

**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**



UNIDAD UPN, 095 CDMX. AZCAPOTZALCO

**Maestría en Educación Básica**

**Especialidad en Gestión Educativa y Procesos Organizacionales**

Proyecto de Intervención

**Manejo y resolución de conflictos como competencia de la asignatura de  
Formación Cívica y Ética: una propuesta de intervención pedagógica en  
secundaria**

Para obtener el grado de Maestra en Educación Básica

Presenta

**Mariel Castro Medina**

Director de tesis

**DR. VICTOR MANUEL SANTOS LÓPEZ**

Ciudad de México 2023

**ET/010/2022**

Ciudad de México, a 9 de marzo de 2022

## DICTAMEN APROBATORIO

Lic. Roberto Carlos Martínez Medina  
Encargado de Servicios Escolares de la  
Universidad Pedagógica Nacional  
P r e s e n t e

En relación con la tesis de maestría: Propuesta didáctica para desarrollar la competencia: manejo y resolución de conflictos, para mejorar los ambientes de aprendizaje, en la asignatura de Formación Cívica y Ética. Que presenta Mariel Castro Medina, a propuesta del Dr. Víctor Manuel Santos López, los abajo mencionados, miembros del jurado comunican que cumple con los requisitos necesarios para presentar el examen de grado correspondiente.

Presidente: Dra. Juana Josefa Ruiz Cruz  
Secretario: Dr. Víctor Manuel Santos López  
Vocal: Dra. Edna Marcela Barrios Gómez

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar su examen de grado.

Atentamente  
"Educar para Transformar"

Dr. Nicolás J. Gardío  
Director

ESTADOS MEXICANOS  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD 095  
DE AZCAPOTZALCO



## AGRADECIMIENTOS

A mi madre.

Una meta mas en mi vida se ha cumplido...

Mil palabras no bastarían para agradecerte tu apoyo y comprensión en los momentos difíciles. Gracias por haber fomentado en mí el deseo de superación y el anhelo del triunfo en la vida, por compartir mis penas y mis alegrías, mis pequeñas victorias y dolores fracasos, siempre recibiendo de ti la palabra de aliento y apoyo que me dan fuerza para seguir luchando.

Sebastian

Hijo, eres mi orgullo y mi gran motivación, libras mi mente todas las adversidades que se presentan, y me impulsas a cada día superarme en todas las esferas de mi vida y dar lo mejor de mi siempre. No es fácil, eso lo sé, pero tal vez si no te tuviera, no habría logrado tantas grandes cosas, tal vez mi vida seria un desastre sin ti. TE AMO.

EM

Te agradezco que, debido a ti, he aprendido a ver la vida de otra manera con más serenidad y conciencia. Contigo aprendo a trascender mis limites, a disfrutar de esas pequeñas cosas que dicen que hay y que, sin tí, nunca lo hubiera logrado de una forma más intensa.

## ÍNDICE

¿Por qué soy docente?	5
Introducción	9
<b>Capítulo 1. Problemática Educativa</b>	<b>10</b>
1.1 Justificación	10
1.2 Estado del arte	11
1.3 Planteamiento del problema	17
1.4 Pregunta de investigación	21
1.5 Objetivos General y específicos	21
1.6 Supuestos	22
1.7 Alcances y limitaciones	22
<b>Capítulo 2. Marco Contextual</b>	<b>24</b>
2.1 Contexto internacional	24
2.2 Sistema Educativo en México, planes y programas	29
2.2.1 Plan de Estudios 2011	35
<b>Capítulo 3. Diagnóstico</b>	<b>39</b>
3.1. Descripción del contexto geográfico y socioeconómico	39
3.2. Descripción del contexto escolar	39
3.3. Población sujeta a investigación	43
3.4. Muestra	44
3.5. Técnicas e instrumentos	44
3.6. Resultados del diagnóstico por cada técnica y a nivel general	45

<b>Capítulo 4. Fundamentos Teóricos</b>	58
4.1. Marco conceptual	58
<b>Capítulo 5. Planeación de la Intervención</b>	65
5.1. Generalidades	65
5.2. Propuesta de plan de intervención	70
5.3. Planeaciones didácticas	78
<b>Capítulo 6. Resultados de la Intervención</b>	78
6.1. Presentación de la experiencia vivida con la intervención	85
6.2. Resultados obtenidos frente a lo planeado	87
6.3. Valoración de la intervención	88
6.4. Evaluación de los resultados	90
Conclusiones generales de la intervención	97
Referencias	
Anexos	

## ¿Por qué soy docente?

Elegí la profesión docente porque me encanta compartir con los demás, escuchar al otro, dirigir la conducta basada en mis principios éticos y en el respeto al otro en todo momento. Cuando estoy en el aula pienso en los valores familiares que me llevaron a tomar este rumbo tan maravilloso de enseñar al otro; porque siempre he pensado que conocimiento que no se comparte no es conocimiento; y enseñé a mis alumnos como me gustaría que enseñaran a mi hijo. Esta es una de las razones que me motivan a seguirme actualizando.

Inicié este camino docente en el año 2012, lo recuerdo como si fuera ayer. Llegué a la Escuela Secundaria N°223 “José María Velasco”, turno vespertino, iba acompañada de mis padres, tenía 25 años. En ese momento, fui la burla de muchos de mis compañeros por haber llegado con mis padres a dejar mi orden de presentación, pero ellos nunca se imaginaron, ni yo misma, que ese acompañamiento de mis padres significó la fortaleza moral que en ese momento necesitaba. No me dio pena de que me vieran con mis padres, al contrario, enriqueció mi entusiasmo por trabajar y saber que, si yo volteaba la mirada, ellos estarían ahí dándome su apoyo.

Por eso la pregunta “¿por qué soy docente?” tiene que ver con los valores que en mi familia me inculcaron y que me han llevado a ser la mujer que soy actualmente, a pesar de las adversidades que he atravesado en el camino. En el año 2019 tomé la decisión de cursar un Posgrado para seguirme profesionalizando y reafirmar que el ser docente permite darme cuenta que tengo en mis manos a más de 100 alumnos por día, que ellos son mi materia prima y que en mis manos tengo la oportunidad de incidir en su preparación como seres participativos, solidarios, positivos, reflexivos, críticos, y esto dependerá de la ideología que yo les transmita, y tengo muy claro que esta profesión la ejerzo con mucha pasión y así quiero que mis alumnos aprendan.

El desarrollo del ciclo escolar 2019-2020 se vio afectado por un suceso de salud que trastocó el orden a nivel mundial. El avance de la COVID-19 provocó el cambio

en la rutina de los países afectados y también impactó en la modalidad de la educación. El 23 de marzo se anunció la suspensión de clases y en mayo de 2020, los Supervisores de todo el país recibieron de la SEP un documento titulado “Lineamientos Generales para el Uso de la Estrategia de “Aprende en Casa” el cual es un documento con bastante sensibilidad en diversos aspectos, por ejemplo, primero mostraba empatía hacia los estudiantes al establecer que las tareas o actividades en casa no deberían ser excesivas, que las condiciones de cada niño para proseguir con su educación en casa serían distintas y, por lo tanto, no debería sancionarse a los estudiantes que no pudieran desarrollar las actividades.

Derivado de la suspensión de clases presenciales, en la escuela donde laboro se implementaron estrategias para que los alumnos continuaran recibiendo atención escolar. Específicamente me di a la tarea de evaluar diversas plataformas y herramientas digitales con el fin de tomar las que más se adecuaban al contexto socioeconómico de mis alumnos, de sus características, así como de sus estilos y necesidades de aprendizaje.

En primera instancia, retomé los contenidos de la estrategia oficial denominada Aprende en Casa. En este sentido, observé que los temas programados por las autoridades ya los había abordado en el aula, sin embargo, la indicación fue emplear la estrategia, por lo que lo planteé ante los alumnos como un repaso de lo que ya habíamos estudiado. Yo veía los programas de la asignatura de Formación Cívica y Ética, los analizaba e indicaba a los alumnos la elaboración de cuadros cognitivos Sabe, Quiere Saber, Aprendió (SQA) o lo que veo, lo que no veo y lo que infiero (QQQ). A partir de ello realizaban esquemas, mapas conceptuales, collage, etc. Era importante que todo producto llevara una conclusión o comentario de cierre. Para aquellos alumnos que, por diversas razones, no podían seguir la programación de televisión promoví el uso del libro de texto. Finalmente, todos los contenidos que pasaban en la TV estaban al alcance de los estudiantes en sus libros.

La segunda herramienta fue el servicio educativo de Google. Entré a los alumnos de la creación de un espacio en Classroom, en el que encontrarían las instrucciones y las tareas por realizar. Ahí mismo subían sus actividades, yo las descargaba, las

revisaba y las regresaba a los alumnos con comentarios. Una vez a la semana teníamos una reunión virtual a través de la plataforma Meet, con el fin de resolver dudas y retroalimentar, en general, las actividades que los alumnos habían entregado en los días previos.

Un balance general me permite observar que el 90% de los alumnos dio continuidad a su proceso de aprendizaje, se mostraban atentos a las indicaciones en Classroom, dejaban comentarios, se conectaban a las videoconferencias con una actitud participativa. En cuanto a la entrega de las actividades, algunos se atrasaban uno o dos días, pero entregaban lo que se les había solicitado.

La evaluación fue subjetiva, debido a que no diseñé rúbricas, al no tener la certeza de si la atención a distancia sería breve o prolongada, se recurrió a tomar en cuenta de manera prioritaria el cumplimiento en la entrega de las tareas, sobre el contenido. Estimo que los aprendizajes se consolidaron en virtud de que la mayoría de los temas ya se habían explicado en clase, por lo que los alumnos tuvieron oportunidad de repasar. Sin embargo, conforme se alargó el confinamiento, algunos chicos se cansaron de la dinámica, otros empezaron a experimentar dificultades familiares (de salud o económicas), y hubo quienes se empezaron a distanciarse paulatinamente. Yo me mantuve firme en dar continuidad a la atención hacia los alumnos, por lo que subía a Classroom videos explicativos o presentaciones en power point con instrucciones.

En el contexto de la emergencia sanitaria, el regreso a las clases presenciales nos exige aprender a repensar la educación y, dentro de ella, la evaluación, fuera del modo en el que fuimos formados como estudiantes y como docentes. Todos los que somos maestros actualmente recibimos instrucción escolar en un aula, ahora, estamos ante una generación de alumnos que habrá pasado una temporada de su vida escolar en casa, acompañados, en el mejor de los casos, por sus padres, hermanos o familiares que estarán sustituyendo al docente. Pero muchos de nuestros alumnos estuvieron solos en su proceso y no tuvieron más recursos que la comunicación que los docentes establecieron por alguna vía digital.



Como ha señalado Santizo (2020) “cada escuela representa a una comunidad escolar con recursos y características propias, nada es homogéneo, hoy más que nunca la diversidad se hace presente y plantea también diversas posibilidades para el aprendizaje.” Nosotros agregamos que plantea también posibilidades para la evaluación, es imprescindible que el docente haga un alto en el camino y, al hacer su planeación de trabajo para el periodo lectivo presente, considere la relevancia de enseñarle a sus alumnos a aprender a aprender, a disfrutar el peculiar proceso educativo que está experimentando y a concebir la evaluación como una herramienta que le permitirá mirar por sí mismo sus avances. Hoy más que nunca se tiene que evaluar al alumno, autoevaluarse como docentes y coevaluarse como planteles, desde y para la motivación de la mejora, no con fines punitivos, sino como oportunidad para la autorealización y la mejora tanto personal como institucional.

## INTRODUCCIÓN

La educación es parte fundamental del desarrollo e integridad del ser humano. Cualquier aspecto que limite o bloquee su proceso, incide en las distintas áreas en las que se desenvuelve una persona. Por lo que podemos relacionar al espacio escolar como el lugar donde se construyen interacciones favorables y otras que no favorecen dicho desarrollo.

En este sentido, se concibe a la educación en general, y a la secundaria en particular, siguiendo a Tedesco y López (2002), como un proceso de formación, de orientación y de expansión de las aptitudes y de las habilidades diversas, así como del conocimiento adquirido por parte de los adolescentes y jóvenes.

Este trabajo surge del interés por analizar algunas problemáticas presentes en la Escuela Secundaria Diurna José María Velasco N° 223, turno vespertino, partiendo del fenómeno de la violencia escolar, la cual se presenta de manera cotidiana en todos los grupos. Se propone comprender de qué manera se relaciona la violencia escolar con el conflicto, a fin de acercarme con pertinencia a la realidad escolar y proponer acciones que contribuyan a manejar y resolver conflictos como competencia de la asignatura de Formación Cívica y Ética, mediante el desarrollo de estrategias. De esta manera este trabajo se estructura de la siguiente manera:

En el capítulo 1 se describe la problemática educativa, partiendo de la justificación, el estado del arte, planteamiento, los objetivos, los supuestos, alcances y limitaciones.

El capítulo 2 contiene el marco contextual internacional y nacional de la investigación.

En el capítulo 3 se expone el diagnóstico y los fundamentos metodológicos.

El capítulo 4 se refiere a las bases teóricas que se retomaron para la investigación. En el capítulo 5 se formula la planeación de la intervención y las secuencias implementadas.

Finalmente, el capítulo 6 expone los resultados del estudio y la intervención

## **CAPÍTULO 1. PROBLEMÁTICA EDUCATIVA**

### **1.1. Justificación**

La educación es parte fundamental del desarrollo e integridad del ser humano. Cualquier aspecto que limite o bloquee su proceso, incide en las distintas áreas en las que se desenvuelve una persona. Por lo que podemos relacionar al espacio escolar como el lugar donde se construyen interacciones favorables y otras que no favorecen dicho desarrollo.

Este trabajo surge del interés por analizar algunas problemáticas presentes en la Escuela Secundaria Diurna José María Velasco N° 223, turno vespertino, partiendo de la competencia manejo y resolución de conflictos en la asignatura de Formación Cívica y Ética.

Se parte de la noción de que la escuela secundaria tiene la responsabilidad de responder a las necesidades formativas de adolescentes, mismos que poseen características propias de la edad en que se encuentran y que son reflejadas en las interacciones que se producen al interior de la escuela (Reyes, 2009). Los alumnos requieren de programas que respondan a sus particularidades y que les brinden la posibilidad de expresarse. Mucho se habla de formar alumnos críticos del entorno en donde viven, que propongan alternativas para mejorar la sociedad y que sean capaces de tomar decisiones basadas en valores y el bien común. De esta manera, la investigación busca dar voz a los estudiantes y permitirles participar en la búsqueda de soluciones a una problemática que afecta su propia vida.

De acuerdo con el INEE (2019), el Sistema Educativo Nacional enfrenta retos, el más importante es ofrecer una educación secundaria de calidad para todos: universalizar la secundaria y hacerlo con niveles satisfactorios de aprendizaje. Para enfrentar este reto y avanzar hacia la secundaria es necesario mejorar las características y condiciones actuales de ese nivel educativo.

La política y las prácticas educativas no pueden omitir los avances en la comprensión sobre cómo ocurre el aprendizaje y su relación con factores como la escuela, la familia, la docencia, el contexto social, entre otros. Si bien la

investigación educativa y las teorías del aprendizaje no son recetas, estas permiten trazar pautas que orienten a las comunidades educativas en la planeación e implementación del currículo (SEP, 2017). En este sentido, destaca que desde las universidades y centros de investigación pueden emerger propuestas que tengan un alcance significativo, así como un impacto favorable para mejorar el logro educativo y alcanzar el perfil de egreso.

De acuerdo con las posturas señaladas con anterioridad, toma sentido abocarse al estudio e investigación de la importancia de desarrollar estrategias para el manejo y resolución de conflictos como factor importante y favorable en el rendimiento académico, el desarrollo personal y social de los estudiantes.

De manera específica en la escuela de estudio, los sujetos participantes son el director, orientadora y estudiantes de tercer grado de una secundaria pública, que fueron elegidos por criterios de fácil acceso y se considera que pueden responder mejor las preguntas de investigación.

