

La construcción sociocultural del diálogo en  
situaciones de conflicto en comunidades  
educativas no formales:  
El caso del “Va de Nuez”, un grupo de jóvenes en  
situación de riesgo en Ciudad Juárez, México

---

The sociocultural construction of the dialogue in conflict  
situations into the non-formal educational communities:  
The case of the “Va de Nuez”, a group of young people at  
risk in Ciudad Juarez, Mexico.

Bertha Herrera Varela<sup>1</sup>  
Alfredo Limas Hernandez<sup>2</sup>

**Resumen**

En el artículo se presentan resultados parciales de una tesis doctoral que cuestiona ¿Cuál es el papel de las relaciones en la construcción de los aprendizajes, en un grupo de educación no formal, donde se trabaja con jóvenes que viven en condiciones de riesgo social?. Gran parte del análisis se hace desde los conceptos propuestos por el construccionismo social de Kenneth Gergen. Se encontró que en esta comunidad los educadores utilizan el diálogo como una de las principales estrategias para abrir canales de comunicación que generar procesos relacionales generativas o positivas. Al mismo tiempo, la convivencia permite la construcción sociocultural del diálogo para impulsar el desarrollo cognitivo y personal, a partir de la constante reflexión grupal y auto-reflexión, así como del trabajo colaborativo,

---

<sup>1</sup> Bertha Herrera Varela. Profesora-investigadora del Departamento de Humanidades en la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, Chihuahua, México. Es doctora en educación por el ITESO. Correo electrónico: [bherrera@uacj.mx](mailto:bherrera@uacj.mx)  
ID: <http://orcid.org/0000-0002-8313-9512>

<sup>2</sup> Alfredo Limas Hernández. Profesor-investigador del Departamento de Humanidades de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, Chihuahua, México. Es doctor en Ciencias Sociales por la Universidad de Colima y pertenece al Sistema Nacional de Investigadores, nivel 1. Correo electrónico: [alimas@uacj.mx](mailto:alimas@uacj.mx)  
ID: <http://orcid.org/0000-0001-9577-3505>

donde la participación de cada uno de los integrantes resulta fundamental para producir respuestas en situaciones de conflicto. Este proceso es acompañado por los educadores, quienes guían permitiendo explorar diversas posibilidades en la resolución de problemas que integran tanto la dimensión individual en su carácter introspectivo y la dimensión interrelacional del vínculo social. Dentro de la perspectiva cualitativa se eligió el método hermenéutico/interpretativo, que proporciona las herramientas para analizar las representaciones y significados que construyen los sujetos sociales de sus propias acciones, a partir de sus narraciones, para así comprender la forma en que se involucran con otros actores sociales, de este modo, el conocimiento se produce desde la perspectiva del grupo en una constante relación simbiótica entre teoría y la praxis.

### **Palabras de clave**

Diálogo, conflicto, convivencia, reflexividad, comunidad educativa.

### **Abstract**

The article presents partial results of a research that raises as a question, what is the role of relationships in the construction of learning, in a non-formal education group, where they work with youngsters in socially-at-risk environments? A great part of the analysis is done from concepts proposed by the social constructionism of Kenneth Gergen. It was found that, in this community the educators use dialogue as one of the main strategies to open communication channels, thereby allowing to build generative or positive relational processes. At the same time, coexistence allows sociocultural construction of dialogue to encourage processes of cognitive and personal development from constant group and self-reflection, as well from collaborative work, where the participation of each member remains essential to provide answers in conflict situations. This process is accompanied by the educators, whom guide allowing to explore diverse possibilities in the resolution of problems, comprising the individual dimension in its introspective character and the interrelational dimension of the social link. Within the qualitative perspective the hermeneutic/interpretative approach was chosen, that provides the tools to analyze the representations and meanings that social subjects build from their own actions, drawn from their narrations, to comprehend the way in which they get involved with other social actors, thus, the knowledge is produced from the perspective of the group in a constant symbiotic relationship between theory and praxis.

## Keywords

Dialogue, reflexivity, coexistence, conflict, education community.

## Introducción

El presente trabajo deriva de una tesis doctoral en que cual se plantea la interrogante ¿Cuál es el papel de las relaciones en la construcción de los aprendizajes, en un grupo de educación no formal, donde se trabaja con jóvenes que viven en condiciones de riesgo social? Uno de los principales resultados fue que el diálogo es una de las principales estrategias utilizadas por los educadores para abrir canales de comunicación que posibiliten establecer relaciones basadas en la confianza y el respeto, ya que estos valores también llamados núcleos socioafectivos son fundamentales en el proceso educativo de estos sujetos (Perales, Arias, & Bazdresch, 2014).

