



Revista de Estilos de Aprendizaje / Journal of Learning Styles

ISSN: 1988-8996 / ISSN: 2332-8533

Espacios educativos para promover la sustentabilidad y la seguridad escolar. Un estudio entre México y Canadá

Juan Salvador Nambo de los Santos

Universidad Pedagógica Nacional, UPN México

crea-jnambo@upn.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3891-5228>

Received: 31 October 2022 / Accepted: 1 November 2023

Resumen

En este artículo se analizan los espacios educativos que han coadyuvado a promover la sustentabilidad y la seguridad escolar en dos instituciones educativas, una de México y otra de Canadá. A través de una metodología cualitativa se trabajó con agentes educativos de ambos planteles para la identificación de problemas de contexto, el planteamiento sistematizado de sus probables soluciones, así como la búsqueda y aplicación organizada de la información, misma que se obtuvo a partir de un diagnóstico en el que se destaca a dichos espacios como propicios para el intercambio de conciencias e ideas que impacten a la sociedad y a la forma en la que se apprehenden y se reproducen conocimientos, saberes y acciones. Los resultados del presente estudio mostraron la vinculación entre el desarrollo de estrategias de enseñanza con la seguridad escolar y la sustentabilidad, lo que generó ambientes propicios para el aprendizaje de los alumnos, dentro y fuera de la escuela.

Palabras clave: Espacios educativos, sustentabilidad; seguridad escolar; México; Canadá

[en] Educational spaces to promote sustainability and school safety. A study between Mexico and Canada

Abstract

This paper analyzes the educational spaces that have contributed to promote sustainability and school safety in two educational institutions in Mexico and Canada. Through a qualitative methodology, we worked with educational agents of both institutions to identify contextual problems, the systematized approach of probable solutions, as well as the search and organized application of the information, which was obtained through a diagnosis of the context. These spaces are favorable for the exchange of ideas and consciences that give an impact to society and the way in which knowledge and actions are apprehended. The results of this study showed the link between the development of teaching strategies

and school safety and sustainability, which generated favorable environments for student learning, inside and outside the school.

Keywords: Educational spaces, sustainability, school safety, Mexico, Canada

Sumario: 1. Introducción. 2. Metodología. 3. Resultados. 4. Conclusiones. Referencias

1. Introducción

En todo el planeta se hace conciencia de los problemas ambientales y su solución. Si bien la escuela ha fungido como un espacio de concentración social y de atención a dichas cuestiones, es a partir de este espacio social que se puede y debe trabajar el cuidado de la tierra y recursos naturales, ya que la escuela es uno de los espacios primordiales para planear, aplicar y evaluar estrategias para el cuidado del medio ambiente y qué mejor que estas mismas impacten y estén vinculadas a la seguridad, desastres naturales o contingencias de salud, adaptando las condiciones no sólo de manera local, sino también nacional e internacional, para que las normas, políticas y leyes sean de mayor alcance y apropiadas a los problemas de contexto (Teba-Fernández, Eva et al., 2020; Hernández, Rubén et al., 2020; Jiménez, 2002; Sales, Auxiliadora et al., 2019).

Por su parte, las acciones de seguridad escolar, en las últimas dos décadas, han permitido abarcar objetivos de bienestar social que han influenciado a la arquitectura, la ingeniería y las tecnologías de la información y la comunicación, propiciando transformaciones que, en muchas ocasiones, pasan desapercibidas o se quedan en el ámbito local sin poder ser difundidas o reproducidas (González et al., 2011; Nambo de los Santos & Giles Chávez, 2020; Ramos, 2020; Secretaría de Educación Pública, 2020; Nambo de los Santos et al., 2019; Tabares-dos-Santos, 2009).

Los usuarios habitan el espacio, se lo apropian, resisten y generan resiliencia (Grinberg & Langer, 2013): “No se trata sólo de conseguir estar en la escuela. Sino de que registren sus presencias. Allí es donde nos encontramos con la búsqueda de algo más. Poder terminar, poder saber, poder pensar” (pág. 42).

El problema de investigación de este artículo surge a partir de la realización del proyecto Planteles Educativos Sustentables: una comunidad de investigación-acción Norte- Sur (SSHRC: 890-2015-1027), en el que el autor funge como investigador invitado para explorar el tema de convivencia escolar tanto en la Universidad Politécnica del Estado de Morelos en México, como en el Dawson College de Montreal en Canadá, para lo cual se toma el punto de vista de actores escolares de ambas instituciones, todos ellos involucrados en proyectos relacionados con la sustentabilidad y/o seguridad escolar.

