *Democratización familiar en México: experiencias de un proyecto de prevención de violencia familiar*, México, Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora.
- Secretaría de Educación Pública, *Programa Escuela Segura*, recuperado de: <http://basica.sep.gob.mx/escuelasegura/start.php>
- Valenzuela, María de Lourdes, Rocío Jaramillo, et al.(2003), *Contra la violencia eduquemos para la paz, por ti por mí por todo el mundo*, Grupo de Educación Popular con Mujeres, A.C., México.

ESTADÍSTICAS

- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2010), *Estadísticas a propósito del día de la familia mexicana*, recuperado de: <http://www.inegi.org.mx/inegi/contenidos/espanol/prensa/Contenidos/estadisticas/2007/familia07.pdf>.

- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2011), *Censo de Población y Vivienda 2010. Cuestionario básico. Consulta interactiva de datos*. México, recuperado de:
<http://www.inegi.org.mx/est/contenidos/proyectos/ccpv/cpv2010/Default.aspx>
- Sistema Nacional de Información Educativa (2010-2011), *Principales Cifras del sistema educativo de Querétaro*, recuperado de:
http://www.snie.sep.gob.mx/Estad_E_Indic_2011/Cifras_QRO_2011.pdf
- Sistema Nacional de Información Educativa, *Estadística e Indicadores Educativos por Entidad Federativa*, recuperado de:
http://www.snie.sep.gob.mx/indicadores_x_entidad_federativa.html

LEYES Y CONVENCIONES

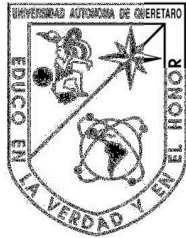
- Convención sobre los Derechos del Niño (1989), recuperado de:
<http://www.prodiversitas.bioetica.org/doc99.htm>
- Ley para la Protección de los Derechos Niñas, Niños y Adolescentes del Estado de Querétaro (2009), recuperado de: <http://www.legislaturaqro.gob.mx/asuntos-legislativos/consulta/leyes.html>

ANEXOS

I. Cronograma del taller con niños y niñas (planeación)

1er semana				
Día	Horario	Actividad	Descripción	Materiales
Lunes 18/02/2013	10:25-12:00	Observación	Dará inicio el diagnóstico con la observación de las actividades diarias de la escuela primaria (honorarios, receso, educación física).	Libreta y pluma
Miércoles 20/02/2013	10:40-12:15	Observación	Observación de las actividades (receso, educación física)	
Viernes 22/02/2013	9:00-10:00	Presentación del proyecto (diagnóstico a los/as docentes)	Se dará la explicación sobre el motivo de la presencia de la investigadora en la escuela primaria.	
2ª Semana				
Lunes 25/02/2013	10:26-11:30	Observación, toma de fotografías.	Se observarán las actividades en la hora del receso, al mismo tiempo que se tomarán notas sobre el discurso de los niños/as.	Libreta Pluma Cámara
Miércoles 27/02/2013	10:25- 11:30	Observación y escucha.	Se observarán las actividades en la hora del receso, al mismo tiempo que se tomarán notas sobre el discurso de los niños/as.	
Viernes 01/03/2013	10:20-11:30	Observación y escucha.	Se observarán las actividades en la hora del receso, al mismo tiempo que se tomarán notas sobre el discurso de los niños/as.	
3er Semana				
Lunes 04/03/2013	9:47-12:30	Observación	Se realizará la observación en los grupos de 1A, 2B, 4ª	Libreta y pluma
4ta Semana				
Lunes 11/03/2013	8:00-12:00	Intervención con los niños/as grupos: 1A/1C, 2B/3ª	Se llevarán a cabo las primeras cuatro actividades (dibujando a mi familia, ayudando en casa, ¿qué hace mi papá y que hace mi mamá en casa?, completa las frases).	Hojas Copias Lápices Plumones Colores
Martes 12/03/2013	8:00-9:30	Intervención con los niños/as grupos: 4B	Se llevarán a cabo las primeras cuatro actividades (dibujando a mi familia, ayudando en casa, ¿qué hace mi papá y que hace mi mamá en casa?, completa las frases).	
Miércoles 13/03/2013	8:00-12:30	Intervención con los niños/as grupos: 5A/6B,6C/2B	Se llevarán a cabo las primeras cuatro actividades (dibujando a mi familia, ayudando en casa, ¿qué hace mi papá y que hace mi mamá en casa?, completa las frases); con el grupo de 2B se continuarán con las siguientes 3 actividades (ver cuadro en anexos).	
Jueves 14/03/2013	8:00-12:30	Intervención con los niños/as grupos: 3A/4B/5A/6B,6C	Se continuará con 3 actividades más	
Viernes 15/03/2013	8:00- 12:30	Intervención con todos los grupos (cierre del diagnóstico)	Se terminarán las actividades propuestas con todos los grupos.	Videos Rompecabezas Bloques de madera Estambre