Para el análisis, se recogen conceptos de la educación formal y se asocian a la educación no formal, con el fin de entender factores vinculados al aprendizaje que han sido poco estudiados, como es el caso de las relaciones en los procesos educativos que sólo pueden ser observados en lo local, al interior de la comunidad educativa, lugar donde se construyen los vínculos más cercanos en los binomios maestro/alumno, alumno/alumno, maestro/maestro.

Los sujetos de estudio son jóvenes que han vivido en la precariedad, en colonias con alto grado de violencia; quienes han tenido que lidiar con situaciones de estigmatización, marginación y control social por parte de la comunidad, la escuela, la policía, y la propia familia; que por diversas razones se encuentran fuera del sistema educativo formal, algunos están involucrados en el consumo de alcohol y drogas ilegales, en delitos menores como el robo, y pandillerismo, por lo que existen experiencias de detención por parte de las autoridades.

El contexto del estudio es en Ciudad Juárez, Chih., donde buena parte de la juventud se encuentra en estas condiciones y es blanco de diferentes tipos de violencia que, incluso, puede llegar a significar la muerte. Lo anterior revela la problemática educativa producida por la ineficacia, la desigualdad e inequidad del sistema educativo, donde las escuelas no siempre cuenta con los modelos de enseñanza-aprendizaje adecuados para disminuir los riesgos. Más aún, dichos modelos tienen una base que incentiva la competitividad, el individualismo y la falta de solidaridad.

Sin embargo, cabe señalar que no se trata de un modelo privativo de las instituciones académicas, sino de una condición estructural que promueve el modelo capitalista, de tal manera que la exclusión social toca a diversos grupos de la sociedad y se incrementa con quienes pertenecen a esta juventud

en riesgo, que como menciona Silva (2015), ante un presente que no les ofrece nada, no tiene proyectos para mejorar su condición de vida.

En estas circunstancias, se ha integrado en Ciudad Juárez, una red de organizaciones de la sociedad civil que realiza trabajo de intervención con este grupo de población, se trata de programas dirigidos a impulsar el capital social, enseñar la resolución pacífica de conflictos centrados en la comunicación asertiva, la negociación y el fortalecimiento de los vínculos sociales por medio del desarrollo de habilidades, capacidades y competencias socioeducativas.

### **El método y sus peripecias**

El análisis se apoya en el método hermenéutico-interpretativo de la perspectiva cualitativa, en donde gracias a los testimonios y la observación se reconocen aspectos de la vida de los sujetos, tales como las relaciones, los significados de sus acciones, deseos, compromisos, frustraciones, miedos. Se trata de dar voz a los jóvenes y educadores para conocer lo que sucede al interior del centro y así, comprender las formas de comunicación y el papel del diálogo (Denzin & Lincoln, 1994; Gibbs, G., 2012).

Es fundamental que el investigador perciba la complejidad de la realidad social y lo que implica a los participantes construir sus relatos y reflexionar sobre sus prácticas tanto en la dimensión individual como grupal. Dicho ejercicio produce cuestionamientos auto-referenciados que no siempre es posible responder, más aún, las interrelaciones grupales posibilitan respuestas consensuadas, pero de la misma manera se observan tensiones y resistencias centradas en la heterogeneidad de los significados e interpretaciones de las experiencias compartidas (Creswell, 2002).

El análisis de los datos demuestra que los conflictos y sus narrativas en ocasiones tienen la función de “hacer olvidar” aquellas experiencias dolorosas o de sufrimiento. No obstante, cabe señalar que la complejidad de las representaciones y significados sociales no siempre son completamente comprensibles desde la estructura lógica del método.

### **El grupo “Va de Nuez”**

El grupo de estudio fueron 15 jóvenes de 12 a 18 años, 8 hombres y 7 mujeres que pertenecen al programa Va de Nuez del centro Kolping, de Casa Promoción Juvenil A.C. El objetivo de esta intervención es que los participantes concluyan su educación secundaria, para lo cual el educador a cargo se vincula con el Instituto Chihuahuense de Educación Abierta (ICHEA); este objetivo está sujeto de alguna forma, a otro aún más significativo, el de

transformar la autoimagen de los jóvenes que se hallan en condición de exclusión social, ya que la mayoría de ellos tienen una imagen muy pobre de sí mismos, la propuesta es que los jóvenes sean capaces de tomar sus propias decisiones y tener un propósito de vida (Almada, 2012).