Lo anterior permitió observar, como lo menciona Michaud (2012), que los temas de convivencia, seguridad escolar y/o violencia no son solamente los hechos, sino también las maneras de aprehenderlos, de juzgarlos, de verlos y de no verlos. Por lo tanto, se fue considerando a lo largo del proyecto Planteles Educativos Sustentables (PES) que la subjetividad y el contexto específico son determinantes de lo que puede entenderse por seguridad o convivencia para atender diversas situaciones de violencia: lo que es o no violento, lo que es más o menos violento, y el impacto de la violencia sobre la persona, la institución, el entorno inmediato, la sociedad. Es decir, para explicar y para comprender la convivencia o la seguridad como forma de atender la violencia, hay que relativizarla al sujeto que la experimenta, al contexto en que sucede, al momento histórico-social e, incluso, a quien pretende atenderla o comprenderla, que es el caso del investigador. Lo anterior permitió valorar que la perspectiva de los sujetos y del propio sujeto investigador, era imprescindible.

Cabe señalar que las estrategias de seguridad (entre las que se encontraban también las de convivencia), en ambas instituciones educativas, dependían de la percepción de riesgo de quienes las lideraban, todas ellas contenidas en organizaciones específicas dentro de la escuela, con similitudes y diferencias significativas e imbricadas en el trabajo por proyectos.

En este contexto se presentó un primer reporte de investigación que muestra algunos hallazgos del proyecto “Espacios educativos para promover la sustentabilidad y la convivencia. Un estudio entre México y Canadá” (Nambo de los Santos et al., 2019), el cual tuvo como propósito desarrollar un marco

conceptual y metodológico que brindara apoyo técnico para la prevención de la violencia escolar. En el proceso de avance se logró identificar otra categoría que englobaba las acciones más allá de la prevención de la violencia en ambas escuelas y que es retomada en el presente artículo: la seguridad escolar. A continuación, se presenta una cartografía conceptual en la que se tiene como eje de análisis dicho concepto (Nambo de los Santos y Giles Chávez, 2020):

Tabla 1.

Eje de análisis de la cartografía conceptual de la seguridad escolar

Ejes de análisis	Preguntas orientadoras	Contexto
A. Noción Aproximación del concepto mediante diferentes definiciones, relacionadas por diversos contextos	¿Cuál es la definición actual del concepto seguridad escolar y su desarrollo histórico?	González (2008) detalla que la noción de seguridad escolar en tierras mexicanas: "...inicia con el terremoto de 1985, cuando se crearon los dispositivos, instituciones y organismos de protección civil y se empezó a impulsar la denominada 'cultura de la prevención'" (pág. 35).
B. Categorización Descripción de la clase general de conceptos dentro de la cual está incluido el concepto en cuestión	¿A qué clase inmediatamente mayor pertenece la seguridad escolar?	Seguridad: Se entiende como una forma de evitar el riesgo, evitar la preocupación de algo (Waver, 2009): "El nuevo concepto de seguridad integra en la práctica formas de conocimiento y racionalidad derivadas del análisis de riesgo, de tráfico, de salud e infraestructura" (p. 100).
C. Caracterización Describe las características esenciales del concepto	¿Cuáles son los elementos centrales que le dan identidad a la seguridad escolar?	Está basada en tres pilares (GADRRRES, 2017): 1. Centros educativos seguros (referida a una ubicación segura, diseños verdes y resilientes a desastres). 2. Gestión de desastres en las escuelas (comité de gestión de desastres, con protección física, ambiental y social). 3. Educación para la reducción del riesgo y la resiliencia (educación no formal, extracurricular y comunitaria, incluyendo a los niños de manera interactiva y educación sensible a los conflictos).
D. Vinculación Señala las relaciones del concepto central con otros que son importantes desde lo semántico o contextual.	¿Cómo se relaciona la seguridad escolar con determinadas teorías, procesos sociales y referentes epistemológicos que están fuera de la categorización?	La seguridad escolar se encuentra íntimamente vinculada a la gestión escolar y a la sustentabilidad como un medio para frenar la violencia escolar, principalmente contra la escuela. Cabe mencionar que en otros estudios (Nambo de los Santos et al., 2018; Nambo de los Santos et al., 2019; Nambo de los Santos y Giles Chávez, 2020) se ha evidenciado que las escuelas son espacios seguros para el aprendizaje y, ante las contingencias sanitarias, las escuelas han actuado conforme a las reglas sanitarias para brindar un espacio seguro en términos de salud para la población en general.