II
Universidad Autónoma de Querétaro
Facultad de Ciencias Políticas y Sociales
Especialidad en Familias y Prevención de la Violencia



Este cuestionario está dirigido a madres, padres de familia o tutores; con el objeto de conocer la estructura y relaciones familiares para dar cuenta del estado de las familias y la posición que tienen niños y niñas dentro de ellas.

I.- ESTRUCTURA FAMILIAR (tamaño del hogar, composición del parentesco, ciclo vital de la familia)
(Lea detenidamente y conteste: quienes integran la familia, especificar sexo, edad, escolaridad, ocupación, estado civil cada uno de los recuadros que abajo se presentan)

Sexo	Parentesco con el informante	Edad	Escolaridad	Ocupación	Estado Civil
F	Abuela	70	Primaria Trunca	Ama de casa	Casada

II.- RELACIONES FAMILIARES

2.1 División Intrafamiliar del trabajo (Trabajo doméstico)

Instrucciones: Marque con una X el cuadro de acuerdo a la persona que realizan las actividades señaladas del lado izquierdo.

Actividades	esposo / esposa	usted	a veces usted a veces su esposo/a	los dos juntos	siempre o casi siempre otra persona a quién?
¿Quién hace la limpieza general en la casa?					
¿Quién plancha y lava la ropa?					
¿Quién realiza las compras para la comida?					
¿Quién hace la comida?					
¿Quién hace los arreglos o reparaciones en la casa?					

¿Quién hace los trámites?					
¿Quién viste a los niños/as?					
¿Quién los alimenta?					
¿Quién juega con ellos?					
¿Quién lleva a los niñas/os a la escuela?					
¿Quién revisa sus tareas?					
¿Quién inscribe a los niños/as en la escuela?					
¿Quién asiste a las reuniones o convivencias escolares?					
¿Las niñas y niños de su familia realizan algún trabajo doméstico? ¿Cuál? y ¿por qué?					

2.2.1 La toma de decisiones

Instrucciones: Marque con una X el cuadro de acuerdo a la persona quien toma las decisiones señaladas del lado izquierdo.

¿Quién tomo la última decisión al:	Usted	Su esposo/a	Los dos juntos	Otra persona ¿quién?
Determinar las cantidades totales destinadas a los gastos de la familia				
Decidir si la mujer puede o no trabajar				
Escoger la escuela donde están sus hijos y/o hijas				
Escoger el médico en la última enfermedad de sus hijos y/o hijas y/o esposo				
Ante una falta grave, determinar el tipo de sanción que debe imponerse a sus hijos o hijas				
El tener o no tener más hijos/as				
Otorgar permisos a hijos/as				
Salir de paseo				
Establecer medidas disciplinarias a hijas/os				
¿En qué decisiones participan los niños y niñas (especifique)?				

2.2.2 Movilidad de niños/as

Instrucciones: Marque con una X en la columna derecha, si los niños/as piden permiso para realizar lo siguiente:

Actividades	Pide permiso ¿a quién?	No piden permiso
Ir a la escuela		
Salir con otros familiares		
Salir a jugar por las tardes		
Realizar trabajos en equipo en casa de compañeros (as)		
Quedarse a dormir en la casa de algún amigo (a)		
Participar en los eventos de la colonia		
Participar en actividades extra clase		
Participar en los eventos de la escuela		
Tener una actividad recreativa		

2.2.3 RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS

Instrucciones: Marque con una X en la columna correspondiente, de acuerdo a su información familiar.