## **1.2. Estado del arte**

Todo trabajo académico debe partir de la consideración de que se han realizado avances respecto al tema en cuestión. Estos nos permiten avanzar sobre bases sólidas, tomando en cuenta los aportes que deseamos generar. A continuación, expongo los resultados de una búsqueda preliminar de los trabajos publicados en México durante los últimos diez años; para el cual, se consideró la Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal (REDALYC), así como el Congreso Nacional de Investigación Educativa (COMIE).

La investigación educativa cuenta con algunos trabajos relacionados con el tema de desarrollo de competencias en educación secundaria, sin embargo, se identificaron escasos trabajos sobre las competencias propias de la asignatura de Formación Cívica y Ética, los que existen atienden sobre competencias ciudadanas y participación democrática. Dentro de esta línea, la competencia de manejo y resolución de conflictos no ha sido objeto de investigación hasta el momento. Por tanto, se seleccionaron estudios relacionados con la presencia de conflictos y

violencia en aulas de educación secundaria, debido a que describen problemáticas coincidentes con las que dan origen a este trabajo y se busca destacar las estrategias que proponen para atender dichas problemáticas y fortalecer el desarrollo integral y el logro académico de estudiantes de secundaria.

En *Algunos aportes teóricos del estudio de las violencias a las perspectivas y prácticas de convivencia escolar*, Poujol (2019) revisa el concepto de violencia desarrollado en otros campos de conocimiento para rescatar perspectivas distintas que aporten al estudio de la convivencia. Analizó el porqué y el para qué de la violencia, para redondear el análisis se reflexiona sobre el qué es la violencia. Concluye que en el caso de daño psicológico la reducción tiene un efecto destructivo en la mente humana y debilita el funcionamiento mental y emocional. Los daños sociales y simbólicos de reducción bajan el estatus social de la persona, ya sea que violen sus derechos humanos, sexuales o su identidad social. Los daños morales o éticos de reducción corrompen los estándares de preocupación por el bienestar de los otros. En contraste, los daños de represión revelan como el ejercicio de poder actúa sistemáticamente para limitar la capacidad de otra persona para lograr niveles más altos de logros.

Plantea que las manifestaciones cotidianas de la violencia constituyen una pedagogía de la crueldad que es indispensable para mantener el poder de las estructuras económicas capitalistas “de rapiña”. Esta modalidad de sujeción de personas como mercancía que depende como nunca de la insensibilidad con relación a lo que sufre el prójimo. La pedagogía de la crueldad nos habitúa y nos insensibiliza respecto al despojo y a la incursión de formas cada vez más abusivas de explotación del trabajo y de la naturaleza. El desafío para el estudio y las prácticas de convivencia situadas es armar una contra pedagogía de la crueldad, es una pedagogía de la vincularidad, que coloca al arraigo local y comunitario en el centro de la vida. Ese arraigo es, por excelencia, disfuncional al proyecto histórico del capital.

Fimbres, García y Durón (2019) ofrecen *Conducta antisocial y delictiva y su relación con la agresión proactiva en estudiantes adolescentes*. Estudian la relación entre la

conducta antisocial y delictiva con la agresión proactiva en estudiantes adolescentes. La muestra está conformada por a 233 estudiantes de secundarias distribuidas al sur de Sonora. Los resultados sugieren que existe un vínculo entre la agresión proactiva y las dimensiones de la conducta antisocial y delictiva, es decir, que mientras mayor sea la frecuencia de conductas antisociales y delictivas en sus diferentes manifestaciones, mayor es la agresión proactiva reportada por los estudiantes. Estos hallazgos complementan estudios previos, donde se ha encontrado que la agresión está estrechamente relacionada con actos violentos. Esta asociación es bidireccional, lo que sugiere que se puede trabajar de manera directa con alguno de estos factores e impactar indirectamente en los otros. Debido a que la proactividad se considera una característica de personalidad los agresores en el acoso escolar, este estudio constituye un aporte teórico a la comprensión del acoso escolar y los factores asociados a este, es decir a los distintos tipos de conducta antisocial. Esta evidencia empírica pudiera servir para el diseño de intervenciones dirigidas a disminuir tanto la agresión como los actos en contra de la sociedad que pueden cometer los adolescentes escolarizados en sus diferentes manifestaciones.

*El acoso escolar: conductas más frecuentes como acosado y como acosador en una escuela secundaria* (Arguello, 2019) aborda el fenómeno del Acoso Escolar (bullying) como que es una de las manifestaciones de violencia presente en centros escolares. Hace referencia a las primeras investigaciones realizadas en Suecia desde los años setenta, posteriormente, el interés sobre este fenómeno fue en aumento y se comenzó a estudiar en otras partes del mundo como Japón, Australia, Inglaterra, Estados Unidos, Canadá, y varios países de América Latina entre otros. La autora señala que las conductas desafiantes de unos alumnos hacia otros con intenciones intimidatorias ocurren con cierta frecuencia, lo que precisa la atención de profesionales de la educación. Expone la definición de acoso escolar a partir de los aportes de Dan Olweus, y que, a lo largo de los años, fruto de trabajos de investigación, se ha ido modificando, se proporciona información acerca de los motivos tanto individuales como familiares y ambientales que pueden incidir en su aparición, se describen características distintivas de los sujetos implicados, así

como las consecuencias que se pueden sufrir si dichas situaciones no son atendidas oportunamente desde una perspectiva profesional. Además, se muestran algunas teorías sobre violencia y su impacto en entornos escolares.

*El estudio inter y transdisciplinario de la violencia en las escuelas y las voces del alumnado* (Zurita, 2019), es un estudio de la violencia en las escuelas mexicanas mediante la recuperación de las voces de niños, niñas y adolescentes. El autor señala que, si bien las investigaciones realizadas continúan teniendo un marcado interés por los fenómenos que se despliegan en las relaciones interpersonales, son prácticamente nulos los estudios donde el alumnado asume tareas que vayan más allá de ser concebidos como fuentes de información. Argumenta que, a partir de sus experiencias, se puede anticipar que las miradas de las diferentes expresiones de violencia escolar, serán distintas como también lo son las formas en que el espacio se convierte en un recurso esencial para tener una convivencia pacífica o para la perpetuación de la violencia. Las narrativas y vivencias del alumnado y otros miembros de la comunidad escolar son también una veta escasamente abordada que implica no solo nuevos temas, sino impone diversos retos desde aquellos que tienen que ver con la construcción conceptual, analítica y técnica para el estudio de la violencia que surge en relaciones interpersonales que se constituyen en el ciberespacio. Reconoce que ha habido esfuerzos recientes por conocer desde las miradas, voces y experiencias de niños, niñas y adolescentes la construcción, aplicación y resultados del amplio abanico de instrumentos normativos de diferente estatus jurídico, especialmente los reglamentos escolares; pero todavía no se cuenta con análisis exhaustivos de la instrumentación y aplicación de leyes de distintos; especialmente concernientes a su uso para dar respuesta a denuncias por parte de los involucrados. A ello se añade otras posibilidades de estudio donde las voces del alumnado tienen mucho conocimiento que aportar como, por ejemplo, lo que hasta ahora solo han alimentado las anécdotas y los comentarios emitidos en la opinión pública. Se trata del abordaje de fenómenos concernientes a la violencia en los centros educativos en las artes, especialmente en la literatura, la cinematografía y la cultura pop. A ello, se suman las estrategias emprendidas en otras áreas de educación física y educación artística dirigida a niños, niñas y

adolescentes para prevenir la violencia en los centros educativos y que no están ligadas a proyectos gubernamentales, académicos ni civiles. Dada la superficialidad y parcialidad con que se abordan diversas expresiones de la violencia en las escuelas, con especial atención en el acoso entre pares, buena parte de estas iniciativas lejos de favorecer la prevención y eliminación de estos fenómenos, contribuyen al recrudecimiento de medidas de mano dura, campañas masivas de pánico moral, desinformación y, eventualmente, a la violación de los derechos de los grupos más vulnerables.

La investigación concluye que la aplicación de los enfoques de la inter y transdisciplina, al basarse en la recuperación de las voces del alumnado, podrían hacer aportaciones cruciales al avance del conocimiento, a la reivindicación de niños, niñas y adolescentes como productores de conocimiento y sujetos con agencia y, sin duda, a la formulación de decisiones más efectivas y eficientes para prevenir y eliminar este complejo problema social.

*La Mediación en la Resolución de Conflictos en los Contextos Escolares* (Calderón, 2011) describe la mediación que establecen los docentes en situaciones de violencia en el contexto escolar. Los participantes fueron estudiantes de tercer grado de secundaria. La autora apunta “si bien no existe una receta o única vía, se pueden mencionar algunos principios o aspectos fundamentales que deben considerarse al momento de construir y ejecutar los programas de resolución de conflictos escolares.” Propone que el colectivo docente no debe quedarse sólo en la prevención de la violencia es preciso: 1) Formar a los estudiantes, padres y representantes sobre cómo abordar el conflicto desde una concepción valorativa, positiva y constructiva. Negarlo, suprimirlo o evitarlo puede convertirlo en un conflicto destructivo. 2) Propiciar ambientes cooperativos para superar el ambiente de competitividad que se da entre los estudiantes con el fin de transformar el contexto escolar en una comunidad de aprendizaje. 3) Reducir los factores de riesgo internos de la escuela. Este principio es importante por cuanto el fomento de las relaciones de apoyo entre iguales contribuiría al fortalecimiento en los otros; la confianza y el sentido de pertenencia aumentarían en la medida que todos asuman



responsabilidades en la toma de decisiones en las actividades que realicen y en los roles que desempeñen. El estudio concluye que el personal docente y directivo deben comprender que no hay soluciones rápidas para mejorar la convivencia escolar. Todo programa o proyecto que se emprenda es de largo alcance.

En *Competencias docentes: solución de conflictos y gestión del clima escolar en profesores de educación básica* (Cárdenas, 2010), se presentan resultados de una investigación que explicita y articula los elementos de un conjunto de competencias docentes cruciales para el desempeño profesional de profesores de educación básica. Se seleccionaron competencias para la gestión del clima social escolar y la solución de conflictos interpersonales. El objetivo general es conocer las creencias y prácticas que los profesores participantes sostienen en relación a estas competencias, así como las estrategias que han implementado a lo largo de su trayectoria profesional para mejorar su desempeño en estos aspectos. Se realizó una investigación de corte cualitativo, basada en la aplicación de entrevistas semiestructuradas a profesores de educación básica en servicio. Entre los resultados destaca: disciplina, solución de conflictos interpersonales y control del grupo constituyen un núcleo de acciones íntimamente relacionado. Los maestros perciben las implicaciones de estas dimensiones de su práctica profesional: transmitir valores, favorecer la convivencia pacífica, crear condiciones para el aprendizaje. Las habilidades básicas empleadas son el diálogo, la comunicación, una actitud de empatía y comprensión. La estrategia de aprendizaje más empleada es la observación de pares más experimentados y la propia experiencia. Se discute la importancia del enfoque de competencias, de este conjunto de competencias en particular y la necesidad de acompañar la experiencia con reflexión guiada y capacitación específica.

La construcción del estado del arte permite identificar la competencia de manejo y resolución de conflictos en alumnos de secundaria, como un tema relevante y necesario de atender desde la investigación. Los estudios mencionados exponen cómo las escuelas secundarias en la actualidad presentan problemáticas (violencia

y acoso entre pares) que evidencian una carencia de competencias para manejar y resolver los conflictos que se presentan.

Por su parte, los estudios apuntan que es importante generar estrategias de solución a las problemáticas tomando en cuenta la visión de los propios protagonistas. Se debe escuchar al adolescente, comprender sus necesidades, analizar sus expresiones y hacerle partícipe en la construcción de propuestas orientadas a promover su desarrollo integral y su logro académico. Asimismo, se destaca el papel del docente en el proceso formativo y la relevancia de la interdisciplina como camino para el desarrollo de competencias.

### **1.3 Planteamiento del problema**

En la actualidad, se reconoce que las escuelas son espacios que resultan de la interacción social entre los integrantes de la comunidad escolar. Las dinámicas de convivencia están determinadas por los valores, las normas y las formas de trabajo que predominan en la escuela, así como por el contexto en el que se ubica esta. Es un espacio donde confluyen diferentes formas de relación. Ante la diversidad de relaciones establecidas en la escuela secundaria, resulta necesario fomentar un modelo de convivencia que promueva, respete y garantice los derechos de los adolescentes (SEP, 2017).

Las escuelas también son espacios donde repercuten los problemas que se viven en los contextos sociales cercanos, la entidad o el país, los cuales generan situaciones de violencia cuya solución demanda la participación de la comunidad escolar. Para ello, se necesita analizar el origen de la violencia que se vive en la escuela y convocar a directivos, docentes, familias y estudiantes para transformar las relaciones interpersonales de la comunidad escolar. Es indispensable desarrollar estrategias orientadas a la creación de espacios de expresión, diálogo y apertura, participación responsable, transparencia y rendición de cuentas. Construir ambientes seguros y estimulantes para el estudiantado también favorece la solución no violenta de las diferencias, a partir del diálogo, el establecimiento de acuerdos y el respeto a la dignidad y los derechos humanos. De esta manera, se busca

disminuir las expresiones de violencia, tanto en el interior de las aulas, como en la escuela y su perímetro circundante, previniendo la manifestación de conductas que atenten contra la integridad de las personas y la comunidad escolar.

Los alumnos que cursan el tercer grado de secundaria llevan el Plan de Estudios 2011, el cual tiene un enfoque por competencias. Dentro de dicho documento:

La asignatura de Formación Cívica y Ética promueve un espacio de aprendizaje donde se da prioridad a las necesidades e intereses de los alumnos como sujetos individuales y sociales. Con esto se pretende fortalecer en los alumnos el desarrollo de su capacidad crítica y deliberativa para responder a situaciones que viven en los contextos donde participan. Se busca que aprendan a dar respuestas informadas acordes con los principios que la humanidad ha conformado a lo largo de la historia y reconozcan la importancia de la actuación libre y responsable para el desarrollo personal pleno y el mejoramiento de la vida social (SEP, 2011, p. 17).

Se observa una visión de la escuela secundaria como un espacio que contribuye a la formación de individuos capaces de incidir de manera positiva en la mejora de su entorno. Sin embargo, la realidad escolar conduce a proponer estrategias para minimizar o erradicar problemáticas concretas.

La Escuela Secundaria Diurna José María Velasco N° 223, T.V, presenta situaciones de violencia escolar manifestados en amenazas, acoso y hostigamiento que se reflejan en elevados niveles de ausentismo, abandono, rezago y reprobación por lo que, se estima conveniente proponer estrategias para el manejo y la resolución de conflictos.

La competencia manejo y resolución de conflictos se refiere a la facultad que debe de poseer el alumno y alumna para resolver conflictos cotidianos, sin utilizar la amenaza, privilegiando el diálogo, la cooperación, la negociación y la toma de acuerdos en un marco de respeto a la legalidad. El conflicto se refiere a las

situaciones en que se presentan diferencias de necesidades, intereses y valores entre dos o más perspectivas, y que afectan la relación entre individuos o grupos. El desarrollo de esta competencia involucra la disposición para vislumbrar soluciones pacíficas y respetuosas de los derechos humanos, de abrirse a la comprensión del otro para evitar desenlaces socialmente indeseables y aprovechar el potencial que contiene la divergencia de opiniones e intereses, privilegiando la pluralidad y las libertades de los individuos. Su ejercicio implica que los alumnos reconozcan los conflictos como componentes de la convivencia humana, y que su manejo y resolución demanda de la escucha activa, el diálogo, la empatía y el rechazo a todas las formas de violencia. Asimismo, plantea que analicen los factores que generan los conflictos, entre los que se encuentran diferentes maneras de ver el mundo y de jerarquizar valores, siendo una oportunidad para explorar y formular soluciones creativas a un problema (SEP, 2011).

Entendido el planteamiento curricular, queda pendiente el cómo se va a concretar las estrategias para el manejo y resolución de conflictos en la Escuela Secundaria Diurna José María Velasco N° 223 a la luz de sus particularidades. La experiencia docente permite sugerir que es pertinente enfocar los esfuerzos hacia la gestión de un ambiente educativo de calidad, mismo que “implica planear, organizar, con un objetivo pedagógico claro y acorde con las características, intereses y necesidades de los educandos y del contexto en el que están inmerso”. (Castro, 2015).