<p>E. Metodología Establece los elementos metodológicos mínimos para aplicar el concepto o teoría y/o su vinculación con otros</p>	<p>¿Cuáles son los elementos metodológicos mínimos que aplican para el abordaje de la seguridad escolar y su vinculación con otros conceptos?</p>	<p>Identificación del problema, la valoración de los saberes previos de los participantes, gestión del conocimiento, contextualización de diagnóstico, evaluación, socialización de los procesos de aprendizaje y resolución del problema. Con lo anterior, se observó el seguimiento de los tres pilares de Seguridad Escolar Integral (GADRRRES, 2017), en la que se propone que el sector educativo debe fungir como centros educativos seguros, gestionar desastres en las escuelas y, educar para la reducción de riesgos y la resiliencia.</p>
<p>F. Ejemplificación Describe la aplicación del concepto mediante ejemplos comprensibles</p>	<p>¿Cuál podría ser un ejemplo relevante y pertinente de abordaje de la seguridad escolar y su vinculación con otros conceptos?</p>	<p>La gestión y búsqueda de espacios de convivencia y paz como estrategias para transformar estas instituciones de educación superior en planteles educativos sustentables, la generación de espacios de información, reflexión y diálogo sobre la sustentabilidad en las escuelas y su relación con temas como la convivencia. Dicha metodología de investigación acción es la usada en el Proyecto Planteles Educativos Sustentables: una comunidad de investigación-acción Norte- Sur (SSHRC: 890-2015-1027)</p>

Fuente: Elaboración propia

El término seguridad escolar, como eje conceptual, ayudó a relacionar los espacios de la escuela y la forma como son ocupados en necesidades específicas de la comunidad escolar (Alavedra et al., 1997; Teba Fernández, Eva et al., 2020; González & Abad, 2020; Hernández, Rubén et al., 2020; Sales, Auxiliadora et al., 2019). En estricto sentido (Gómez, 2011), la principal cualidad del espacio arquitectónico, en este caso, del plantel educativo, radica en la “forma en que los individuos interactúan con su espacio y obtienen provecho de él” (p. 167).

El objetivo final fue analizar los espacios educativos que habían coadyuvado para promover la sustentabilidad y la seguridad escolar en dos instituciones. No obstante, es importante señalar, que el concepto planteado vinculaba también la innovación social, al momento que se desarrollaban y aplicaban proyectos relacionados con el bienestar social (Jurado, 2017; Muñoz et al., 2020).

2. Metodología

El método utilizado fue el cualitativo, ya que en él se incluyen variedad de concepciones, visiones, técnicas y estudios relacionados con la autoetnografía (Bénard Calva, 2019; Viveros Celín, 2020) que es empleada para el desarrollo de innovaciones sociales y en la que se conecta lo autobiográfico y personal con lo cultural, social y político. Fue durante la pandemia que esta metodología tuvo auge en México para la sobrevivencia y desarrollo de emprendimientos sociales, principalmente aplicaciones tecnológicas que permitían estar en contacto con el otro. La interacción a través de la tecnología fue inevitable. En este sentido, mejorar la experiencia del usuario implicaba una lectura antropológica del realizador y quien hacía uso de las nuevas formas de interactuar, de comercializar y/o hacer emprendimientos, es el caso de Mi comedor escolar (Vázquez & Staff, 2019) del laboratorio antropohackers, la cual había trabajado en una App para promover la salud y la nutrición en escuelas de la Ciudad de México, cuyo auge lo tuvieron durante los años 2019 y 2020. También está la iniciativa de CityLab de Cornellà de Llobregat, un laboratorio vivo, como lo llaman sus realizadores, el cual es desarrollado en Barcelona, España, desde el 2007 hasta la fecha, con el propósito de promover la

innovación y el emprendimiento (CITILAB, 2017). Uno de los puntos en común de dichas iniciativas es el uso de la autoetnografía para el mejoramiento continuo y la transformación, por la manera como se asume el papel de cada uno de los realizadores y su relación con el emprendimiento y los usuarios finales.

La Universidad Politécnica del Estado de Morelos tiene el Centro de Capacitación Ambiental, el cual forma parte de la Ingeniería en Tecnología Ambiental y cuentan con una reconocida trayectoria desarrollando intervenciones para la sustentabilidad dentro y fuera en este plantel. Mientras que el Dawson College tiene la iniciativa Dawson Sustentable, la cual ha trabajado el concepto de paz desde sus inicios, así como la justicia alimentaria y apoyo a las comunidades mediante las tecnologías y la investigación aplicada.

En ambas instituciones, además de la observación densa (Geertz, 2001) se utilizaron los grupos focales, también llamados de discusión (Canales et al., 1999), como estrategias de investigación. Uno por cada institución. En este caso, se buscó generar una discusión acerca de la violencia escolar y las estrategias (propios de la seguridad escolar) que los agentes escolares proponían u observaban para evitar ser afectados por ella. El grupo de discusión sigue el mismo precepto: “La discusión entre sujetos opinantes que configuran un dominio de responsabilidad y poder del hablante (en cuyo origen se sitúa la figura del prescriptor) para tejer un consenso” (p. 293).