Con ese propósito se llevan a cabo pláticas grupales reflexivas para introducir temas como la sexualidad, embarazos no deseados, métodos anticonceptivos, uso de drogas, y con ellos tratar de captar la atención de los participantes hacia el cuidado de su salud y las prácticas preventivas. Cualquier evento por desafortunado que parezca es propicio para construir aprendizaje.

### **Análisis y discusión de los resultados**

Uno no adquiere un profundo y durable “yo verdadero” sino un potencial para comunicarse y representarse como “yo en relación con los otros” Gergen (1996, p. 254). Este punto de vista permite comprender la importancia que los participantes de este grupo le dan a la convivencia en el proceso de construcción de aprendizajes, así como a las diferentes relaciones y las condiciones en que surgen.

En este sentido el diálogo es la estrategia por excelencia que permite a educadores y jóvenes abrir los canales de comunicación para construir lazos de amistad y solidaridad, para comprender que, aunque existan diferencias en cuanto a personalidades y formas de pensar, y el conflicto sea la constante, siempre hay forma de llegar a acuerdos por la vía pacífica, sin por ello tener que dejar de expresarse conforme a su “cultura de barrio”.

Si bien, la cordialidad social no es algo arraigado en la cultura de este grupo, por lo que es necesario que los educadores conozcan el lenguaje, el cual se caracteriza por ser áspero, cargado de bromas pesadas, doble sentido e insultos, sobre todo entre los hombres; lo cual podría ser intolerable para alguien ajeno a esta cultura, sin embargo, en este grupo es muestra de confianza y es poco amenazante.

Por ejemplo, cuando se piden algo, es común que se haga como una orden, algunas veces los mismos jóvenes se corrigen, diciendo -pídemelo por favor-. Existen palabras como “cabrón”, “pendejo”, “idiota” que son comunes y denotan confianza entre amigos, pero que al mismo tiempo pueden ser utilizadas para ofender en alguna riña. “Güey”, es otra palabra que se utiliza para sustituir el nombre, aunque no sean los mejores amigos, ésta palabra es utilizada indistintamente por hombres y mujeres, y en ningún modo denota insulto.

De acuerdo a lo anterior, Martínez (2009) resalta la importancia de los insultos en las relaciones al interior del contexto escolar, contrariamente a la

norma social esperada de “no agresión” al otro, se encontró que éstos son comunes entre los jóvenes, quienes esperan ser apreciados y aceptados. Incluso los educadores para ganarse su confianza también utilizan el mismo lenguaje si quieren ganarse su confianza.

Se trata entonces de un constante proceso relacional de aprendizaje por medio de la alteridad, ya que la presencia del otro, del educador, del compañero, del amigo, del rival, les permite enfrentarse a sí mismos, reconocerse, re-construirse, de manera que los aprendizajes surgen de la construcción interactiva de significados entre los miembros de una comunidad, como lo plantean Gergen (2007) y Silas (2015).

Los jóvenes de este grupo se encuentran en constante reconocimiento, hacia ellos mismos y hacia sus compañeros, en la búsqueda de una identidad acorde a su cultura; los educadores les acompañan y motivan a través de actividades individuales y colectivas donde se da la oportunidad de que se expresen, dialoguen, convivan, reflexionen, incluso discutan sus diferencias, sin temor a ser criticados. La intención es que aprendan a resolver sus conflictos, corregir sus errores y poco a poco aprendan que existen formas diferentes de comunicarse sin necesidad de ser violentos u ofensivos.

Tratando de encontrar un equilibrio los educadores promueven las relaciones cordiales. Es interesante cómo los jóvenes reconocen el sentido de las palabras, si tienen una carga ofensiva, de crítica, de doble sentido, de broma o de juego. En ocasiones el lenguaje ofensivo permite desahogar el enojo o la frustración, al mismo tiempo, se utiliza para expresar que se quiere ser parte del grupo, como un signo de identidad. Entre más pesadas las bromas entre amigos sugieren mayor confianza en la relación. En ocasiones las bromas pesadas ente un joven y una joven significan que existe atracción entre ellos, es decir, el deseo de estrechar vínculos, de ser amigos o algo más.

La principal razón por la que los jóvenes asisten al centro Kolping y participan en el grupo Va de Nuez es por el ambiente, aquí disfrutan de la compañía de sus pares, del “relajo” aunque la relación no es necesariamente cordial con todos, les gusta platicar con los educadores porque sienten que los entienden, los aconsejan y pueden confiar en ellos: “La gran mayoría, creo que vienen a ‘cotorrear’, a convivir, a vivir su vida de adolescentes” (EEHM). De tal manera que en el centro Kolping se descubren formas menos agresivas de convivir, se construyen vínculos de amistad y noviazgo, incluso algunas parejas se han llegado a casar y formado una familia. A pesar de que algunos son vecinos del mismo barrio o asistieron a la misma escuela, no se conocían hasta llegar al grupo, donde se han hecho amigos. Todo ello contribuye a la construcción de una identidad cultural no solo individual sino colectiva, ya

que los jóvenes requieren satisfacer la necesidad de pertenencia, de aceptación, formar parte de algo que les resulte significativo.