Esto nos lleva a pensar que las y los docentes deberían estar formados en los aspectos individuales, sociales y didácticos de habilidades para el manejo y resolución de conflictos; ya que la convivencia escolar se genera en la interrelación entre los diferentes miembros de la comunidad educativa de un establecimiento educacional que tiene incidencia significativa en el desarrollo ético, socioafectivo e intelectual de los niños y jóvenes (Sandoval, 2014).

Dicha concepción no se limita solo a la relación entre las personas, sino que incluye las formas de interacción entre los diferentes estamentos que conforman la comunidad educativa, por lo que constituye una construcción colectiva y es responsabilidad de todos quienes participan del proceso educativo —profesores,

estudiantes padres, apoderados y asistentes de la educación—. Vivir y convivir con otros en armonía supone el respeto a las ideas y sentimientos de los demás, la tolerancia frente a las diferencias, la aceptación y valoración de la diversidad, la solidaridad, reciprocidad y cooperación mutua en función de objetivos comunes.

Es así como la convivencia escolar tiene un enfoque formativo, por lo mismo se considera la base de la formación ciudadana y constituye un factor clave de la formación integral de los estudiantes; por lo que los profesores juegan un rol fundamental, puesto que el resultado obtenido por los estudiantes dependerá directamente de las acciones pedagógicas que realice para el logro de un clima de aula favorable al aprendizaje. En otras palabras, en la medida que los profesores logren en el aula un clima de tranquilidad, relajación y confianza, sus estudiantes aprenderán más y mejor.

Como puede verse, la convivencia y el clima escolar son claves en la gestión del conocimiento de los estudiantes. Por una parte, el clima escolar es un indicador del aprendizaje de la convivencia y es una condición para la apropiación de los conocimientos, habilidades y actitudes, establecidos en el currículum nacional. Además, la convivencia escolar no es sinónimo de conducta en la sala de clases, ni de la gestión del conocimiento que se reduce a la performance administrativa de la escuela o al resultado de los aprendizajes de los estudiantes, sino que se refiere a las decisiones estratégicas del conocimiento y del aprendizaje; es decir, el clima escolar no se asocia exclusivamente con la disciplina y la autoridad, sino más bien con la conformación de un ambiente propicio para enseñar y para aprender.

Por otra parte, Carrasco y Veloz (2014) destacan que la violencia en las escuelas es un tema preocupante para la política educativa del país, con efectos físicos, psicológicos y socioeconómicos negativos. En este contexto, la enseñanza de habilidades para el manejo y resolución de conflictos apunta a ser una opción de reivindicación de los ideales de una mejor sociedad. En la misma línea de ideas, Gutiérrez y Pérez (2015) plantean el objetivo de proporcionar a la comunidad escolar las herramientas necesarias que permitan promover en los alumnos de Educación Secundaria la convivencia, la capacidad de comunicación y resolución

no violenta de los conflictos y concluyen que ha sido posible reconocer algunas acciones que permiten potencializar las capacidades y competencias de todos los integrantes de la comunidad escolar para la implementación de una cultura de paz y convivencia como lo son el saber actuar de forma anticipada, saber qué pasos se deben tomar y que actos se deben realizar con el fin de lograr ciertos objetivos y resultados planteados por toda la comunidad escolar.

Bajo esta perspectiva, contar con proyectos que buscan de manera intencional y constante el desarrollo de competencias para el manejo y resolución de conflictos dentro de los espacios educativos, constituye una herramienta necesaria para la formación de una ciudadanía que favorezca los procesos políticos y sociales de transición y consolidación hacia la democracia. Pues en estos procesos, resulta indispensable privilegiar una serie de valores como la justicia, la libertad, la equidad, el compromiso social, entre otros; pero igualmente promover la capacidad de reorganizar las propias escalas valórales

Asimismo, es importante que la participación ciudadana, tan necesaria, pueda no sólo sostener estos valores, sino igualmente equilibrarlos en función de la diversidad de contextos y pluralidad de la población (Anaya y Ocampo, 2016).

#### **1.4 Pregunta de investigación**

¿De qué manera se puede reforzar la competencia manejo y resolución de conflictos en alumnos y alumnas de tercer grado de la Escuela Secundaria Diurna José María Velasco N°223, turno vespertino?

#### **1.5 Objetivos**

##### **Objetivo general**

Implementar un plan de gestión pedagógica que, a partir del desarrollo de la competencia manejo y la resolución de conflictos, pueda favorecer a la convivencia pacífica.

## **Objetivos específicos**

- Identificar las formas en que los adolescentes resuelven sus conflictos a partir del trabajo que se realiza con ellos, utilizando las propuestas de la unidad didáctica correspondiente al tema.
- Caracterizar los elementos que conforman la competencia para el manejo y resolución de conflictos como parte del plan de estudios vigente y su pertinencia en el tiempo actual.
- Delinear un plan de trabajo que incluya estrategias didácticas para el desarrollo de la competencia para el manejo y resolución de conflictos como punto de inicio para la sana convivencia escolar involucrando tanto a los alumnos como a los docentes y directivos de la escuela.
- Valorar los resultados obtenidos con la aplicación del plan de gestión pedagógico para el manejo y resolución de conflictos y sus posibilidades de dar continuidad a su aplicación.

### **1.6 Supuestos**

Se fortalecerá la competencia manejo y resolución de conflicto a través del desarrollo de una propuesta de intervención de gestión pedagógica la cual favorecerá la convivencia pacífica, en la Escuela Secundaria Diurna José María Velasco N°223, turno vespertino

### **1.7 Alcances y limitaciones**

Este proyecto está dirigido a alumnos y alumnas de tercer grado de la Escuela Secundaria Diurna José María Velasco N°223, turno vespertino, los cuales muestran dificultades para manejar y resolver conflictos, situación que impacta en su logro académico y en su desarrollo integral.

Se pretende que la investigación e implementación de la intervención incida en el clima escolar y en la forma como se relacionan los distintos actores. La intervención buscará involucrar a los docentes de diversas asignaturas, a fin de sensibilizarlos acerca de que el desarrollo de la competencia para el manejo y resolución de

conflictos no se limita a la asignatura de Formación Cívica y Ética, sino que requiere de un esfuerzo compartido y una visión colectiva sobre la relevancia de fomentar en los estudiantes habilidades para la vida en sociedad. Se pone énfasis en la idea de que los aprendizajes que se movilizan dentro de las aulas adquieren un significado relevante si son compartidos y expuestos ante la comunidad, ante las familias de los estudiantes y en general, hacia todos los individuos que de manera directa o indirecta tienen injerencia en la vida escolar.

Una de las limitaciones del presente estudio hace referencia a que los resultados sólo son aplicables a los estudiantes de la escuela en la que se organiza la investigación y posterior intervención; no obstante, la metodología empleada puede ser utilizada por otras instituciones que tengan interés en hacer un diagnóstico de la competencia para el manejo y resolución de conflictos y de las estrategias que implementan para su promoción.



## **CAPÍTULO 2. MARCO CONTEXTUAL**

### **2.1 Contexto internacional**

Cardini, Sánchez y Morroni (2018) señalan que la juventud es una etapa clave en el desarrollo de las personas, en la que se definen muchas de las oportunidades que tendrán a futuro. En el paso hacia la vida adulta, los jóvenes toman decisiones que afectan su bienestar presente y futuro, y que determinan sus posibilidades de inclusión en la sociedad. En este sentido, la escuela secundaria tiene un papel protagónico en la definición de estas oportunidades. El nivel secundario es el último nivel educativo por el que transitan una gran parte de los jóvenes en muchos países del mundo.

A finales del siglo XX, en algunos países, la educación secundaria era uno de los niveles con mayores problemas en sus sistemas educativos (Ducoing, 2007), no sólo en relación con la calidad sino con su cobertura y atención de la población en edad escolar para ese nivel, los adolescentes o jóvenes, uno de los sectores que se incrementaba y empezaba a demandar cada vez más el servicio. Con el advenimiento de las reformas educativas y la consolidación de la investigación educativa, hacia principios del nuevo milenio, empezaron a incrementarse los trabajos sobre este nivel educativo, incorporando como objetos de estudio, desde su cobertura y problemas asociados con el fracaso, reprobación y deserción escolar; hasta aquellos que empezaron a enfocarse al currículum, en sus diferentes dimensiones, social, institucional y didáctico áulica (De Alba, 1991), a partir del análisis de las políticas educativas o puesta en marcha de las reformas educativas.

A lo largo del siglo XX, la escuela secundaria ha sufrido diversas transformaciones en cuanto a su estructura, su alcance y su rol social. Estos cambios, vinculados a los procesos de sistematización y segmentación propios de los sistemas educativos nacionales, no pueden dejar de pensarse en el marco de cambios sociales más generales como las transformaciones en el mundo del trabajo, el desarrollo tecnológico y, hacia fines del siglo XX, la globalización (Cardini, Sánchez y Morroni, 2018).

Es posible afirmar que la escuela secundaria se ha propuesto pasar de ser, a principios de siglo XX, una institución selectiva a la que solo accedía una porción minoritaria de la población con fines específicos ligados en general a su función propedéutica o a la formación de élites políticas, a ser un nivel educativo de creciente alcance universal, con la presión de garantizar a toda la población los saberes necesarios para la transición hacia la vida adulta, ya sea mediante la continuación de los estudios en el nivel superior o la inserción en el mercado laboral o la vida en comunidad. En el camino, ha sido atravesada (y continúa siéndolo hoy), por al menos cuatro grandes desafíos: la universalización, la terminalidad, la calidad y la equidad. Sin embargo, si bien es posible identificar aspectos convergentes entre los sistemas educativos de nivel secundario de diversos países, estos cambios, y en particular esta expansión, no han tenido lugar de igual forma y alcance en todos los sistemas educativos nacionales a nivel mundial. Es preciso atender a estas diferencias para poder comprender algunos de los principales desafíos del nivel en la actualidad (Cardini, et.al, 2018, p. 11).

En torno a la universalización, a fines de siglo XIX y principios del XX, la escuela secundaria era una institución predominantemente selectiva a la que accedía un porcentaje minoritario de la población: las élites que luego irían a formarse a la universidad cursarían en escuelas académicas, y los futuros mandos medios lo harían en escuelas técnico-profesionales (Caillods y Hutchinson, 2001).

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) diferencia entre dos modalidades del nivel secundario: educación general, que tiene como objetivo brindar una preparación para la vida y/o una preparación para ingresar a la educación superior; y educación vocacional, que suele focalizarse en formar para la inserción laboral al finalizar el nivel. Dentro de cada modalidad, pueden encontrarse distintas ramas/programas especializados (Unesco, 2018)

Siguiendo a Moura Castro, Carnoy y Wolff (2006), existen dos grandes tradiciones de escuela secundaria: el modelo europeo y el modelo estadounidense. El modelo europeo se organiza principalmente en diferentes escuelas para cada perfil

estudiantil y para cada rama educativa. En general se identifica un modelo más orientado a las artes u oficios, uno intermedio entre los oficios y el bachillerato académico, y por último el bachillerato de tipo académico. Cada una de estas ramas sostiene sus propios objetivos y forma a los estudiantes con conocimientos específicos. Una variante de este modelo es el alemán, que también se implementa en Suiza y Austria, con dos caminos paralelos: por un lado, la escuela secundaria académica, y por otro la formación vocacional que combina formación en y para el trabajo y algunas materias disciplinares.

Por su parte, el modelo estadounidense se caracteriza por su estructura unificada: una única escuela secundaria donde los alumnos, según sus intereses, realizan cursos más orientados a lo académico con el objetivo de continuar estudios superiores; o cursos profesionalizantes orientados principalmente a terminar la escuela e insertarse en el mercado de trabajo. En la tradición estadounidense, según los autores, las diferencias no ocurren entre las escuelas sino en el interior de éstas.

Para el caso latinoamericano, los autores plantean que en la región ha predominado la tradición francesa con algunas particularidades, priorizando el modelo que combina una escuela de tipo bachillerato con una escuela técnica o profesional. Una de las particularidades latinoamericanas es la ausencia de exámenes de finalización de la escuela secundaria (presentes en el sistema francés), característica en la cual esta tradición se acerca a la estadounidense.

Cardini, Sánchez y Morroni (2018) proponen que el nivel secundario en Asia da cuenta de una mirada predominantemente occidental de la historia de la educación. Si bien en esa región conviven tradiciones educativas muy heterogéneas, cabe señalar la cultura del esfuerzo, la meritocracia, la educación en valores y el respeto por la figura del docente como algunos de los rasgos constitutivos de los sistemas educativos de esta región.

Durante la década de los noventa del siglo XX, el ámbito educativo internacional se vio permeado por la noción de competencia. Se empezaron a elaborar reformas

educativas, planes y programas de estudio, así como trabajos académicos orientados a lo que en ese momento significaba una profunda innovación en lo que respecta a la función social de la escuela y de la educación, el sentido del aprendizaje, el qué se aprende, para qué se aprende, cómo se aprende y cómo se aplica lo aprendido.

Posterior a la caída del Muro de Berlín (1989), el mundo pasaba de la polarización al comienzo de una era en la que las fronteras entre los países no significarían más división entre los grupos humanos. Jaques Delors (1996), en calidad de presidente uide la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, destacaba el pnmbv apel de la educación en el umbral del nuevo milenio:

La educación debe afrontar este problema [la mundialización] porque se sitúa más que nunca en la perspectiva del nacimiento doloroso de una sociedad mundial, en el núcleo del desarrollo de la persona y las comunidades. La educación tiene la misión de permitir a todos sin excepción hacer fructificar todos sus talentos y todas sus capacidades de creación, lo que implica que cada uno pueda responsabilizarse de sí mismo y realizar su proyecto personal. (1996)

La humanidad, que en el siglo XX había colocado a la política –y la guerra- como la vía para resolver los problemas mundiales, tenía la misión de concebir a la educación como agente de transformación, a partir de lo cual “será una contribución esencial a la búsqueda de un mundo más vivible y justo” (Delors, 1996).

En ese tenor, la educación se concibe no como un proceso lineal que se reduce a que el alumno carece de conocimiento, asiste a la escuela, adquiere conocimiento y se retira. Refiere que los países deben generar condiciones para garantizar una educación para la vida.

La educación a lo largo de la vida se basa en cuatro pilares: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, aprender a ser [...] Mientras los sistemas educativos formales propenden a dar prioridad a la adquisición de conocimientos, en detrimento de otras formas de aprendizaje, importa concebir la educación como

un todo. En esa concepción deben buscar inspiración y orientación las reformas educativas, en la elaboración de los programas y en la definición de nuevas políticas pedagógicas.

En relación con el tema que nos ocupa, el aprender a vivir juntos implica “desarrollar la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia; realizar proyectos comunes y prepararse para tratar los conflictos, respetando los valores de pluralismo, comprensión mutua y paz”. (Delors, 1996)

La Organización para el Comercio y el Desarrollo Económico (OCDE) declaró a 1996 ‘Año Europeo del Aprendizaje a lo largo de la vida’ y se desarrollaron una serie de declaraciones e iniciativas en las que los países europeos asumen la noción del “aprendizaje a lo largo de la vida como un medio para alcanzar no sólo la prosperidad económica sino la ciudadanía activa.” (EURIDYCE, 2001, p.11)

En lo sucesivo, la política educativa internacional se encaminó hacia la generalización del enfoque de competencias en los planes y programas de estudio. Una característica de este proceso es que nunca se puede afirmar que las competencias se tienen o no se tienen, sino que forman parte de un proceso, dado que su desarrollo puede ser siempre mejor. Así, por ejemplo, el grupo que abordó competencias para la educación básica en la Unión Europea acordó que éstas se desarrollarían en torno a ocho campos: la comunicación en lengua materna y en lenguas extranjeras, las tecnologías de la información, el cálculo y las competencias en matemáticas, ciencia y tecnología, el espíritu empresarial, las competencias interpersonales y cívicas, el aprender a aprender y la cultura general (EURIDYCE, 2002, p. 21, citado en Barriga, 2006).