Para la organización de los grupos focales se recurrió a elementos tanto homogéneos como heterogéneos por parte de los informantes. Ellos, en materia de homogeneidad, eran agentes escolares de las instituciones a las que pertenecían, es decir, tomadores de decisiones y que estuvieran dispuestos a participar activamente en la discusión. El número de los integrantes que se propuso fue de 8 por cada escuela. Entre los elementos heterogéneos que se plantearon fue que la mitad de cada grupo fuera del sexo masculino y la mitad del sexo femenino y que perteneciera a proyectos relacionados con la sustentabilidad y/o la gestión de la no-violencia o la seguridad escolar. Los grupos focales se realizaron de manera presencial en Montreal, Canadá, y en Morelos, México. Las preguntas que detonaron la discusión fueron las siguientes:

1. ¿Cómo es la situación actual de violencia escolar que ustedes perciben dentro de la escuela y en los alrededores a la misma?
2. ¿Cuáles son las acciones y/o estrategias que ustedes han implementado para dar solución a la situación de la violencia escolar y que impacto han tenido?
3. ¿Cuáles son las evidencias de ese impacto?
4. ¿Cuáles son los espacios para promover la convivencia y la paz en su institución?

Cabe resaltar que ambas instituciones, además de formar parte del PES, tenían proyectos de sustentabilidad íntimamente ligados a la convivencia escolar. Asimismo, el proceso de observación, la participación activa en todos los proyectos implicados en el PES, además de las reuniones de autoreflexión entre los investigadores del proyecto, fueron indispensables para la recogida de datos.

En México, la literatura sobre convivencia escolar en México ha identificado tres necesidades básicas de la comunidad educativa: 1). Necesidad de seguridad y respeto; 2). Necesidad de pertenencia a un grupo; y 3). Necesidad del éxito académico. Abordar dichas necesidades básicas ayudan a prevenir, atender y por ende reducir conflictos entre los distintos actores escolares, lo que propiciaría el desarrollo de “Escuelas sostenibles en la convivencia” (Abad, 2010). Las escuelas sostenibles en convivencia, término que Abad (2010) utiliza sin relación con lo ambiental, son aquellas donde se aprende a convivir y se crean las mejores condiciones para atender satisfactoriamente las necesidades personales, de socialización y de aprendizaje académico de la comunidad educativa.

3. Resultados

Durante la vida del proyecto Planteles Educativos Sustentables los investigadores a cargo fueron documentando colectivamente las actividades a través de una página pública de Facebook, así como un sitio web y canal de YouTube. La información compartida es de carácter público ya que dichas actividades tuvieron lugar en foros abiertos a la población. No obstante, constituyeron datos importantes que documentan el proceso que la iniciativa estableció (Ver Tabla 2).

Tabla 2.*Espacios públicos para compartir conocimientos y experiencias del proyecto*

Página de Facebook	Blog y sitio web	Canal de YouTube
https://www.facebook.com/Planteles-Educativos-Sustentables-465630926809940/?ref=bookmarks	https://www.dawsoncollege.qc.ca/sustainable-campuses/	https://www.youtube.com/channel/UCUJK_IaFrCJ_isseTZiDkVQ
La página se mantiene activa con información sobre distintas actividades relacionadas.	El blog es un espacio activo para la reflexión continua sobre temas de sustentabilidad en los planteles educativos.	El canal se utiliza como medio para compartir videos cortos creados por diferentes participantes del proyecto.

Fuente: Elaboración propia

A partir de la búsqueda de espacios públicos para compartir conocimientos y experiencias sobre sustentabilidad, se llevaron a cabo diferentes colaboraciones en México y en Canadá. Se escogieron las dos instituciones participantes: las dos escuelas que contaban con la certificación de planteles sustentables y tenían la convicción de brindar un cuidado al medio ambiente y la seguridad integral de toda su comunidad escolar.

Así también, se hizo énfasis en la situación de violencia dentro y fuera de la escuela y la manera de afrontarla: En Canadá, en el Dawson College, a decir de los informantes, se registraron cinco principales problemas: divisiones raciales; cyberbullying; bullying; violencia interpersonal; y adicciones. Las acciones y/o estrategias señaladas estaban relacionadas con una política institucional que desde el año 2006 se fortaleció a partir de un incidente violento que marcó a la comunidad educativa (Ver Tabla 3).

Tabla 3.*Cuadro de condensación Canadá*

Desarrollo de estrategias	Factores de riesgo dentro de la escuela
<ol style="list-style-type: none"> 1. Proyecto de diseño interior de espacios 2. Programa de recreación comunitaria 3. Internships (programa de intercambio estudiantil) 4. Sustentabilidad Dawson 5. Jardín por la paz 6. Centro de paz 7. Creación de nidos estudiantiles (con talleres deportivos y culturales) 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Divisiones raciales 2. Cyberbullying 3. Bullying 4. Aislamiento 5. Adicciones 6. Violencia interpersonal (violencia hacia la persona) 7. Violencia hacia otras personas o estudiantes
Desarrollo de estrategias	Factores de riesgo fuera de la escuela
<ol style="list-style-type: none"> 1. Información y socialización del problema 2. Seguridad privada 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Delincuencia común 2. Acoso
Espacio específico para la acción	Factor que provocó acciones específicas
<ol style="list-style-type: none"> 1. Dawson Sustentable: Promueve la resiliencia y la innovación social a través de la generación de espacios verdes y para la convivencia 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Atentado ocurrido dentro de la institución el 13 de septiembre de 2006