Como lo expresa Weiss (2012) la vida juvenil va más allá del aula, se da en todo tiempo y espacio, así la convivencia se puede observar en los convivios, en el juego, en los torneos deportivos, los paseos fuera del centro, durante las dinámicas grupales en el aula y en los talleres, así como en las pláticas de pasillo. En el grupo Va de Nuez esta afirmación toma sentido en todos los espacios donde los jóvenes conviven, hay un reconocimiento de que en el centro Kolping pueden expresarse libremente.

Cuando se les pidió a los participantes que definieran el tipo de relación que tenían al interior del grupo, estas fueron algunas de sus respuestas:

“Relación de amistad y confianza, todos platicábamos, a veces nos poníamos de acuerdo para hacer una comidilla, salíamos a jugar fútbol o ponernos de acuerdo para salir con el educador de arte, pintar una pared, hacer un mural” (EPHOs).

En esto se puede apreciar el Encanto del que habla Gergen (2009), es decir aquellos vínculos cargados de emociones que se reflejan en la conformación de pares, en la complicidad, en los detalles, en las diversas formas de comunicación, y que surgen de la participación de los jóvenes en las diferentes actividades colectivas como torneos deportivos, trabajo en grupo, fiestas o paseos.

El papel de los educadores es esencial como mediadores cuando aparecen en el grupo la Erosión desde el interior y las formas cristalizadas de relación Gegen (2009), las cuales tienen que ver con el choque que se da cuando nuevos integrantes tratan de ingresar al grupo, es un proceso de adaptación a la nueva cultura y disciplina establecidas, entonces surgen diferencias entre los participantes y se genera tensión, suelen darse actitudes de crítica o rechazo por parte de algunos compañeros, hacia la persona o forma de conducta del “nuevo”, pero al mismo tiempo, existen, muestran de apoyo y solidaridad por parte de los educadores y de otros compañeros, lo cual permite devolver el equilibrio a la unidad de relación que tenía antes. Puede ser que los nuevos participantes no coincidan con la cultura del nuevo grupo, y/o que se vengan arrastrando vínculos tan fuertes que provoquen parálisis e impidan la aceptación y adaptación.

En esta comunidad de aprendizaje, se aprenden a aceptar las diferencias culturales, a identificar aquello en lo que concuerdan con sus pares, se van adoptando y al mismo tiempo rechazando formas de ser, de hacer las cosas, así como formas de pensar y de relacionarse. Estas relaciones son herramientas de integración y socialización que más tarde les ayudaran

a construir o reconstruir relaciones más complejas fuera del centro, en el trabajo y en la familia (Danish, et al., 1996; Días et al., 2000 en Marques, Sousa, y Cruz, 2013).

La confianza y seguridad que adquieren también permite la reconstrucción del imaginario de sí mismos, al confrontarse con el otro, con el diferente, aprenden a reconocerse, aceptarse y a resignificarse como personas, como se dijo. Lo anterior se demuestra con el siguiente comentario de una joven:

“Pues antes casi era de esas como que no platicaba con nadie, pero empecé a hacer amistad con todos, empezaba hablarles a todos, pero porque ella (la educadora) me ayudaba, siempre he sido muy cerrada como que así muy solitaria...Me enseñaron a hacer amigos, cómo platicar, cómo sacar plática a los demás” (EPMJ).

Una de las formas de desapego relacional y erosión desde el interior de que habla Gergen (2009) es la fragmentación de las relaciones entre los jóvenes, provocada principalmente por no poder adaptarse y por lo tanto abandonar el grupo, ya sea por cuestiones personales, familiares, de trabajo, pero también porque no se adaptan a la cultura del centro, estos por lo general, son jóvenes que no han tenido experiencias de vida similares, como el caso de la violencia doméstica, el uso de drogas, incluso su lenguaje es diferente, no les gusta utilizar lenguaje ofensivo, como es costumbre de la mayoría de los jóvenes, especialmente cuando son recién llegados al grupo; quien no se adapta al grupo también parece tener más atención por parte de la familia.

El adaptarse al grupo también es cuestión de tiempo y voluntad tanto de los jóvenes como de los educadores, ya que ellos entienden cuando alguno no encaja y si decide irse no insisten en detenerlo.