Diversos países (Dinamarca, Alemania, los Países Bajos, Finlandia, Francia, Italia, Suiza, Suecia, España, Portugal, Irlanda, entre otros) implementaron reformas que redefinen la educación como algo más que la simple instrucción. Por ejemplo, en España, “el currículo de la educación engloba además de conceptos, los procedimientos, la competencia y las actitudes que incluyen normas y valores. La enseñanza se centra en la conducta moral y cívica, la paz, la igualdad de los sexos,

el medio ambiente, la salud, la educación sexual, la seguridad vial, así como en la educación del consumidor” (EURIDYCE, 2002, p. 210).

Observamos una tendencia a que, desde la educación, se formen ciudadanos socialmente responsables con la mejora de su entorno y del mundo. En adelante, se irían construyendo paulatinamente competencias específicas para la convivencia, la vida en sociedad y la paz.

## **2.2 Sistema Educativo en México y su relación con el tema**

El primer indicio de lo que sería la escuela secundaria mexicana se da en 1915. Del 15 de febrero al 9 de marzo de ese año, se celebró el Congreso Pedagógico Estatal en Xalapa, Veracruz, con el objetivo de generar los mecanismos que logran vincular la enseñanza primaria superior con la preparatoria, para evitar la numerosa deserción registrada entre ambos niveles. De acuerdo con Herrera (1923), participante en el Congreso,

Se buscaba hacer accesible la escuela secundaria y dar comienzo a la popularización de la enseñanza, que se obtendría plenamente cuando la escuela hubiese llegado a todas las clases sociales en su triple acceso: primario, secundario y especial, adaptándose cuidadosamente para satisfacer las necesidades de la vida contemporánea (p. 214).

Producto del Congreso, el 1 de enero de 1916 entró en vigor la Ley de Educación Popular del estado de Veracruz, la cual representaría grandes transformaciones en la educación. Por principio, desechó el concepto de *instrucción pública*, indicio evidente de un cambio fundamental en la función de la escuela y del maestro. No se trataba más de impartir conocimientos, sino de promover el desarrollo del estudiante. El maestro dejaba de ser instructor y se convertía en educador. La Ley “desligaba a la secundaria de la preparatoria y establecía como su principal función la formación del hombre” (Herrera, op. Cit.: 217). No obstante, la riqueza de la propuesta, diversos motivos, entre los que destacan la lucha revolucionaria y el

regionalismo<sup>1</sup>, evitaron que la Ley se hiciera extensiva a todo el país y la generalización de la secundaria tardaría varios años después.

La Constitución de 1917 es considerada como una aportación de la tradición jurídica mexicana al constitucionalismo universal, dado que fue la primera constitución de la historia en incluir los derechos sociales, y su promulgación significó un parteaguas en la relación del Estado con la sociedad nacional. El Artículo Tercero, que versa sobre la educación, no surgió de manera repentina en la mente de los constitucionalistas, sino que fue la consecuencia de diversos regímenes que fueron abriendo la posibilidad de eliminar la educación religiosa y regular la educación particular. En un primer momento, el artículo 3º se limitó a garantizar la laicidad de la educación y estableció la educación primaria como gratuita y obligatoria. La inclusión de la educación como un derecho social garantizado para todos los mexicanos se daría posteriormente. (Aguirre, 2016, p. 111)

En 1993 se decretó la obligatoriedad de la educación secundaria, a partir de entonces el Estado se dio a la tarea de garantizar el acceso universal a este nivel educativo. Las condiciones sociales, políticas y económicas que han caracterizado a nuestro país desde entonces han incidido en el ámbito educativo y por ello, el sentido de la educación en general, y de la educación secundaria en particular, se van modificando a través del tiempo (SEP 1993, p.p.121-122)

El plan de 1993 introdujo el concepto de competencias, consideraba que la enseñanza por áreas contribuía a la insuficiencia y la escasa sistematización en la adquisición de una formación disciplinaria ordenada y sólida. Por lo que se disponía la organización curricular por asignaturas. El Civismo se impartía tres horas a la semana en primer grado y dos horas a la semana en el segundo grado. En tercer año se impartiría un curso de Orientación Educativa centrado en los aspectos de mayor importancia en el desarrollo personal y social del estudiante, y tiene por

---

<sup>1</sup> De manera simultánea se realizaron Congresos Pedagógicos Estatales en Veracruz, Yucatán, Coahuila, Guanajuato, Sonora e Hidalgo. Hago referencia al de Jalapa, Veracruz, porque en él tuvo lugar la creación de la secundaria. Los participantes y temas tratados en cada Congreso se pueden Consultar en Meneses, E., (1998), *Tendencia Educativas Oficiales en México (1911-1934)*. México: Universidad Iberoamericana. p. 150-168.

propósito ayudar a la continuidad de su formación y su inserción en las actividades de colectividad y de la vida productiva. Con este cambio se pretendía que los estudiantes adquirieran mejores elementos para entender los procesos de desarrollo de las culturas humanas: para adquirir una visión general del mundo contemporáneo y de la independencia creciente entre sus partes; así como participar en relaciones sociales regidas por los valores de la legalidad, el respeto a los derechos, la responsabilidad personal y el aprecio y defensa de la soberanía nacional. (Plan 1993, 121-122)

En 2006 tuvo lugar la Reforma a la Educación Secundaria y a través del Acuerdo 384 se modificaron los planes y programas de estudio. La RES reiteró el concepto de competencias, a las que define como la adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades, y la construcción de valores y actitudes, como eje de la enseñanza. En tal programa, la Formación Cívica y Ética se concibe como “un conjunto de experiencias organizadas y sistemáticas, a través de las cuales se brinda a los estudiantes la oportunidad de desarrollar herramientas para enfrentar los retos de una sociedad dinámica y compleja, misma que demanda de sus integrantes la capacidad para actuar libre y responsablemente en asuntos relacionados con su desarrollo personal y con el mejoramiento de la vida social. La formación cívica y ética es un proceso que se desarrolla a lo largo de toda la educación básica y multidimensional”. Se espera que a través del estudio de Formación Cívica y Ética los egresados de secundaria adquieran las siguientes competencias: conocimiento y cuidado de sí mismo; autorregulación y ejercicio responsable de la libertad; respeto y valoración de la diversidad; sentido de pertenencia a la comunidad, a la nación y a la humanidad; manejo y resolución de conflictos; participación social y política; apego a la legalidad y sentido de justicia; comprensión y apego por la democracia. (SEP Acuerdo 384, 128-129)

El 16 de agosto de 2011 las autoridades educativas dieron a conocer el Plan de Estudios 2011, documento rector que define las competencias para la vida, el perfil de egreso, los Estándares Curriculares y los aprendizajes esperados que constituyen el trayecto formativo de los estudiantes, y que se propone contribuir a



la formación del ciudadano democrático, crítico y creativo que requiere la sociedad mexicana en el siglo XXI, desde las dimensiones nacional y global, que consideran al ser humano y al ser universal. En síntesis, dicho plan constituye la consolidación del proceso de articulación de los tres niveles que conforman el nivel básico.

Con la asignatura de Formación Cívica y Ética se continúa en primaria y secundaria el proceso de construcción de la identidad personal y de las competencias emocionales y sociales que iniciaron en preescolar. La finalidad de esta asignatura es que los alumnos asuman posturas y compromisos éticos vinculados con su desarrollo personal y social, teniendo como marco de referencia los derechos humanos y la cultura política democrática.

La Formación Cívica y Ética en la Educación Básica está encaminada al logro de las competencias cívicas y éticas, que permiten a los alumnos tomar decisiones, elegir entre opciones de valor, encarar conflictos y participar en asuntos colectivos. Su desarrollo demanda un ejercicio práctico, tanto en situaciones de su vida diaria como ante problemas sociales que representan desafíos de complejidad creciente. Asimismo, los aprendizajes logrados mediante el desarrollo de las competencias pueden generalizarse a múltiples situaciones y enriquecer la perspectiva de los alumnos sobre sí mismos y el mundo en que viven. (Plan de Estudios, 2011: 55)

Ducoing y Barrón (2017) indican que es preciso analizar la escuela secundaria más que como un proceso de escolarización, como un proceso de formación, de orientación y de expansión de las aptitudes y de las habilidades diversas, así como del conocimiento adquirido por parte de los adolescentes y jóvenes. Esta visión implica generar un currículum educativo integral que dote a los estudiantes de experiencias de aprendizajes relacionadas con todas las dimensiones de su desarrollo personal, así como atender a la diversidad de perfiles, de inquietudes y de potencialidades de los adolescentes y jóvenes; es decir, se trata de concebir la educación secundaria como una etapa de orientación en la que se dota al estudiante de herramientas cognitivas, de habilidades y de aptitudes que le permitan tomar las mejores decisiones posibles con el menor costo de oportunidad.

De acuerdo con el INEE (2019), el Sistema Educativo Nacional enfrenta retos, el más importante es ofrecer una educación secundaria de calidad para todos: universalizar la secundaria y hacerlo con niveles satisfactorios de aprendizaje. Para enfrentar este reto y avanzar hacia la secundaria es necesario mejorar las características y condiciones actuales de ese nivel educativo. Algunos de los retos de la secundaria en México son:

1. Aunque la secundaria es obligatoria desde 1993, el país está lejos de alcanzar la cobertura universal en ese nivel, sobre el cual hay además una demanda cada vez mayor debido a la transición demográfica de México.
2. El nivel de aprendizaje promedio de los alumnos de secundaria es claramente inferior al de los jóvenes de otros países con igual o mayor desarrollo que México.
3. Los bajos resultados en aprendizaje de muchos alumnos se deben al menos a dos factores: la falta de condiciones favorables en sus hogares y contexto socioeconómico, y las deficiencias de los centros escolares a los que asisten. Así, en lugar de compensar las desigualdades sociales, la escuela suele contribuir a reforzarlas.
4. La secundaria es el nivel educativo que recibe menos recursos públicos, el que tiene la mayor carga de trabajo para maestros y alumnos, y los grupos más numerosos del resto de los niveles educativos del país.

A partir de lo expuesto anteriormente, podemos apreciar que la escuela secundaria mexicana nació de dos necesidades específicas: atender a determinado grupo de la población, los adolescentes, y satisfacer ciertas demandas laborales. A 87 años de su creación, la secundaria mexicana ha sido incapaz de voltear la mirada y centrar la atención en las necesidades reales que tienen los adolescentes. La política educativa mexicana se subordina a los mandatos de organismos internacionales a través de los cuales se diseñan estrategias que respondan a expectativas e intereses ajenos a los intereses de los estudiantes.

Planes y programas de estudio van y vienen y la realidad es que algo ha estado mal desde el principio. En realidad, la secundaria no capacita a los estudiantes para el trabajo ni los prepara para aprobar el examen de ingreso al bachillerato, ni

contribuye a disminuir la violencia social, ni los hace críticos y reflexivos. Cada plantel educativo es un mundo donde se presentan situaciones específicas, donde se dirimen conflictos. Los docentes se han convertido en el centro de las críticas por los bajos resultados en los exámenes y son sujetos de evaluación permanente por parte de las autoridades, cuestionados por los padres de familia y menospreciados por los estudiantes como figuras de autoridad.

Situación por demás alarmante es que la UNESCO, entidad que promueve la paz y la educación en el mundo, en su *Informe sobre la educación secundaria (2011)* apunta:

Dentro del sistema educativo, la educación secundaria es una etapa de crucial importancia para el desarrollo social y económico de un país. A medida que más países logran universalizar la educación primaria, la demanda mundial por educación secundaria continúa creciendo.

Los conocimientos, actitudes y habilidades que las personas jóvenes adquieren a través de la educación secundaria son importantes para asegurar su futuro como ciudadanos activos y productivos de un país. Hoy, más países necesitan una fuerza laboral sofisticada dotada de competencias y habilidades que no se pueden adquirir solamente a través de la educación primaria. Asimismo, los trabajadores que han completado el segundo ciclo de educación secundaria reciben remuneraciones más altas que aquellos con menos educación (UNESCO, 2011, p. 78)

Desde luego, lo que encuentro alarmante es que reproduce el discurso de los organismos financieros que se empeñan en convertir a la escuela en un espacio cuya única misión es instruir a los individuos para el trabajo. Se soslaya la promoción de valores cívicos que proyecten la posibilidad de construir sociedades más humanitarias y menos consumistas, más solidarias y menos enajenadas, más tolerantes y menos conflictivas, más conscientes de la urgencia de proteger el medio ambiente y menos desiguales. Para bien, un grueso número de docentes se

encuentran preocupados por devolverle a la escuela –como institución- la función que le diera origen: la transmisión de la cultura y de los valores. La escuela secundaria mexicana enfrenta grandes retos en el umbral del nuevo milenio y los docentes debemos ser partícipes desde la escuela, de la construcción de un mundo donde la heterogeneidad cultural sea apreciada como fuente de riqueza de la humanidad. Tengo la certeza de que mi posición como docente es un tesoro porque me permite estar en contacto con los hombres y mujeres del mañana e inducirlos a creer que es posible aspirar a vivir en un mundo mejor y proporcionarles herramientas para crearlo.

### **2.2.1 Plan de Estudios 2011**

El 19 de agosto de 2011, en el Diario Oficial de la Federación, se publicó el Acuerdo 592 mediante el cual se establece la articulación de los niveles de preescolar, primaria y secundaria, tales que en lo sucesivo conformarán un trayecto formativo de doce años. El Acuerdo busca responder a las necesidades actuales de la sociedad mexicana en el marco de la globalización, en materia de formación de individuos que respondan a las demandas actuales:

El sistema educativo nacional debe organizarse para que cada estudiante desarrolle competencias que le permitan desenvolverse en una economía donde el conocimiento es fuente principal para la creación de valor, en una sociedad que demanda nuevos desempeños para relacionarse en un marco de pluralidad y democracia internas, y en un mundo global e interdependiente. La escuela debe favorecer la conciencia de vivir en un entorno internacional insoslayable: intenso en sus desafíos y generoso en sus oportunidades. También precisa fomentar en los alumnos el amor a la Patria y su compromiso de consolidar a México como una nación multicultural, plurilingüe, democrática, solidaria y próspera en el siglo XXI (DOF, 19-08-2011).

En el artículo segundo del Acuerdo se presenta el *Plan de Estudios 2011*, documento rector que

Define las competencias para la vida, el perfil de egreso, los Estándares Curriculares y los aprendizajes esperados que constituyen el trayecto formativo de los estudiantes, y que se propone contribuir a la formación del ciudadano democrático, crítico y creativo que requiere la sociedad mexicana en el siglo XXI, desde las dimensiones nacional y global, que consideran al ser humano y al ser universal (DOF, 19-08-2011).

Los componentes del Plan de Estudios 2011, se enmarcan en dos dimensiones: la nacional y la global. La dimensión nacional permite una formación que favorece la construcción de la identidad personal y nacional de los alumnos, para que valoren su entorno, vivan y se desarrollen como personas plenas. Por su parte, la dimensión global refiere al desarrollo de competencias que forman al ser universal para hacerlo competitivo como ciudadano del mundo, responsable y activo, capaz de aprovechar los avances tecnológicos y aprender a lo largo de su vida.

El perfil de egreso de acuerdo a la SEP (2011) define el tipo de alumno y alumna que se espera formar en el transcurso de la escolaridad básica y tiene un papel preponderante en el proceso de articulación de los tres niveles (preescolar, primaria y secundaria). Además, está relacionado con la formación ciudadana, para la adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades y la incorporación de valores que permitan al estudiante participar, incidir y mejorar la vida de su grupo, su comunidad y su país.

Como resultado del proceso de formación a lo largo de la Educación Básica, el alumno mostrará los siguientes rasgos de ciudadanía:

- a) Interpreta y explica procesos sociales, económicos, financieros, culturales y naturales para tomar decisiones individuales o colectivas que favorezcan a todos.
- b) Conoce y ejerce los derechos humanos y los valores que favorecen la vida democrática; actúa con responsabilidad social y apego a la ley.
- c) Asume y practica la interculturalidad como riqueza y forma de convivencia en la diversidad social, cultural y lingüística.