Fuente. Elaboración propia

En el caso de México, los incidentes más señalados tenían que ver con la violencia de género, el bullying, cyberbullying, y la violencia registrada al exterior de la escuela. A diferencia de Canadá, pero

con el mismo impacto de reacción como sociedad, las acciones y/o estrategias señaladas estaban relacionadas con una política institucional que desde el año 2017 se fortalecieron a partir de un terremoto registrado en el estado de Morelos y que provocó severos daños a la institución (Ver Tabla 4).

Tabla 4.

Cuadro de condensación México

Desarrollo de estrategias	Factores de riesgo dentro de la escuela
<ol style="list-style-type: none"> 1. Tutorías 2. Campañas de información 3. Comunicación social institucional 4. Instalación de comité de igualdad y no discriminación 5. Apoyo psicológico 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Violencia en el noviazgo 2. Violencia contra la mujer
<ol style="list-style-type: none"> 1. Tutorías 2. Campañas de información 3. Comunicación social institucional 4. Prohibición de fumar 5. Aplicación de reglamento 6. Apoyo psicológico 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Adicciones
<ol style="list-style-type: none"> 1. Eventos deportivos al interior 2. Talleres deportivos y culturales (obligatorios para los alumnos) 3. Creación de espacios verdes para la convivencia entre alumnos 4. Apoyo psicológico 5. Gimnasio al aire libre 6. Campañas de información 7. Comunicación social institucional 8. Tutorías 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Bullying 2. Ciberbullying
<ol style="list-style-type: none"> 1. Aplicación del reglamento 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Robos al interior por parte de alumnos 2. Daños contra el mobiliario institucional
Desarrollo de estrategias	Factores de riesgo fuera de la escuela
<ol style="list-style-type: none"> 1. Información y socialización del problema 2. Buzón de denuncias 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Asaltos en el transporte público 2. Delincuencia organizada 3. Delincuencia común 4. Narcomenudeo
Espacio específico de acción	Factor que provocó acciones específicas
<ol style="list-style-type: none"> 1. CECAM (Centro de capacitación ambiental): Promueve la resiliencia a través de la generación de espacios verdes y para la convivencia 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Terremoto ocurrido el 19 de septiembre de 2017

Fuente. Elaboración propia

Se puede observar en cada uno de los cuadros de condensación, que ambas escuelas tenían necesidades específicas de seguridad escolar que, durante y después de la pandemia por Covid-19, cambiaron. El proyecto de Planteles Educativos Sustentables culminó meses antes de que iniciara la contingencia sanitaria en todo el mundo. Sin embargo, en la pospandemia se buscaba desarrollar

acciones que incidieran en la seguridad escolar de ambas instituciones, con la participación de toda la comunidad escolar. El atentado en Dawson y el terremoto que afectó a todo el estado de Morelos, implicó el desarrollo de estrategias de enseñanza que involucraban a toda la comunidad escolar, además de un compromiso no solo institucional sino desde las aulas al involucrar en las secuencias didácticas problemas reales del contexto (Nambo de los Santos, 2021).

Ante la incertidumbre y las necesidades de solución, los espacios educativos cobran especial relevancia para la planeación de proyectos que propicien la resiliencia entre la comunidad estudiantil. Lo señala una profesora de la institución mexicana abordada:

El temblor nos enseñó muchas cosas (...) nos hemos hecho bien resilientes y hemos tratado de ir dándole lo mejor a los chavos, a nosotros como trabajadores (...) que cada vez tuviera más espacios verdes, más integración y dijera el doctor, que hubiera más participación en la parte de no violencia, paz, sustentabilidad, deportes de todos nuestros chicos, personal de forma integrada. Yo la veo (a la escuela) muy fuerte, pero la quiero ver más fuerte, más grande, pero sin perder esa convivencia que tenemos siendo aún pequeños en cantidad (E2; p.18; profesora; CECAM Upemor; 9 de Enero de 2019).

Cabe destacar que para el desarrollo del PES se configuró también, como metodología, el aprendizaje basado en proyectos (Tobón, 2014) en donde la investigación se orientaba a identificar problemas del contexto social, cultural, ecológico y laboral y ponerse el reto de buscar soluciones, teniendo presente un fuerte compromiso por el proyecto ético de vida de las personas. Lo anterior, consistía en que los estudiantes y maestros promovieran la búsqueda del conocimiento mediante la solución de problemas, construir proyectos, desarrollar competencias, habilidades, actitudes y valores que soportaran la parte personal y profesional de ambos, para que aprendieran a aprender y a emprender.