## **Conclusiones**

Los jóvenes de este grupo le conceden especial importancia a la convivencia construida a partir de las relaciones que surge del diálogo con sus pares y educadores, a través de las cuales se propician aprendizajes significativos. Esta convivencia se percibe como una cultura alternativa, extensión del “barrio”, una especie de híbrido entre la cultura de los jóvenes y la propuesta por el centro Kolping, donde es fundamental para los educadores demostrar un genuino interés en orientar y ser amigos, acompañar y motivar constantemente, en la resolución de conflictos a través de un diálogo pacífico, de la negociación y la mediación, a través de las diversas actividades planeadas y no planeadas.

Las relaciones conflictuales disminuyen gracias a la convivencia donde

se establecen límites y parámetros que devuelven estabilidad al grupo, convirtiendo el conflicto latente o concreto en un proceso generativo. Se trata de un aprendizaje colectivo basado en el diálogo, la voluntad y en las adecuadas condiciones espacio-temporales.

Dado que no todos los jóvenes aprenden de la misma forma, es importante que los educadores aprendan a reconocer aquellas relaciones, condiciones, momentos y espacios donde surgen los aprendizajes para actuar oportunamente con el fin de generar sinergias en donde surja el diálogo y la reflexión, que conduzcan a la integración e identidad del grupo.

Así, en un proceso dialógico, aprender a resignificarse y a resignificar su visión del mundo, como lo afirma Flecha (1998).

### **Recomendaciones**

Los resultados obtenidos en la investigación que aquí se presenta sugieren continuar explorando temáticas vinculadas a la educación no formal, ya que se ha visto que existen prácticas que pueden ser aprovechadas por la escuela, dado que este contexto es más flexible y adecuado a este tipo de jóvenes, lo que no significa que no se pueda replicar en las escuelas.

Los modelos comunitarios de intervención socioeducativa podrían significar el inicio de un abordaje que integre los vínculos sociales con la dinámica del grupo de adscripción, de tal manera que se produzcan consensos por medio de estrategias colectivas e integradoras de las diversas perspectivas de los participantes.

Se sugiere relacionar este tema con la resiliencia, dadas las posibilidades que tiene el sujeto social para su reconfiguración, no sólo de las capacidades y habilidades individuales, sino de la propia estructura sociocultural que le define.

### **Referencias**

- Almada, M. (2012). *Casa: un modelo de desarrollo juvenil*. Ciudad Juárez, Chih., México.
- Creswell, J. (2002). *Research design. Qualitative, quantitative and mixed method approaches*. Sage.
- Denzin, N., & Lincoln, Y. (1994). (Eds.) *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks, C.A.: Sage.
- Gergen, K. (2007). *Construccionismo social: Aportes para el debate y la práctica*. (S. D. [comp.]Angela Ma. Estrada M., Trans.) Bogotá, Colombia: Uniandes, Departamento de Psicología - CESO.
- Gergen, K. (1996). *Realidades y relaciones. Aproximaciones a la construcción social*. Barcelona: Paidós Básica.

- Gibbs, G. (2012). *El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Marques, M., Sousa, K., Cruz, J. (2013) Estrategias para la enseñanza de competencias de vida en jóvenes en riesgo de exclusion social. *Apunts. Educación física y deportes*, vol. 112, 2º semestre (abril-junio 2013), pp. 63-71.
- Martínez, J. L. (2009). El uso del vocativo como estrategia de cortesía entre jóvenes universitarios de Caracas: Una primera indagación. *Lingua Americana*, Año XIII (25), 100-120.
- Martínez, J. L. (2009, Ene-Jun). Los insultos y palabras tabúes en las interacciones juveniles: un estudio sociopragmatico funcional. *Boletín de linguística*, 21(31), pp. 59-85.
- Perales, C., Arias, E., & Bazdresch, M. (2014). *Desarrollo socioafectivo y convivencia escolar*. Guadalajara, Jal.: ITESO.
- Silas, J. (2015). *La comunidad escolar: 9 prácticas ejemplares en la vida cotidiana escolar*. Guadalajara, México.
- Silva, C. (2015). La UACJ en el contexto de la globalizacion educativa (1998-2013): efectos y reflexiones. In A. (. Acosta, *Historias paralelas: 15 años después. Políticas, cambios y continuidades en universidades públicas en México* (pp. 241-271). Ciudad Juárez, México: UACJ.
- Weiss, E. (coordinador, et.al 2012). *Los jóvenes y el bachillerato*. México, D.F.: ANUIES.