Cuando su esposo /a o pareja se enoja con usted...	
a) le deja de hablar o la (o) ignora	
b) discute o le grita	
c) le ofende o le insulta	
d) golpea o avienta cosas	
e) le empuja o jalonea (lo/a agrede físicamente)	
f) le amenaza con golpearla (o) o abandonarla (o)	
g) se sale, se duerme o es indiferente	
h) hablan o platican para resolver el conflicto	
i) toma un tiempo para reflexionar y resolver el conflicto	
j) proponen varias opciones para resolver el conflicto	
k) juntos toman la mejor decisión para resolverlo	

Instrucciones: marque con una X la columna de la derecha de acuerdo como resuelven conflictos con las niñas y niños.

Cuando usted o su esposo y/o pareja se enoja con sus hijos ustedes...	
a) les dejan de hablar o las (os) ignoran	
b) discuten o les gritan	
c) la (os) ofenden o insultan	
d) golpean o avientan cosas	
e) las(os) empujan o jalonean (los/as agreden físicamente)	
f) los (as) amenazan con golpearla (os) o abandonarlos (as)	
g) se salen, se duermen o son indiferentes	
h) hablan o platican para resolver los conflictos	
i) les explican el motivo de su enojo	
j) escuchan lo que dicen respecto a lo sucedido	
k) juntos toman la mejor decisión para resolverlo	

2.3 OPINIONES SOBRE LOS ROLES DE GÉNERO (VALORES, CREENCIAS Y NORMAS)

Marque con una X en los campos correspondientes, si está en acuerdo o desacuerdo con las siguientes situaciones:

ACTIVIDADES	ACUERDO	DESACUERDO
La esposa debe obedecer a su esposo o pareja en todo lo que él ordene.		
Una mujer tiene derecho a escoger a sus amistades		
El hombre debe responsabilizarse de todos los gastos de la familia		
Una mujer tiene la misma capacidad que un hombre para ganar dinero		
La mujer es libre de decidir si quiere trabajar		
El hombre tiene el derecho de pegarle a su esposa		
El cuidado de los hijos e hijas debe compartirse en la pareja		
Los padres tienen el derecho de pegarle a los hijos /as		
Si hay golpes o maltrato en la casa es un asunto de familia y ahí debe quedar		
Una mujer que tiene hijos no debe trabajar fuera de casa		
Si el sueldo del marido alcanza la mujer no tiene por qué trabajar		
La mujeres y los hombres tienen los mismo derechos para tomar decisiones		
Los hijos/as son responsabilidad de la madre		

III

GUÍA TEMÁTICA DEL DIAGNÓSTICO CON NIÑOS Y NIÑAS

FAMILIA

Definiendo la familia desde la infancia

¿Cómo están estructuradas sus familias? (Estructura familiar, ciclo de vida, género y generaciones).

¿Quién o quiénes son autoridades al interior de sus familias?

¿La opinión de la infancia es considerada para los arreglos familiares?

Roles de género (distribución del trabajo doméstico)

¿En qué actividades participan los/as niñas/os?

¿Cómo resuelven sus familias los conflictos?

MEDIO ESCOLAR

¿Cómo conciben su medio escolar?

Roles de género en el medio escolar

¿Qué actividades realizan las niñas y que actividades realizan los niños?

¿En qué juegos pueden participar las niñas y en cuáles no?

¿En qué juegos pueden participar los niños y en cuáles no?

¿Cómo es la relación con sus pares?

¿Cómo es la relación con el personal docente de la institución?

¿Reciben apoyo por parte de sus familias para su desarrollo académico?

Influencia de la familia en el medio escolar (actitudes, aptitudes, creencias, valores, normas).

CONFLICTOS Y VIOLENCIAS

¿Qué significan los conflictos para las y los niños/as?

¿Han estado involucrados/as en conflictos?

¿Cómo los han resuelto? (alguien los ayudo, dialogaron para resolverlo, se valieron de otras herramientas para resolverlo ¿cuáles?)