Hacer investigación implicaba, de esta manera, transformar la mirada (Rockwell, 2009), asumir el poder de la palabra, olvidar la libreta y la grabadora y poner manos a la obra con responsabilidad y ética. Para el caso de la investigación educativa la transformación es un proceso que habita al estudiante, al docente y al investigador. Todos ellos tienen que adaptarse a las condiciones que les depara una sociedad en constante cambio, identificar nuevos problemas, interpretarlos, analizarlos y si se da el caso, darles solución, es sólo una parte del camino. La relación entre ellos, en efecto, atravesó por vaivenes impredecibles (Frias & Montes, 2019).

En ambas escuelas el compromiso institucional era evidente con las distintas certificaciones que les avalaba como planteles sustentables y con las distintas carreras y cursos que se ofrecían para el desarrollo de proyectos ambientales y de impacto social. El liderazgo de los estudiantes fue indispensable, ya que ellos eran quienes se encargaban de ocupar distintos espacios dentro y fuera de la escuela, todo ello pese al acoso que algunos reconocieron haber tenido mientras realizaban sus proyectos. No obstante, los espacios son valorados y reconocidos como necesarios, principalmente en Canadá, como se muestra en el siguiente comentario:

Oh, my goodness...the most passionate work of my career! The Ecological Peace Garden is an oasis of peace, relaxation, learning, reflection and fun. All these elements are possible because of community involvement. I personally loved to rally and encourage people to come out and help plant the garden I designed. I contacted teachers to bring their classes out to introduce them to the garden, which in many cases led the teachers to bring their students out as part of class projects or working in the garden itself. The college could have had outside contractors come in to build the garden, but as a community, after the shooting, the need to connect with life, and non-violence and peace was critical. This was achieved for the next 5 years through events, workshops and teachers bringing their classes, either to work in the garden or to learn about it (E1; p.7; responsible for the Ecological Peace Garden project; Dawson College; 21 de Abril de 2017).

Las acciones, tanto en Canadá como en México, surgieron a partir de la búsqueda de soluciones ante situaciones de desconcierto. Los agentes educativos buscaron estrategias desde la misma comunidad

educativa y espacios específicos que les permitieran continuar con ellas. En Canadá se contaba con Dawson Sustentable, en México con el Centro de Capacitación Ambiental, donde los proyectos que se realizaban desde la escuela se volvían integrales, logrando sus objetivos e impactando en la sociedad en general.

En este sentido, el proyecto de Planteles Educativos Sustentables logró generar y fortalecer emprendimientos que propiciaron la convivencia y la movilización de líderes en ambas instituciones, esto obviamente fortaleció la seguridad escolar en ambas. En todos los casos, los planes surgieron como consecuencia lógica de la observación participada, mismos que permitieron afrontar las problemáticas específicas y generar ambientes propicios para el aprendizaje de los alumnos, además del intercambio de saberes (Nambo de los Santos, 2019).

4. Conclusiones

El Proyecto Planteles Educativos Sustentables (PES) encontró posibilidades en la generación de espacios de convivencia. En este caso, se partió de dos escuelas que tuvieron que buscar solución a problemas de inseguridad y/o desastres naturales; como lo fue el caso de Canadá con el atentado y con el terremoto en México. Es evidente que las labores de la escuela transcurrieron más allá de sus muros, más allá de lo que plantea un currículo virtual o presencial.

Ambas escuelas se involucraron en riesgos generados por el ambiente de inseguridad social, racismo, desastres o pandemias, virtud de su naturaleza social. Lo anterior quedó demostrado con los programas de gestión de la seguridad escolar, la sustentabilidad y la atención de la violencia y/o desastres.

Por lo tanto, se propone actuar en dos sentidos: atender la seguridad escolar más allá del simple voluntarismo, con acciones informadas, confiables y que involucren a la comunidad escolar. Ejercer los derechos humanos a través de la construcción de una cultura para la paz, el respeto a la naturaleza y a la vida misma, como ya se está haciendo en países que han sido afectados por las violencias sociales.

En este estudio, la vinculación de la seguridad escolar y la sustentabilidad permitió estrategias para organizar, gestionar los riesgos y generar espacios de convivencia. Hay acciones que se realizan para evitar la inseguridad y que no han sido parte de una política específica, sino que parten de una necesidad de la misma comunidad escolar y continúan con la búsqueda de soluciones y su ejecución.

Acciones como pertenecer a un grupo social específico o mantener lazos afectivos con los compañeros de la escuela pueden sugerir mayor seguridad entre los estudiantes, ya que trabajan de manera colaborativa con sus padres, maestros y/o vecinos en la resolución de los problemas en el contexto local con una visión global, influenciados por la sociedad del conocimiento (Tobón, Sergio et al., 2015); de esta manera, los agentes educativos se apropian y resignifican los recursos y orientaciones culturales existentes.