- d) Conoce y valora sus características y potencialidades como ser humano; sabe trabajar de manera colaborativa; reconoce, respeta y aprecia la diversidad de capacidades en los otros, y emprende y se esfuerza por lograr proyectos personales o colectivos.

### **2.2.1.1 Campo formativo de Desarrollo personal y para la convivencia**

Una de las mejores aportaciones que tiene que hacer el sistema educativo, desde sus diferentes ámbitos, es la formación de una ciudadanía auténticamente participativa, que sea capaz de comprender los graves problemas sociales y ambientales de nuestro mundo y de dar respuestas creativas, críticas y comprometidas a esos problemas, desde la implicación y la corresponsabilidad en la resolución de los asuntos colectivos (Alba, García y Santisteban, 2012). El campo formativo de Desarrollo personal y para la convivencia constituye el espacio curricular que de manera específica se refiere a la formación ciudadana en la Educación Básica (SEP, 2011).

Extraído de documentos de la Secretaría de Educación Pública (SEP) que refieren los campos del desarrollo personal y para la convivencia, su finalidad es que los estudiantes aprendan a actuar con juicio crítico en favor de la democracia, la libertad, la paz, el respeto a las personas, a la legalidad y a los derechos humanos. Para su logro, se establecen las siguientes características:

1. Implica manejar armónicamente las relaciones personales y afectivas para desarrollar la identidad personal y, desde ésta, construir identidad y conciencia social.
2. Asume la necesidad de reconocer que cada generación tiene derecho a construir su propia plataforma de valores, y el sistema educativo la obligación de proporcionar las habilidades sociales y el marco de reflexiones que contengan los principios esenciales de una comunidad diversa, libre, democrática y justa, asumiendo que los valores cambian, pero los principios esenciales para la convivencia son insoslayables.

3. Las condiciones para establecer relaciones interpersonales armónicas y constructivas serán, en todo caso, la autoestima, la autorregulación y la autonomía, migrando de una visión heterónoma a la autonomía en la toma de decisiones del conocimiento y cuidado del cuerpo que hacen otros, al cuidado del cuerpo por uno mismo. La autonomía implica el reconocimiento de la responsabilidad individual frente al entorno social y natural; por ejemplo, al evitar las adicciones cumplo mi responsabilidad con mi cuerpo al tiempo que cuido el entorno.

Su estudio inicia en preescolar con los campos de Desarrollo personal y social y Expresión y apreciación artísticas. Continúa en primaria con las asignaturas de Formación Cívica y Ética, Educación Física y Educación Artística. En secundaria, se aborda en las asignaturas de Formación Cívica y Ética, Educación Física, Artes y Tutoría. A continuación, expongo las especificidades del campo en la educación secundaria:

#### **2.2.1.2. Formación Cívica y Ética en primaria y secundaria**

Con la asignatura de Formación Cívica y Ética se continúa en primaria y secundaria el proceso de construcción de la identidad personal y de las competencias emocionales y sociales que iniciaron en preescolar. La finalidad de esta asignatura es que los alumnos asuman posturas y compromisos éticos vinculados con su desarrollo personal y social, teniendo como marco de referencia los derechos humanos y la cultura política democrática.

La Formación Cívica y Ética en la Educación Básica está encaminada al logro de las competencias cívicas y éticas, que permiten a los alumnos tomar decisiones, elegir entre opciones de valor, encarar conflictos y participar en asuntos colectivos. Su desarrollo demanda un ejercicio práctico, tanto en situaciones de su vida diaria como ante problemas sociales que representan desafíos de complejidad creciente. Asimismo, los aprendizajes logrados mediante el desarrollo de las competencias pueden generalizarse a múltiples situaciones y enriquecer la perspectiva de los alumnos sobre sí mismos y el mundo en que viven

## **CAPÍTULO 3. DIAGNÓSTICO**

### **3.1. Descripción del contexto geográfico y socioeconómico**

La página oficial [mcontreras.gob.mx/](http://mcontreras.gob.mx/) de la alcaldía Magdalena Contreras, señala que es una de las 16 alcaldías en que se divide la Ciudad de México. Como órganos de gobierno de la capital de la República. Se localiza al sur poniente de la Ciudad de México.

Las principales localidades son: La Magdalena, San Bernabé Ocotepc, Cerro del Judío, San Jerónimo Lídice, San Nicolás Totolapan, Santa Teresa, Primer Dinamo y Xalancocotla (Cuarto Dinamo).

Una de las problemáticas más sentidas en La Magdalena Contreras es la inseguridad pública. Entre la población contrerense hay una percepción de que ésta ha ido creciendo en los últimos años, esto puede deberse a que el número de delitos creció sistemáticamente durante los últimos tres años, ya que pasó de 2,330 a 3,016 delitos, representando un aumento de casi el 30 por ciento, y posicionándose como la cuarta demarcación con mayor crecimiento delictivo en la ciudad de México <sup>2</sup>

Este contexto geográfico nos permite inferir que nuestra población educativa sufre de desatención y orientación por parte de los padres de familia, así como nos permite relacionar la violencia social circundante con las manifestaciones conductuales dentro de la institución.

### **3.2. Descripción del contexto escolar**

La Escuela Secundaria Diurna José María Velasco N° 223 se localiza en calle Santiago 19, colonia Lomas Quebradas, alcaldía Magdalena Contreras, Ciudad de México. Es una zona urbana de clase media alta, cuenta con servicios básicos de agua potable, electricidad y alcantarillado, así como vías de comunicación y transporte que permiten un flujo vial adecuado. La secundaria está ubicada dentro

---

<sup>2</sup> Evolución del crimen obtenido del Informe Estadístico Delictivo en la Ciudad de México de la PGJ de la CDMX durante el periodo 2015-2018, así como del reporte de incidencia delictiva del Secretariado Ejecutivo del Sistema Nacional de Seguridad Pública 2000-2018.



de una zona escolar y colinda con la Escuela Primaria Guadalupe Flores, que brinda servicio de tiempo completo. En contraste con el alto poder adquisitivo que se aprecia en la zona, el alumnado proviene de colonias populares de clase media baja y baja, entre las que destacan: El Tanque, San Bernabé, El Rosal, Cerro del Judío, La Presa, La Malinche, Cruz Verde y Cruz Blanca.

En entrevistas con los padres de familia pude constatar que un alto número de familias a las que pertenecen nuestra comunidad escolar están desintegradas o ambos padres trabajan, por lo que se deduce que existe poco o nulo acompañamiento en las tareas educativas por parte de los tutores, esto a consecuencia de problemas familiares o de ingresos bajos por los que ambos padres tienen la necesidad de trabajar, para mantener el nivel socioeconómico aun siendo bajo, según menciono en el párrafo anterior.

Desde la experiencia docente y a través de la observación del comportamiento de los alumnos y alumnas, se pudo notar que la falta de manejo y resolución de los conflictos es un problema común en el contexto escolar. Los alumnos y alumnas se muestran intolerantes hacia compañeros y docentes, manifiestan faltas de respeto, agresividad, ira, enojo, golpes, frustración, inseguridad, baja autoestima. Se les dificulta regular sus sentimientos y emociones, resuelven los problemas mediante conductas negativas, utilizan la violencia, la agresión, que en la mayoría de las ocasiones terminan con lesiones. Se aíslan, no llegan a acuerdos, no existe diálogo en la resolución de problemas o conflictos, no respetan las reglas de convivencia. En suma, se aprecia que los adolescentes no saben convivir y presentan conflictos y diferencias que en ocasiones detonan en episodios de violencia, esto se ve reflejado en el número de amonestaciones y reportes emitidos por el área de orientación educativa en el ciclo anterior en comparación con su antecesor, lo que refleja su comportamiento.

Derivado de lo anterior, se aprecia relevante analizar la respuesta de los docentes ante las problemáticas descritas. La falta de manejo y resolución de los conflictos es un fenómeno que ocurre en cualquier clase, a cualquier hora de la jornada y en cualquier espacio escolar, por lo que corresponde a todo el personal (directivos,

docentes, administrativos) intervenir de manera oportuna para evitar que el hecho trascienda en violencia y ponga en riesgo la integridad de los alumnos involucrados. No obstante, en la práctica, se tiene la percepción de que la intervención ante conflictos es tarea exclusiva del personal de prefectura o de los tutores. Así, se delimitó como eje de la investigación el establecimiento de un diálogo con los docentes para conocer su sentir sobre la falta de manejo y resolución de los conflictos por parte de los alumnos, con el propósito de sensibilizarlos en torno a que la promoción de la convivencia pacífica es una tarea compartida y que las acciones de cada maestro son trascendentes en la formación de los alumnos, tanto si actúa ante situaciones de violencia como si permanece indiferente.

Al inicio de cada ciclo escolar, el colectivo docente de la Escuela Secundaria N° 223 “José María Velasco”, turno vespertino, elabora un Plan Escolar de Mejora Continua (PEMC), el cual es un medio que requiere conocimientos, habilidades y actitudes de todos los integrantes de la escuela, quienes ejercerán un liderazgo compartido; trabajarán en equipo; tomarán en cuenta las opiniones y sugerencias de los padres de familia y de otros miembros de la comunidad; evaluarán la situación coyuntural del plantel, con el fin de mejorarlo, y analizarán las acciones planeadas y los resultados de su ejecución de manera permanente.

Refiere la necesidad de fortalecer los procesos pedagógicos relacionados con el aprendizaje y las formas de enseñanza como un vínculo significativo para quien aprende y para quien enseña, al asegurar una formación fundamentalmente humana, esto es, que los temas de estudio que integran el plan y programas se conciben como medios generadores de curiosidad, conocimientos, habilidades y actitudes; es decir, instrumentos para desarrollar las competencias esperadas, basadas en los valores humanos necesarios para vivir en sociedad, para respetar las leyes, conformar ciudadanías responsables y para un estilo de convivencia que nos permita crecer en ambientes de paz. (SEP, 2018).

Es recomendable establecer acuerdos de convivencia armónica y compromisos que permitan a la escuela ser un espacio libre de violencia mediante, acciones de mediación escolar y estrategia de fomento de valores comunes.

## Quienes establecen los acuerdos

- Docente - docente
- Docente - alumno.
- Docente – padre o madre de familia.

La escuela requiere compartir la responsabilidad formativa de los estudiantes con los padres de familia, tutores y comunidad en general; hoy, más que nunca, se necesita su amplio apoyo y colaboración, la ayuda tradicional que a lo largo del tiempo han ofrecido a las escuelas es muy valiosa; sin embargo, todavía no es suficiente, pues aún falta un mayor involucramiento en el aprendizaje de sus hijos, así como de la comunidad, mediante una participación social responsable y colaborativa. (SEP, 2010).

El plantel se caracteriza por contar con la participación activa de los padres de familia en actividades extracurriculares. Un grupo de padres y madres conforman la Mesa Directiva, la cual funciona de manera autogestiva y se da a la tarea de organizar eventos para promover hábitos, valores o generar recursos que se emplean para mejora de las instalaciones. Si las madres, padres o tutores, fueran constantes en la participación escolar, tales como, establecer normas básicas de convivencia, fomentar el diálogo, aceptación del otro y la cultura de la denuncia y prevención, se podrían establecer mecanismos más efectivos y seguros para la resolución de conflictos. Por lo tanto, la familia ocupa un lugar esencial en la educación; puesto que es el primer entorno en donde los miembros de la misma se desarrollan a diferentes niveles: social, físico, afectivo e intelectual. Por ello, dada su importancia los padres de familia pueden ser un gran soporte para la propuesta de resolución de conflictos que se propone en esta investigación.

El área de oportunidad radica en que los padres y madres suelen no acudir a los llamados que se les hacen, ya sea para reportar situaciones de conducta o recibir las calificaciones. Por lo que es preciso generar estrategias para que se involucren en el proceso de aprendizaje de sus hijos.

La escuela busca vínculos con organismos e instituciones que acuden a realizar talleres o conferencias de temas de relevancia para los adolescentes, tales como sexualidad, seguridad, acoso escolar, adicciones, entre otros.

Asegurar el aprendizaje de los estudiantes y el logro de los propósitos educativos exige priorizar la toma de decisiones, en cuanto a la manera en que tradicionalmente se organizan las situaciones educativas relevantes en las escuelas. Es evidente que hace falta renovar las prácticas y relaciones entre los profesores, con el fin de llegar a acuerdos en favor del aprendizaje y del logro educativo. (SEP, 2010).

En esta dimensión se presenta la característica de que el colectivo docente establece compromisos y metas con facilidad, pero conforme avanza el curso escolar se va perdiendo el sentido de lo que se planeó. Es posible señalar que apenas se logran cumplir el 70% de compromisos trazados en el Programa Escolar de Mejora Continua (PEMC), a causa de que, de una plantilla de 35 docentes, aproximadamente 20 se comprometen a darle continuidad al Plan Escolar desde el inicio hasta el final del ciclo.

El plantel tiene grandes retos por enfrentar, ya que las decisiones provienen exclusivamente de dos personas, las cuales poseen el control de todo lo que se hace y lo que no se hace. Gestionan desde los horarios de clases, la asignación de grupos a los docentes, la organización y calendarización de eventos y el gasto de los recursos, hasta el nivel de participación que se le permite a cada docente y padre de familia. En este sentido, se aprecian resultados positivos, puesto que hay una estructura y adecuada organización interna, pero al mismo tiempo, se genera un ambiente de inconformidad por parte de otros integrantes de la comunidad que desean mayor apertura y participación.

### **3.3. Población sujeta a investigación**

La población de estudio es un conjunto de casos, definido, limitado y accesible, que formará el referente para la elección de la muestra que cumple con una serie de criterios predeterminados. Posterior a definir la población de estudio, el investigador debe especificar los criterios a cumplir por los participantes. Los criterios que

especifican las características que la población debe tener se denominan criterios de elegibilidad o de selección. Estos criterios son los de inclusión, exclusión y eliminación, que delimitan la población elegible. (Arias et al., 2016). En la presente investigación la población participante fue de 145 estudiantes de tercer grado; se incluyó al director y la orientadora por ser figuras que intervienen de manera directa cuando se presentan conflictos entre los alumnos.

### **3.4. Muestra**

Hernández (2006) define la muestra como un subgrupo de la población. En virtud de que para los efectos de este trabajo no es viable el trabajo con el conjunto total de la población, se recurrió a la selección de una muestra por conveniencia de acuerdo con las necesidades de la investigación. Una muestra es un subconjunto de la población elegido en términos de representatividad (Montero, 2007).

### **3.5. Técnicas e instrumentos**

La investigación consiste en aplicar una encuesta a estudiantes de tercer año de secundaria, para obtener información respecto a la problemática escolar. De acuerdo con Torrado (2004), la investigación por encuesta es útil para la descripción de un fenómeno educativo, pero también es eficiente para una primera aproximación a la realidad o para estudios exploratorios.

Se realizaron 2 entrevistas, al director y la orientadora, posteriormente, la población participante fue de 145 estudiantes de tercer grado, mediante el uso de formularios de Google. El diseño corresponde al tipo descriptivo porque busca describir un fenómeno determinado. Se comentó con profesores y estudiantes el sentido de la investigación a fin de que, llegado el momento de la aplicación, tengan la seguridad de que sus respuestas no serán objeto de evaluación ni de crítica por parte de quien la realiza. Así mismo, se garantiza el anonimato de todos los actores involucrados, en este sentido, vale añadir que el espacio para escribir el nombre de quien responde fue llenado de manera opcional, sólo con el nombre, con los apellidos o con un sobrenombre. Se les explicó que la intención de ese rubro era ubicar con

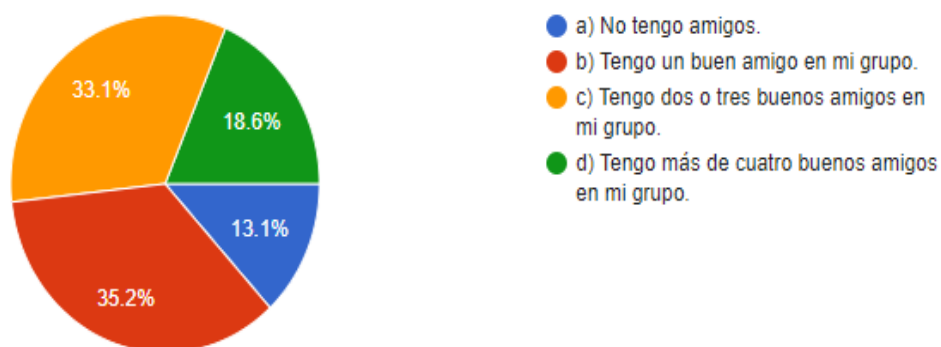
precisión el sexo y el grupo del estudiante participante, meramente con fines estadísticos.