¿Qué es la violencia?

Características de las violencias.

¿En qué lugares perciben expresiones de las violencias?

¿Cómo identifican esas violencias?

¿Cuáles son las causas que generan esas violencias?

¿Qué emociones tienen ante las violencias que se presentan en su cotidianeidad?

¿Reconocer si han ejercido algún tipo de violencia? ¿Contra quién(es)? ¿Han participado en acciones consideras como violentas? ¿Cómo sucedió?

IV
CARTA DESCRIPTIVA DEL TALLER

Actividad	Objetivo	Descripción de la actividad	Tiempo
Dibujando a mi familia	Conocer como visualizan los niños y niñas a sus familias	En una hoja los niños y niñas dibujarán a sus familias para que den cuenta de su estructura familiar, ciclo de vida, género y generaciones.	10 min
¿Qué hace mi papá y que hace mi mamá en casa?	Conocer la división del trabajo doméstico en las familias	Se les proporcionará una lista con las actividades que se realizan en casa; se pedirá que dibujen a su papá, mamá en cada uno de los extremos de la hoja y tendrán que identificar las actividades que realizan cada uno de ellos.	10 min
Ayudando en casa	Conocer si niñas/os apoyan en el trabajo doméstico hogar	Se les proporcionará una hoja con las posibles actividades que realizan en su casa, tendrán que ubicar que actividades realizan y marcarlas con una X.	10 min
Completa las frases	Indagar cuál es su posición y las acciones que realizan ante determinadas situaciones.	Se les proporcionará una hoja con frases incompletas, de tal manera que ellos/as deberán completarlas de acuerdo a lo que viven en la cotidianeidad.	10 min
Hagamos un cuento	¿Qué no me gusta de lo que pasa en mi familia, en mi escuela, en mi colonia?	Los niños a través de dibujos o en forma escrita elaborarán un cuento donde describan que situaciones de su vida diaria nos les gustan o les molestan.	10 min
Lluvia de ideas ¿Qué es un conflicto?	Conocer cómo es que los niños y niñas conceptualizan un conflicto.	Por equipos irán describiendo que es un conflicto y en qué lugares podemos encontrarlos.	10 min
La torre de fichas	Se observará la forma de organización que toman por equipos para construir la torre y si se suscitan conflictos al interior de los equipos.	Se dividirá al grupo en equipos, cada equipo tendrá 15 fichas con las cuales deberán construir una torre, se observará si la construcción de dicha torre ocasiona conflictos al interior del grupo.	10 min

<p>Resolviendo un problema (cuadro con caritas)</p>	<p>Identificar las estrategias que emplean niños y niñas en la resolución de conflictos.</p>	<p>Presentar situaciones conflictivas para identificar si se resolvieron o no, como se resolvieron y si la forma de solucionar ese conflicto fue la más adecuada, se contará con un rotafolio con 3 recuadros con caritas tristes y alegres, ellos/as determinarán en qué lugar ubicamos la resolución del conflicto presentado.</p>	<p>15 min</p>
<p>Buscando el rompecabezas</p>	<p>Identificar la organización de niñas y niños en el trabajo en equipo (son incluyentes y toman en cuenta las opiniones de todos/as), así como también si se suscitan conflictos dentro de la dinámica.</p>	<p>Se dividirá al grupo en equipos, a cada equipo se les asignará en nombre de un color, tendrán que buscar las piezas de un rompecabezas (previamente escondidas), y rápidamente armarlo, se les dará la instrucción que todo/as deben de participar en la toma de decisiones.</p>	<p>15 min</p>
<p>La telaraña</p>	<p>Identificar la concepción que tienen niñas y niños de la violencia, si han sufrido, ejercido o presenciado algún tipo de violencia y que postura han tomado hacia esta.</p>	<p>Se hará un círculo con los niños y niñas participantes, la facilitadora contará con una bola de estambre, mismo que se les irá pasando a los participantes de tal manera que formen una telaraña, cuando se terminen con las interrogantes sobre las violencias, los participantes tendrán que ir dando soluciones para combatirla y al mismo tiempo tendrán que ir desenrollando la telaraña.</p>	<p>15 min</p>