Asimismo, como lo señala González (2010) es necesaria una reflexión sobre las condiciones de posibilidad de las instituciones, las prácticas, los saberes que hoy están en disputa, un trabajo del pensamiento sobre la historia del presente: fechar los inicios de un problema que aparece hoy, en los términos de hoy; identificar sus transformaciones históricas; y los materiales históricos con los que pueden abordarse.

Referencias

- Abad, J. (2010). 7 ideas clave: Escuelas sostenibles en convivencia. Grao. <https://tinyurl.com/2pbw9e9y>
- Alavedra, P., Domínguez, J., Gonzalo, E., & Serra, J. (1997). La construcción sostenible: el estado de la cuestión. *Informes de La Construcción*, 49(451), 41–47. <https://doi.org/10.3989/ic.1997.v49.i451.936>
- Bénard Calva, S. M. (Selección de textos). (2019). *Autoetnografía. Una metodología cualitativa*. Universidad Autónoma de Aguascalientes; El Colegio de San Luis A.C. <https://tinyurl.com/yjrks84h>
- Canales, M. & Peinado, A. (1999). Grupos de Discusión, en Delgado, J.M. y Gutiérrez, J. *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en Ciencias Sociales*. Síntesis
- CITILAB. (2017, May 27). *Laboratorio ciudadano - CITILAB*. <https://www.citilab.eu/es/laboratorio-ciudadano/>

- Frias, G. & Montes, L. (Coord.). (2019). *Arar, sembrar y cosechar: planteles educativos sustentables*. UAEM, SSHRC. <http://investigacion.uaem.mx/archivos/epub/arar-sembrar-cosechar/arar-sembrar-cosechar.pdf>
- Geertz, C. (2001). *La interpretación de las culturas* (Vol. 1). Barcelona: Gedisa
- Global Alliance for Disaster Risk Reduction & Resilience in the Education Sector [GADRRRES]. (2017). Marco Integral de Seguridad Escolar. <http://gadrres.net/resources/comprehensive-school-safety-framework>
- Gómez, G. (2011). *Dónde habita la violencia: violencia doméstica y arquitectura*. Universidad de Colima, Red de Investigación Urbana A. C. <https://tinyurl.com/ymhcwmk4>
- González, G., Caballero, J., & Chávez, M. (2011). Las metáforas de la influenza humana A (H1N1) en México: el escenario nacional al descubierto. Una aproximación a través de la prensa mexicana. *Comunicación y Sociedad*, (16), 105-132. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-252X2011000200005
- González, M., & Abad, E. (2020). Diseño del espacio educativo universitario y su impacto en el proceso académico: análisis de tendencias. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 13(25), 1-13. <https://revistaestilosdeaprendizaje.com/article/view/1512>
- González, V. R. (2008). Seguridad escolar. *Inventio*. 4(8), 31-38. <http://inventio.uaem.mx/index.php/inventio/article/view/495>
- González, V. R. (2010). El taller de Foucault. Universidad Pedagógica Nacional. <http://bgtq.ajusco.upn.mx:8080/jspui/handle/123456789/228>
- Grinberg, S. M., & Langer, E. D. (2013). Insistir es resistir. Estudiantes, dispositivos pedagógicos y pobreza urbana en las sociedades de gerenciamiento. *Revista Del IICE*, 0(34), 29-46. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/34189>
- Hernández Escorcia, Rubén; Rodríguez Calonge, Escilda., & Barón Romero, Sirly. (2020). El Entorno Natural como espacio de aprendizaje y estrategia pedagógica en la escuela rural. Fortalecimiento de las competencias de las ciencias naturales y educación ambiental en estudiantes del grado 9° en el municipio de la Unión-Sucre Colombia. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 13(25), 29-41. <http://revistaestilosdeaprendizaje.com/article/view/1491>
- Jiménez Herrero, Luis. (2002). La sostenibilidad como proceso de equilibrio dinámico y adaptación al cambio. *ICE Revista de Economía*, 800 (January). <https://tinyurl.com/mwmbn9vd>
- Jurado, J. V. (2017). *Innovación Social*. Conacyt-Paraguay; OEI. <https://tinyurl.com/52xjmfpf>
- Michaud, Y. (2012). *La violence*. Francia: Puf. <https://www.cairn.info/la-violence--9782130536253.htm>
- Muñoz, V. A., Carby, B., Abella, E. C., Cardona, O. D., López-Marrero, T., Marchezini, V., Meyreles, L., Olivato, D., Trajber, R., & Wisner, B. (2020). Success, innovation and challenge: School safety and disaster education in South America and the Caribbean. *International Journal of Disaster Risk Reduction*, 44. <https://doi.org/10.1016/j.ijdr.2019.101395>
- Nambo de los Santos, J. S. (2019). Learning from Violence: Middle-School Principals facing School Violence Prevention Programs. *Romanian Journal for Multidimensional Education / Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 11(3), 163-179. <http://10.0.72.230/rrem/163>
- Nambo de los Santos, J. S. (2021). Proyectos formativos: una alternativa didáctica en entorno virtual para la enseñanza de las ciencias en México. *Vivat Academia*, 53-69. <https://doi.org/10.15178/va.2021.154.e1374>
- Nambo de los Santos, J. S., Giles Chávez, V., & Frias, G. (2019). Cartografía conceptual de la violencia escolar: Experiencias de México y Canadá para gestionar la no violencia desde la sustentabilidad. *Revista de Paz y Conflictos*, 12(2), 155-176. <https://doi.org/10.30827/revpaz.v12i2.8840>
- Nambo de los Santos, J., & Giles Chavez, V. (2020). Conceptual Cartography of School Safety: School Experiences in Managing the Covid-19 Pandemic in Mexico. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 12(2Sup1), 86-92. <https://doi.org/10.18662/rrem/12.2sup1/293>
- Nambo de los Santos, J., Arredondo, A., Tobón, S., y Giles, V. (2018). En la escuela estamos seguros: Estudiantes de secundaria ante la violencia escolar. En Medina, F. y Velasco, J. L. (Coords.) *Criminalidades, violencias, opresiones y seguridad pública*. Vol. VIII de Las ciencias sociales y la agenda nacional. Reflexiones y propuestas desde las Ciencias Sociales. Cadena-Roa, J., Aguilar-