### 3.6. Resultados de la aplicación del instrumento a estudiantes

Se aplicó un cuestionario de 20 preguntas con cuatro opciones de respuesta (ver anexo 1), con el propósito de identificar cómo se relacionan los alumnos y alumnas, cómo resuelven conflictos y su percepción sobre la participación en un taller de manejo y resolución de conflictos. Participaron 145 alumnos de tercer grado de secundaria que tienen entre 14 y 15 años. A continuación, se describen los resultados obtenidos.

1.- ¿Cuántos buenos amigos tienes en tu grupo?

El 35.26% de los alumnos afirma que tiene un buen amigo en el grupo. El 33.1% tiene dos o tres buenos amigos en el grupo. El 18.6% dice no tener amigos.



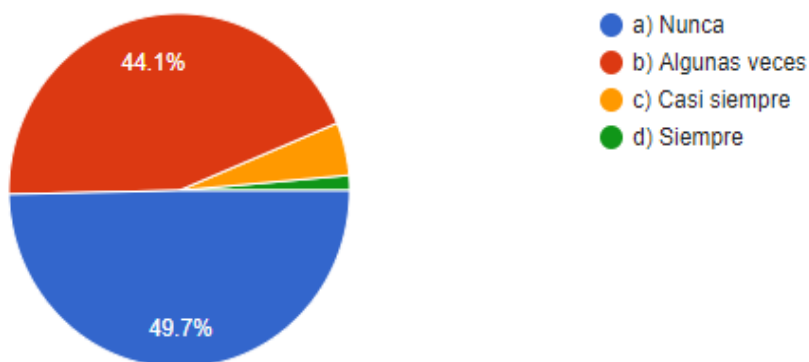
2. ¿Cuántos buenos amigos tienes en la escuela, que no estén en tu grupo?

El 35.2% de los alumnos señala que no tiene amigos. Mientras que el 33.1% asegura tener dos o tres buenos amigos en el grupo. El 13.1% respondió que no tiene amigos.



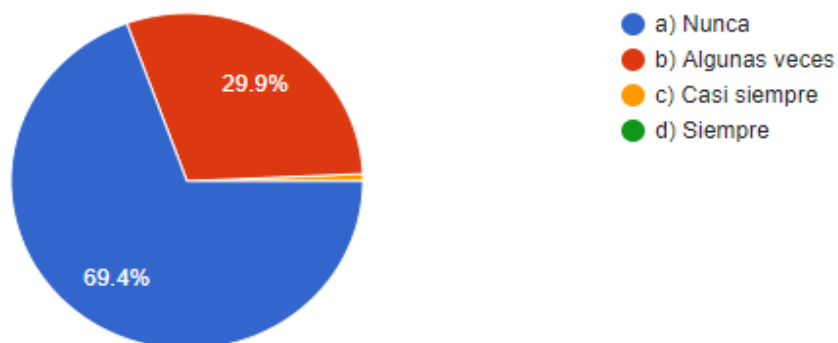
3. ¿Con qué frecuencia desobedeces las normas de convivencia escolar?

El 49.7% de los alumnos afirman que nunca han desobedecido las normas de convivencia. Por su parte, el 44.1% asume que algunas veces ha desobedecido las normas.



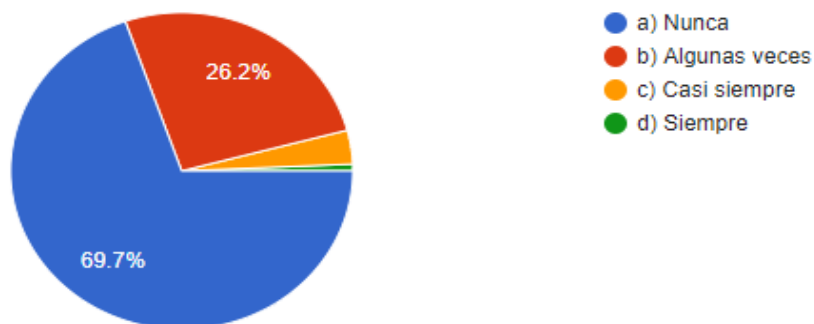
4.- ¿Con qué frecuencia le faltas el respeto a otras personas?

El 69.4 de los alumnos nunca han faltado el respeto a otras personas. En tanto, el 29.9% algunas veces lo ha hecho.



5.- ¿Con qué frecuencia has recibido agresiones físicas?

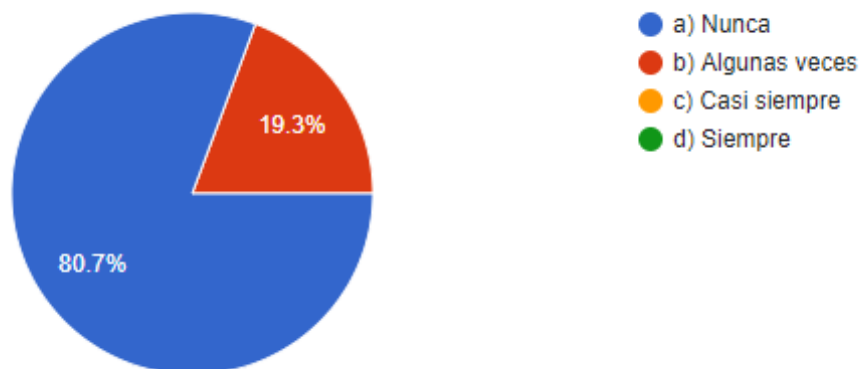
El 69.7% de los alumnos nunca ha recibido agresiones físicas. El 26.2% ha sido víctima de agresiones físicas algunas veces.





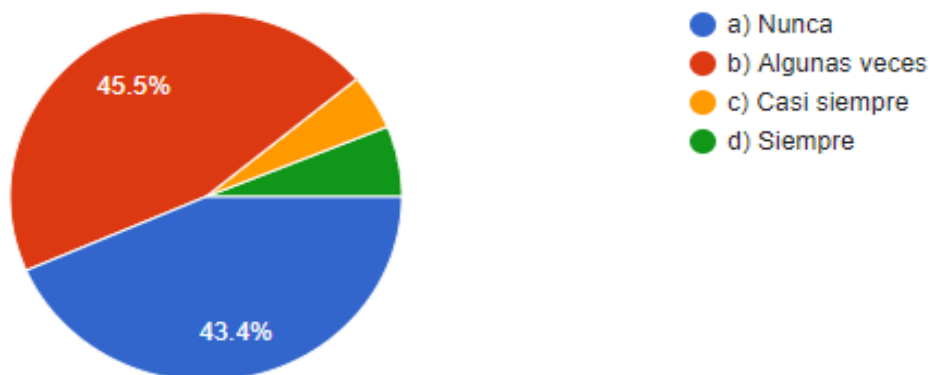
6.- ¿Con qué frecuencia has agredido físicamente a alguien?

El 80.7% de los alumnos nunca ha agredido físicamente a alguien. El 19.3% ha agredido a otra persona algunas veces.



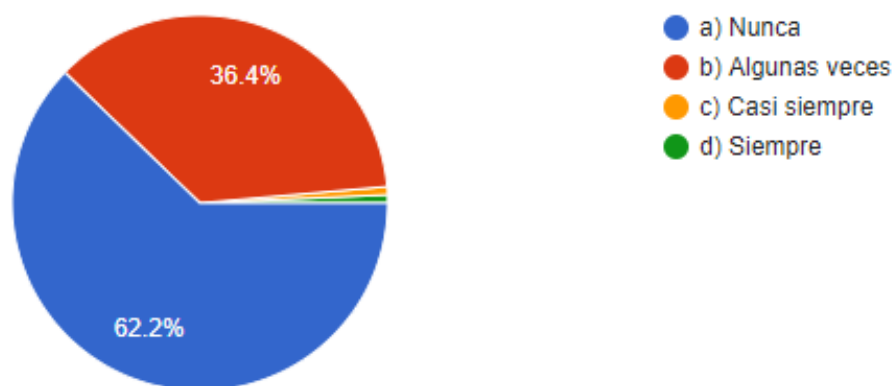
7. ¿Con qué frecuencia te han puesto apodosos o se han burlado de ti?

El 45.5% de los alumnos algunas veces ha sido víctima de apodosos o burlas. El 43.4% de los alumnos nunca ha recibido apodosos o burlas.



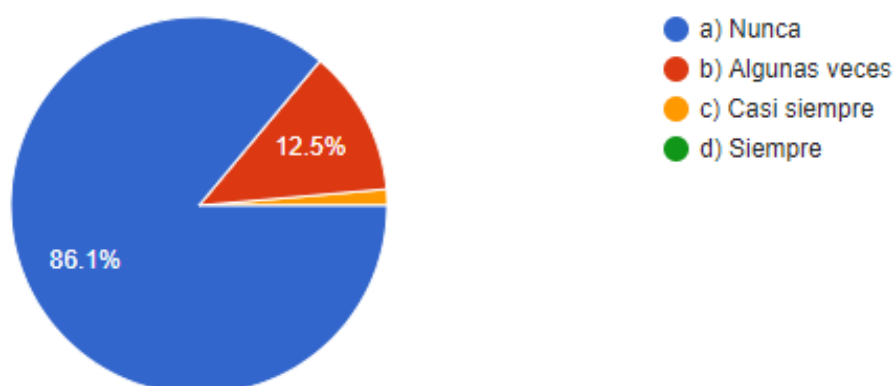
8. ¿Con qué frecuencia has puesto apodos o te has burlado de alguien?

El 62.2% de los alumnos nunca ha puesto apodos o se ha burlado de alguien. El 36.4% nunca ha puesto apodos o se ha burlado de alguien.



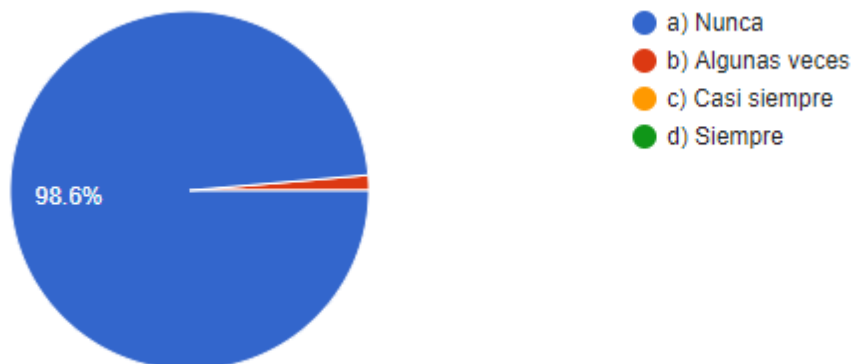
9. ¿Con qué frecuencia te han obligado a hacer algo que no querías?

El 86.1% de los alumnos nunca ha sido obligado a hacer algo que no quería. El 12.5% algunas veces fue obligado a hacer algo sin su consentimiento.



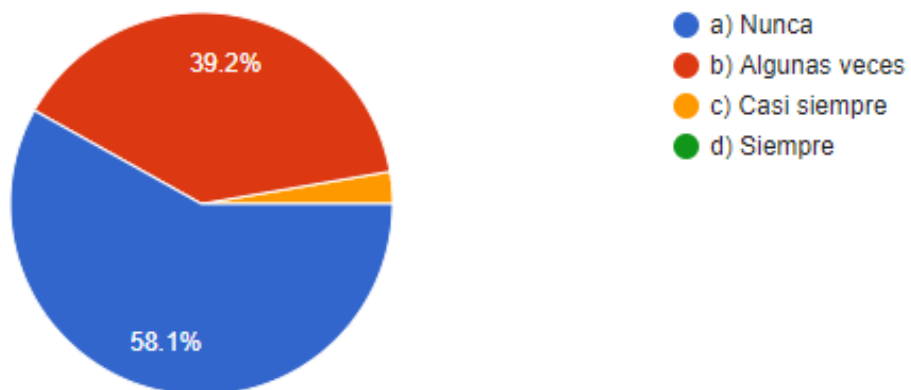
10. ¿Con qué frecuencia has obligado a alguien a hacer algo que no quería?

El 98.6% nunca obligó a alguien a hacer algo que no quería.



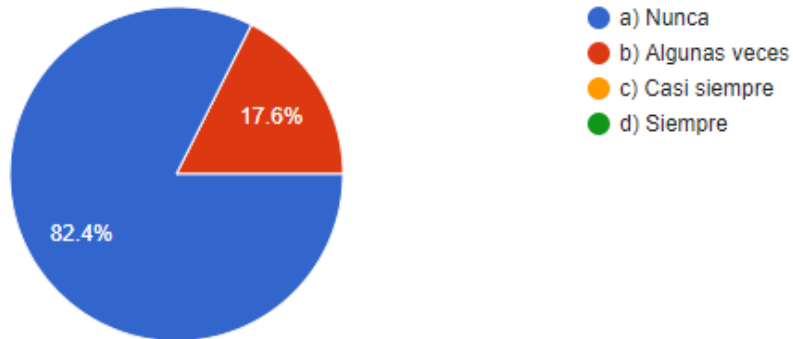
11. ¿Con qué frecuencia te han amenazado o insultado?

El 58% de los alumnos afirma que nunca ha recibido amenazas o insultos, mientras que el 39.2% algunas veces lo ha recibido.



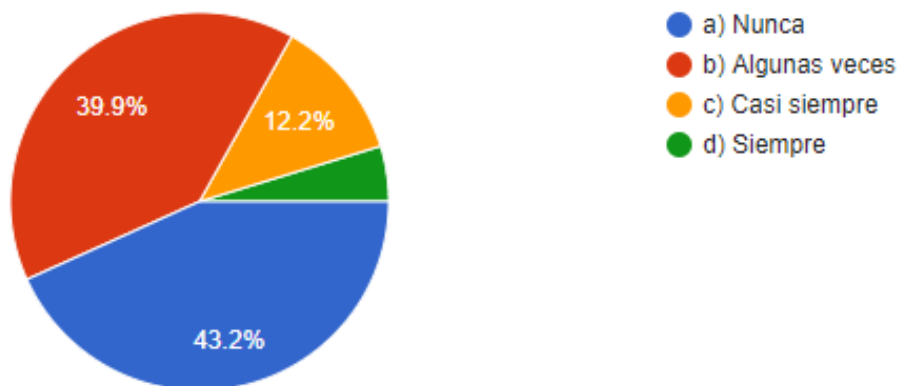
12. ¿Con qué frecuencia has amenazado o insultado a alguien?

El 82.4% de los alumnos nunca ha amenazado o insultado a alguien. El 17.6% sí lo ha hecho.



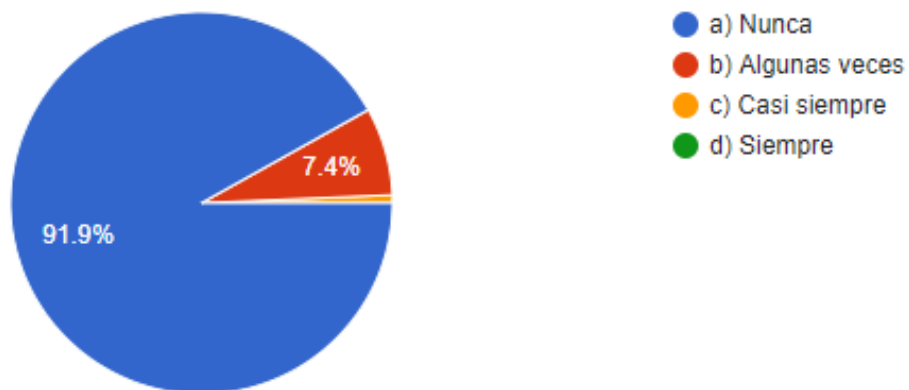
13. ¿Con qué frecuencia te has sentido excluido del grupo?