- Robledo, Miguel y Vázquez Salguero, David Eduardo (Coords). México: COMECOSO. <https://www.comecso.com/ciencias-sociales-agenda-nacional/cs/article/download/780/972/>
- Ramos, C. (2020). Covid-19: la nueva enfermedad causada por un coronavirus. *Salud Pública de México*, [S.l.], 62 (2), p. 225-227. <http://201.131.57.75/index.php/spm/article/view/11276>
- Sales, Auxiliadora; Traver, Joan, & Moliner, Odet. (2019). Redefiniendo el territorio de la escuela: espacios educativos y curriculum escolar para la transformación social. *Revista Fuentes*, 21(2), 177–188. <https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2019.v21.i2.03>
- Secretaría de Educación Pública. (2020). *Lineamientos de Acción COVID-19 para Instituciones Públicas de Educación Superior*. <https://cgutyp.sep.gob.mx/Prensa/Coronavirus.pdf>
- Tabares-dos-Santos, J. V. (2009). *Los conflictos sociales en el espacio de la Escuela: formas, causas y prácticas de prevención de la violencia escolar*. http://www.convivencia.edu.uy/Conflictos%20sociales%20y%20Escuela_Jose%20Vicente%20Tavares-dos-Santos.pdf
- Teba-Fernández, Eva; Caballero-García, Presentación, & Bueno-Villaverde, Ángeles. (2020). SHINE ®: modelo para la transformación de espacios educativos. *Revista de Estilos de Aprendizaje / Journal of Learning Styles*, 13(25), 14–28. www.revistaestilosdeaprendizaje.com
- Tobón, Sergio; González, Lourdes; Nambo de los Santos, Juan, & Vásquez, Juan (2015) Socioformación: Un estudio conceptual, *Paradigma*, XXXVI (1). ISSN: 1011-2251. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512015000100002
- Vázquez, R., & Staff, F. (2019, May 11). *Antropohackers: tecnología erige comunidades*. Forbes México. <https://www.forbes.com.mx/antropohackers-tecnologia-erige-comunidades/>
- Viveros Celín, C. E. (2020). Photography, autobiography and autoethnography in Myths: The Square of Time. *Kepes*, 17(22), 465–500. <https://doi.org/10.17151/kepes.2020.17.22.17>
- Waber, O. (2009). Paz y seguridad: dos conceptos en evolución y su relación cambiante, en Oswald, U. y Günter, H. (Edits). *Reconceptualizar la seguridad en el siglo XXI*. Universidad Nacional Autónoma de México

Financiación

This project is funded by the Social Science and Humanities Research Council Community (SSCHR: 890-2015-1027), Canadá.

Agradecimientos

A la Dra. Gisela Frias, coordinadora del proyecto *Sustainable Campuses: A North-South Research and Action Community*, y participantes en el desarrollo del estudio “Educational spaces to promote sustainability and coexistence. A study between Mexico and Canada”, especialmente a quienes accedieron a participar en los grupos focales.

Conflicto de intereses

El autor declara no tener ningún conflicto de interés con los revisores de este artículo.



© 2023 by the authors. Submitted for possible open access publication under the terms and conditions of the Creative Commons