Se observa que, en el tema de exclusión los alumnos han experimentado situaciones diversas. El 43.2% nunca se ha sentido excluido, el 39.9% algunas veces y el 12.2% casi siempre.



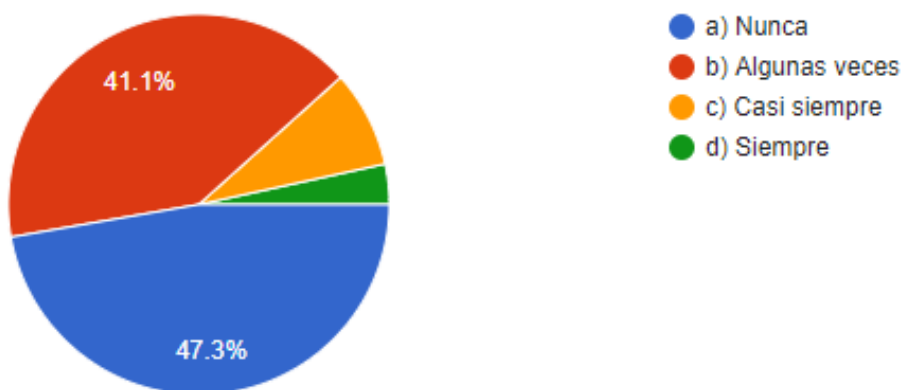
14. ¿Con qué frecuencia has excluido a alguien del grupo?

El 91.9% de los alumnos asegura que nunca ha excluido a alguien del grupo. Por su parte, el 7.4% admite que sí lo ha hecho.



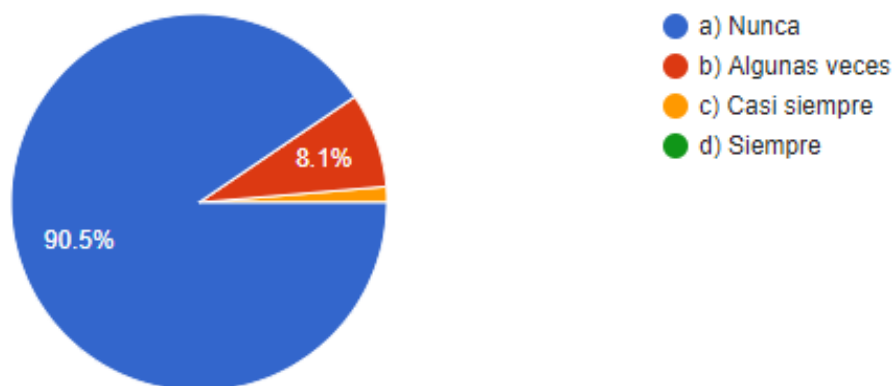
15. ¿Con qué frecuencia han esparcido rumores o falsedades sobre ti?

El 47.3% de alumnos nunca ha sido víctima de rumores y falsedades sobre su persona. El 41.1% lo ha sido algunas veces y el 13.3 casi siempre.



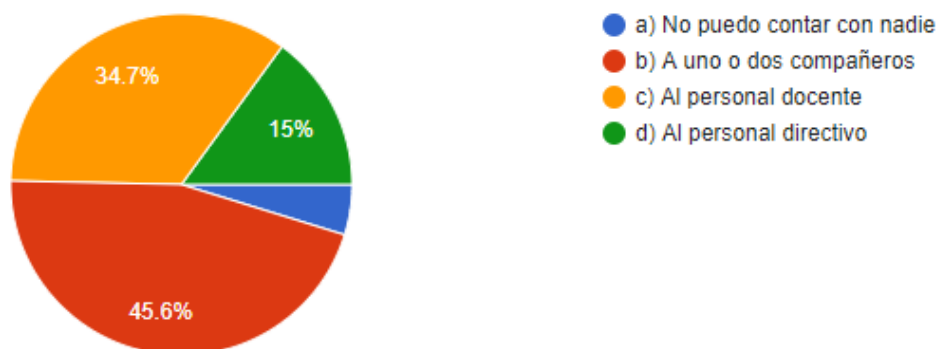
16. ¿Con qué frecuencia has esparcido rumores o falsedades sobre alguien del grupo?

El 90.5% de alumnos asegura que nunca ha esparcido rumores o falsedades sobre alguien, sólo el 8.1% admite que sí lo ha hecho.



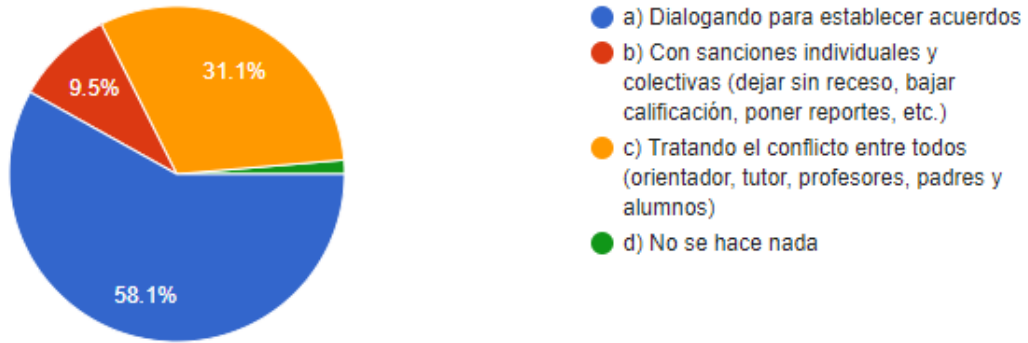
17. Cuando tienes un problema relacionado con la convivencia escolar, ¿a quién recurre dentro de la escuela?

El 45.6% recurre a sus compañeros, el 34.7% recurre a los docentes, el 15% se acerca al personal directivo y el 5% siente que ni puede contar con nadie.



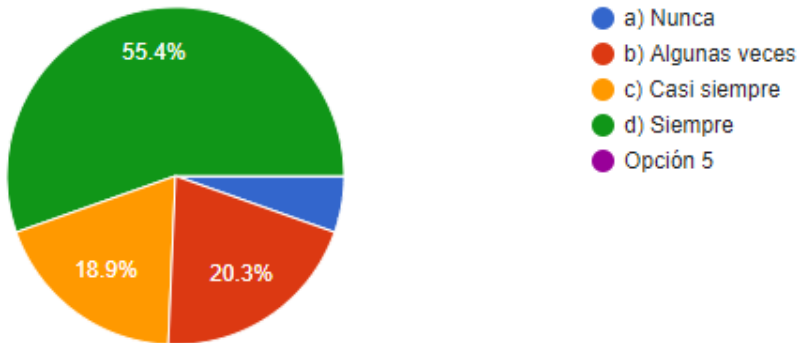
18. Cuándo se presenta algún conflicto entre alumnos, ¿Cómo se resuelve?

Ante un conflicto entre alumnos, el 58.1% de las ocasiones dialoga para establecer acuerdos, el 31.1% se trata el conflicto involucrando a otras personas y el 9.5% se sanciona a los alumnos participantes.



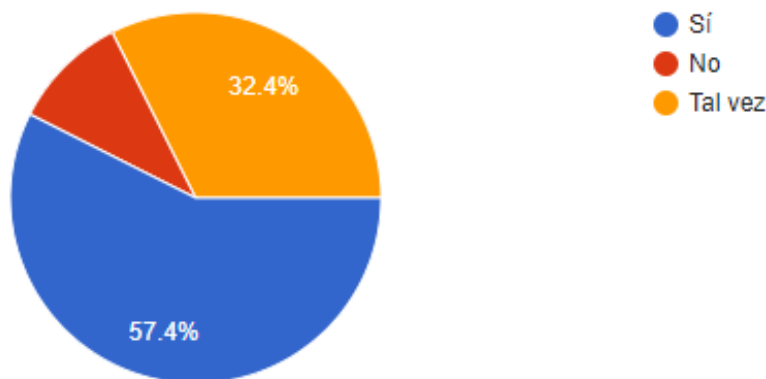
19. ¿Te han explicado las normas de convivencia de la escuela?

El 55.4% de alumnos asegura que sí le han explicado las normas de convivencia, el 20.3% algunas veces y el 18.9% casi siempre.



20. ¿Te interesa participar activamente en un taller sobre manejo y resolución de conflictos?

El 57.4% sí desea participar en el taller, el 32.2% tal vez lo haría y el 9.5% no está interesado.



El segundo momento consistió en aplicación de entrevistas al director y la orientadora escolar (ver anexo 2). Se presentaron **20 preguntas** abiertas, en las que dichas figuras expusieron cuál es el estado del manejo y resolución de conflictos entre los alumnos del plantel.

De la revisión y análisis de la encuesta y las entrevistas, los principales hallazgos fueron los siguientes:

- a) Conductas disruptivas. Los alumnos y alumnas tienden a interrumpir la labor de los profesores y de los compañeros y compañeras, así como generar un mal clima en el aula. Se trata de un conjunto de conductas inapropiadas que tienen como finalidad alterar la vida del aula.
- b) Conductas indisciplinadas. Los alumnos y alumnas suelen, de manera consciente, desacatar las normas escolares a fin de poner a prueba a los docentes, prefectos y autoridades escolares. En ocasiones, esta situación deriva en conflictos entre alumnos debido a que algunos son intolerantes a las faltas de respeto de sus compañeros o porque ciertos alumnos no aguantan las bromas o actos de los demás.



- c) Desinterés académico. Es la principal causa de reporte escolar ante el área de orientación y dirección. Los docentes acuden a estas figuras para manifestar que los alumnos y alumnas muestran rechazo al aprendizaje escolar, a través de diversas conductas como: llegar tarde a clase, no cumplir con los materiales solicitados, no prestar atención a las explicaciones del profesor, etc. Este tipo de conducta no molesta a los compañeros, pero perturba al profesor. Existe una estrecha relación entre el desinterés académico y las conductas indisciplinadas y disruptivas. En este tipo de desinterés inciden diferentes aspectos sociales, familiares y escolares
- d) Acoso escolar. Los alumnos y alumnas incurren en faltas de respeto y agresiones entre ellos, se llaman por sobrenombres, se golpean, esconden pertenencias y esto deviene en violencia cuando alguno no se aguanta o decide responder con más agresión. Esta conducta es más frecuente en varones, aunque en años recientes se observa que las alumnas también lo hacen en un deseo de emular conductas de los compañeros.

El director a partir de observar y estar en la intervención de los citatorios de los alumnos y alumnas considera que estos fenómenos se presentan debido a que los alumnos y alumnas no poseen habilidades socioemocionales, carecen de estrategias para enfrentar y resolver conflictos y tienen una visión “a corto plazo” de las consecuencias de sus acciones, es decir, piensan que la consecuencia de su conducta será una sanción en el momento, pero pierden de vista las consecuencias que esto les puede provocar, por ejemplo, deficiente preparación académica, desarrollo de hábitos negativos o perder su lugar en la escuela. En general, los alumnos no valoran la educación ni como un derecho ni como una oportunidad para mejorar las condiciones de vida propias y las de sus familias.

Por su parte, la orientadora apunta que las problemáticas pueden ser causadas por la ausencia de acompañamiento familiar en la mayoría de las situaciones, un ejemplo, se le se notifica a madre de familia, situaciones como salud, conducta y aprovechamiento; en el caso de salud los dejan más de 4 horas, después de que se dio aviso de que el alumno o alumna se siente mal, la justificación es que no los

dejan salir del trabajo; en cuestiones de conducta o aprovechamiento, se debe agendar de 3 a 4 días con antelación, en ocasiones se generan hasta 3 citatorios por la ausencia y falta de atención de padres de familia; recalcando que a través de su experiencia como docente ha observado que año tras año, los padres se alejan más de sus hijos, los dejan solos y se enfocan en trabajar para solventar gastos económicos. Es evidente que los padres tienen bajas expectativas respecto al rendimiento escolar de sus hijos, aunado a ello, hay una gran diferencia entre los niveles educativos de los padres y los alumnos. Todo esto produce falta de exigencia y hábitos de estudio en el ámbito familiar, así como desinterés y despreocupación de los padres por los aspectos educativos de los hijos.

Las dinámicas aplicadas resultaron exitosas, ya que permitieron a los alumnos y alumnas compartir opiniones e involucrarse en las actividades de forma positiva, motivándolos a transmitir el mensaje, y entablando relaciones menos hostiles entre sus compañeros.

## **CAPÍTULO 4. FUNDAMENTOS TEÓRICOS**

### **4.1. Marco conceptual**

Para el desarrollo de esta investigación, se trazó un marco conceptual a partir de la bibliografía correspondiente que versa sobre estrategias, manejo y resolución de conflictos, habilidades socioemocionales y competencias en la asignatura de Formación Cívica y Ética.

#### **4.1.1 Estrategias**

Para Ferreiro (2006), una estrategia es el sistema de actividades, acciones y operaciones que permiten la realización de una tarea con una calidad requerida. El empleo de una estrategia nos orienta al objetivo, nos da una secuencia racional que permite economizar tiempo, recursos y esfuerzo y, lo más importante, nos da la seguridad de lograr lo que queremos obtener y de la manera más adecuada para ello (p.63).

Respecto a las estrategias de enseñanza, existe una variedad de información que la ubica como una clasificación de los tipos de estrategia y otras que la entienden como parte de una subclasificación de las estrategias didácticas, sin embargo su definición no cambia; para Díaz (1999) “son procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos” (Díaz, 1999, s/p), la autora se refiere a los medios o recursos que el docente utilizará en sus planes de enseñanza para el desarrollo y alcance de los objetivos de su clase.

Por su parte Marqués (2001), en su trabajo sobre las buenas prácticas docentes, especifica que las estrategias de enseñanza:

Se concretan en una serie de actividades de aprendizaje dirigida a los estudiantes y adaptada a sus características, a los recursos disponibles y a los contenidos objeto de estudio. Determinan el uso de determinados medios y metodologías en unos marcos organizativos concretos y

proveen a los alumnos de los oportunos sistemas de información, motivación y orientación.

Las actividades deben favorecer la comprensión de los conceptos, su clasificación y relación, la reflexión, el ejercicio de formas de razonamiento, la transferencia de conocimientos (Marqués, 2001, s/p). Las estrategias que se utilicen serán un elemento clave en el aprendizaje de los alumnos, por lo que se debe buscar innovar, o al menos reinventar la forma en la que se trabaja en las aulas. La SEP (2017) declara que:

La educación no debe ser estática. Ha de evolucionar y responder a las características de la sociedad en la que está inserta. Cuando la educación se desfasa de las necesidades sociales y ya no responde a estas, los estudiantes no encuentran sentido en lo que aprenden, al no poder vincularlo con su realidad y contexto, pierden motivación e interés, lo cual se convierte en una de las principales causas internas de rezago y abandono escolar. Por lo tanto, se espera que los profesores reinventen su práctica docente de manera permanente.

Díaz-Barriga (2002) define estrategias de enseñanza como “procedimientos o recursos utilizados por el agente de enseñanza para promover aprendizajes significativos en los alumnos” (p. 141). La autora propone que, el logro de dichas estrategias está determinado por el trabajo del docente, el cual debe poseer un amplio bagaje de estrategias, conociendo qué función tienen y cómo pueden utilizarse o desarrollarse apropiadamente.

Toda estrategia de enseñanza se asocia a una manera específica de entender el proceso educativo. En la perspectiva constructivista de Ausubel (1996), se busca que los alumnos desarrollen aprendizajes significativos, y para ello es conveniente poder identificar los procesos previos al logro de estos aprendizajes. El autor refiere tipos de aprendizajes: por recepción y por asimilación, que pueden ser por repetición o significativos, de acuerdo al proceso y los materiales que se utilicen para presentar un contenido. Gagné

(como citó Ausubel, 1996) plantea que hay distintos tipos de aprendizaje los cuales se logran dependiendo de situaciones y procesos diferenciados, generados por materiales determinados que logran que los alumnos desarrollen distintas capacidades.

- Es por lo anterior, que Ausubel (1996) considera que es necesario que en el desarrollo de aprendizajes escolares se distingan los distintos tipos de aprendizaje que se pueden dar en el aula:
- Aprendizaje por recepción: el contenido es presentado al alumno en su versión final. El alumno no debe descubrir nada, sólo internalizar el material que se le ha sido presentado, para que pueda reproducirlo en una situación futura.
- Aprendizaje por descubrimiento: el contenido que ha de ser aprendido no es dado, descubierto por el alumno, ya sea mediante conceptos o problemas.
- Aprendizaje significativo: el aprendizaje de equivalencia es uno, ya que permite realizar asociaciones entre ideas que el alumno tiene y otras que serán introducidas.

#### ***4.1.2 Manejo y resolución de conflictos***

Según la SEP (2011), se denomina manejo y resolución de conflictos a la facultad para resolver conflictos cotidianos sin usar la violencia, privilegiando el diálogo, la cooperación, la negociación y la mediación en un marco de respeto a la legalidad. El conflicto se refiere a las situaciones en que se presentan diferencias de necesidades, intereses y valores entre dos o más perspectivas y que afectan la relación entre individuos o grupos.

En términos de competencias, se relaciona con la capacidad y la habilidad de cada persona para relacionarse y enfrentar conflictos y ser capaz de negociar de manera asertiva. La familia es el espacio en el cual en el cual la persona aprende la forma correcta o incorrecta de comunicarse, por ellos es esencial obtener habilidades para proporcionar a cada uno de sus miembros, la posibilidad de solucionar sus conflictos de manera adecuada. Es el ámbito que puede proteger a sus miembros

de la difícil situación que actualmente se vive en la sociedad, es en la familia donde el alumno puede encontrar seguridad, bienestar y capacidades de enfrentar y dar soluciones a los conflictos que se tendrán que enfrentar. Los conflictos son inevitables, siempre existirán formas de pensar, sentir y actuar diferentes (SEP, 2011).

Como ha señalado Touriñán (2008), el conflicto y las confrontaciones pueden surgir, cuando se produce un choque cultural entre dos o más grupos o personas en contexto local. Es un hecho que la educación debe formar para la convivencia y educar para el conflicto. Es importante destacar que el conflicto es parte de la condición humana y aunque se confunde con violencia o agresión, no son lo mismo. No necesariamente debe tener una connotación negativa, depende de la manera de afrontarlo y gestionarlo.

De acuerdo con Ortega Mínguez y Saura (2005), el conflicto en el aula refleja situaciones que suceden fuera del contexto escolar y requiere la mejora del proceso de comunicación y la mediación. Tiene que ver con la forma de vida de los alumnos, su cultura, su percepción de la vida escolar, del aprendizaje, así como de sus intereses, necesidades y las características propias de su edad. El docente es pieza fundamental para intervenir en los conflictos en el aula al fungir como mediador.

Al respecto, los autores proponen que la mediación en las aulas tiene como objetivos: gestionar positivamente el conflicto; alcanzar acuerdos constructivos; crear climas armónicos y solidarios; y aliviar tensiones y crear posibilidades de que los alumnos se relacionen de manera amigable y armónica. Algunas estrategias que se pueden realizar son:

- a) Desarrollar actitudes de respeto.
- b) Valoración de la diversidad.
- c) Favorecer el conocimiento de los valores, intereses y necesidades de los demás.
- d) Encontrar soluciones satisfactorias para todos los involucrados.
- e) Favorecer la comunicación asertiva, la escucha activa y el diálogo intercultural.
- f) Aprendizaje y desarrollo de habilidades de mediación por parte del estudiante.

Cabe destacar que toda institución debe contar con un programa que promueva el respeto a la diversidad, y no sólo a los alumnos pertenecientes de otras culturas o a minorías. Serrano y Pérez (2014) advierten que, en ocasiones, en las escuelas se cree que los conflictos se evitarán mediante la elaboración de reglamentos en donde se tipifique la levedad o gravedad de las conductas estudiantiles, así como las sanciones aplicadas a cada caso. Por tanto, las instituciones deben asumir que los conflictos han existido siempre y seguirán existiendo. Ante esto, el reto para los docentes es trabajar con los alumnos a fin de identificar los conflictos escolares y enseñarles a buscar, conjuntamente, la solución de los mismos. Es indispensable trabajar en un clima educativo orientado a la prevención, sin embargo, si el conflicto ocurre, será necesario hacerle frente y mediar para resolverlo de manera constructiva.

Para Morín (1996), “no se debe aislar el problema de su contexto, sus antecedentes y su devenir”. La realidad nos enfrenta con el elemento central de toda sociedad, el conflicto cuya resolución depende de una negociación, acuerdo a esto los conflictos siempre hacen parte de un determinado contexto y se podrían solucionar desde la base del acuerdo mutuo entre las partes.

#### **4.1.3 Habilidades socioemocionales**

El Modelo Educativo (2017) incorpora el desarrollo personal y social de los estudiantes como parte integral del currículo, con énfasis especial en el desarrollo de las habilidades socioemocionales, que son definidas como:

Herramientas mediante las cuales las personas pueden entender y regular las emociones; establecer y alcanzar metas positivas; sentir y mostrar empatía hacia los demás; establecer y mantener relaciones positivas; y tomar decisiones responsablemente. Entre ellas se encuentran el reconocimiento de emociones, perseverancia, empatía y asertividad (p. 208).

En el mismo documento, la autoridad establece que las habilidades contribuyen al desarrollo de una persona. Con ellas pueden:

- Conocerse y comprenderse a sí mismos.
- Cultivar la atención.
- Tener sentido de autoeficacia y confianza en las capacidades personales.
- Entender y regular sus emociones.
- Establecer y alcanzar metas positivas.
- Sentir y mostrar empatía hacia los demás.
- Establecer y mantener relaciones positivas.
- Establecer relaciones interpersonales armónicas.
- Tomar decisiones responsables.
- Desarrollar sentido de comunidad (p. 75).

Reimers (2003) ha estudiado la relación de los bajos resultados en el desempeño y la poca calidad educativa con la formación valoral que brindan las escuelas y propone que “es primordial fortalecer las habilidades socioemocionales que les permitan a los estudiantes ser felices, tener determinación, ser perseverantes y resilientes, es decir, que puedan lidiar y adaptarse a nuevas situaciones, y ser creativos.” (p. 15).

Dongil y Cano (2014) categorizan tres dimensiones de la conducta socialmente hábil: a) conductual (tipo de habilidad); b) personal (contenidos cognitivos); c) situacional (contexto o situación).

Las habilidades socioemocionales comprenden al conjunto de capacidades y destrezas que implican una conjunción del entorno socioafectivo de una persona; capacidades que son de suma importancia para enfrentar los requerimientos del día en una forma competente, contribuyendo al desarrollo del ser humano, abarcando cinco componentes: autoestima, asertividad, toma de decisiones, empatía y manejo de emociones (Roca, 2014). Siendo el objetivo general de las relaciones sociales proporcionar los mecanismos pertinentes a fin de poder hacer frente a la interacción social y situacional que se le presente de forma satisfactoria (Reyes, 2016).

Las habilidades sociales están presentes desde nuestra niñez, y nos acompañan en el desarrollo de nuestra vida. Como señala Lacunza (2010), el aprendizaje y la práctica de las habilidades sociales en la infancia influye positivamente en el



desarrollo de fortalezas psíquicas en los niños y guardan una sólida relación con el funcionamiento psicológico posterior. Es por eso que un niño que no logra desarrollar este tipo de habilidades, cuando se convierte en adulto presenta dificultades para socializar; además de la consecuencia de ser un niño cohibido, ausente de su entorno, generando conflictos emocionales interiores, con lo que se demuestra que las habilidades sociales se aprenden, dependiendo de los padres qué tipos de niños están formando; variando desde un niño socialmente parco, hasta un niño socialmente habilidoso. De ahí la importancia de la promoción de la competencia social entre los miembros de la familia, por cuanto es un factor que genera calidad de vida y salud de las personas (Braz, Del Prette y Fontaine, 2013).

En la etapa de la adolescencia y la juventud la socialización con los iguales adquiere un papel fundamental. Para Ortega (2000) el éxito y el fracaso social parece centrarse en la interacción con los compañeros. Aunado a lo anterior esta autora concibe que las relaciones de los estudiantes dentro del centro educativo son complejas como la de todo grupo social, además están impregnadas de sentimientos, emociones, actitudes y valores. Por lo tanto, se requiere de una mezcla de conocimientos, juicios, sensatez, prudencia y criterios bien formados que permitan conducir la vida personal, de tal manera que produzcan los frutos adecuados (Castro, 2009).

Además, el desarrollo de habilidades sociales y emocionales en los alumnos permite mejorar su capacidad de relacionarse entre sí, se vuelven más aptos en la resolución pacífica de conflictos y desarrollan mayor consciencia de las necesidades, intereses y emociones de los demás, apoyándoles y colaborando con una mejor actitud (Mena et al. 2009). Se trata de trabajar directamente con el llamado conocimiento interpersonal o psicológico, es decir, la tarea se encamina a profundizar en el conocimiento de sí mismo y de los otros, pero especialmente como seres cuyas emociones y sentimientos afectan a la vida de la relación social; de comprender que se puede hacer daño si no se aprende a conocer y respetar dichas emociones y sentimientos; así mismo, aprender a apreciar los propios sentimientos y valores, para evitar ser lesionado en sus garantías individuales (Ortega, 2000).

## **CAPÍTULO 5. PLANEACIÓN DE LA INTERVENCIÓN**

### **5.1. Generalidades**

El supuesto del que se parte es que resulta posible mejorar ambientes de aprendizaje y la sana convivencia mediante el fortalecimiento de la competencia para el manejo y resolución de conflictos. Para ello se toman en cuenta los resultados del diagnóstico realizado en la Escuela Secundaria Diurna José María Velasco N°223.

Como señalan Ochoa y Salinas (2019, p. 47), los problemas de convivencia en la escuela provienen en buena medida del cambio de valores y costumbres en nuestra sociedad, se manifiestan en las nuevas relaciones de género que expresan los alumnos y alumnas, en las formas de ejercer la autoridad por padres y maestros, en los estereotipos sociales aprendidos que provocan la oposición y segregación entre los individuos y grupos, problemas que se manifiestan en la interacción cotidiana entre alumnos y alumnas y docentes. Para atender la sucesión de acontecimientos que se presentan en las relaciones, las profesoras hacen uso de su autoridad, sin que exista un espacio que permita conocer con mayor detenimiento las condiciones que pueden favorecer un diálogo, analizar y tomar acuerdos para un mejor manejo de los conflictos. Contrario a esto, los docentes tienen que tomar decisiones inmediatas, generando tensiones en la relación con los alumnos y en la dinámica que se lleva a cabo dentro del plantel. Por lo anterior, resulta imprescindible que los docentes adquieran herramientas de diagnóstico, intervención y seguimiento, que les ayuden a revisar y analizar las problemáticas de convivencia, propongan, implementen y evalúen dispositivos de intervención que favorezcan las actividades escolares, que sean acordes a su centro de trabajo y a las características de los alumnos y alumnas.

En nuestro país se han realizado esfuerzos para fomentar la convivencia en la escuela. El Plan de Estudios 2011 se organiza en cinco campos de formación, uno de los cuales corresponde al desarrollo personal y para la convivencia. La finalidad de este campo es que los estudiantes aprendan a actuar con juicio crítico en favor

de la democracia, la libertad, la paz, el respeto a las personas, a la legalidad y a los derechos humanos.

También implica manejar armónicamente las relaciones personales y afectivas para desarrollar la identidad personal y, desde ésta, construir identidad y conciencia social. Asume la necesidad de reconocer que cada generación tiene derecho a construir su propia plataforma de valores, y el sistema educativo la obligación de proporcionar las habilidades sociales y el marco de reflexiones que contengan los principios esenciales de una comunidad diversa, libre, democrática y justa, asumiendo que los valores cambian, pero los principios esenciales para la convivencia son insoslayables.

Asimismo, acepta en las vivencias y el debate que se genera sobre ellas, su base metodológica, para plantear el dilema ético retroalimentando la discusión con el estudio de roles.

Las condiciones para establecer relaciones interpersonales armónicas y constructivas serán, en todo caso, la autoestima, la autorregulación y la autonomía, migrando de una visión heterónoma a la autonomía en la toma de decisiones del conocimiento y cuidado del cuerpo que hacen otros, al cuidado del cuerpo por uno mismo. La autonomía implica el reconocimiento de la responsabilidad individual frente al entorno social y natural; por ejemplo, al evitar las adicciones cumplo mi responsabilidad con mi cuerpo al tiempo que cuido el entorno.

Los alumnos de la Escuela Secundaria Diurna José María Velasco N°223 muestran disposición al aprendizaje y desarrollo de habilidades para la convivencia, el contexto de las clases en línea ha reducido su motivación hacia las actividades escolares. Por ello, fue necesario reforzar acciones para incentivar la participación y llevar a buen término la intervención.

## **5.2. Propuesta de plan de intervención**

En un primer momento se revisó la normativa vigente para actuar en apego a los mandatos institucionales respecto al uso del tiempo para los aprendizajes de cada

asignatura. Se diseñó una planificación abierta y flexible que pudiera compaginarse con un espacio para la improvisación puesto que en la intervención socioeducativa pueden presentarse factores que modifiquen los planes. Se previeron medios (metodología, recursos, etc.) en coherencia con las intenciones de la intervención. Se contemplaron acciones, tiempos, espacios y personas que facilitarían el proceso de regulación de la acción educativa y de autorregulación de las acciones de aprendizaje.

En el segundo momento se realizó el diagnóstico ya mencionado (capítulo 3), desde un enfoque participativo o democrático, considerando que las propias personas afectadas son las más capacitadas para identificar, relacionar entre sí y priorizar sus necesidades, teniendo también en cuenta las potencialidades de las que disponen. Se procedió a entrevistar a las autoridades del plantel, el director y la orientadora, con el fin de identificar la problemática real de la comunidad escolar, para que, de esta manera hacerlos partícipes en la delineación del proyecto. Se aplicaron encuestas a los alumnos y alumnas de tercer grado para conocer su sentir y necesidades de aprendizaje respecto a las situaciones que les representan conflictos y cómo los manejan. A partir de las conclusiones del diagnóstico, se definieron los ejes básicos sobre los cuales se sustentó la intervención, buscando llegar a acuerdos en lo esencial: finalidades de la intervención, sistema de organización, modalidad, enfoque metodológico y para la evaluación.

En el tercer momento se implementa la intervención considerando a los participantes y las situaciones educativas desde una perspectiva global, en la cual es tan importante fijarse en las partes como en el todo.

Por último, se llevó a cabo la valoración de la intervención, la cual está presente a lo largo de todo el proceso y en íntima conexión con los demás componentes del proyecto. Se buscó implicar activamente a todos los participantes en la evaluación mediante ejercicios de retroalimentación a lo largo del proceso de intervención.

La intervención busca brindar a los alumnos oportunidades sistemáticas y organizadas para reflexionar y deliberar sobre la convivencia pacífica, lo cual

favorece que lleven a cabo acciones para mejorar su entorno, a nivel personal y escolar, lo que contribuye a poner en práctica su capacidad para organizarse e intervenir en la solución de conflictos para el bien común.

Derivado de lo anterior, se propone promover la cultura de paz, al mostrar sensibilidad ética y conciencia ciudadana ante situaciones de injusticia, y participar en la construcción de entornos inclusivos, respetuosos de la legalidad, justos y tolerantes, en los que los conflictos se solucionen de forma pacífica.

Lo anterior es coherente con el perfil de egreso de la Educación Secundaria, mismo que establece que, al concluir el nivel el alumno debe ser capaz de promover una cultura de paz para enfrentar y resolver los conflictos de manera justa y pacífica mediante la práctica de habilidades comunicativas orientadas a la escucha activa, el diálogo, la empatía, la negociación y la cooperación.

El enfoque pedagógico de la intervención implica generar un espacio que propicie en los estudiantes la reflexión, el análisis, el diálogo, la discusión y la toma de postura en torno a principios y valores que conforman una perspectiva ética y ciudadana, que serán referente en su actuación personal y social. Asimismo, se orienta a desarrollar en los estudiantes capacidades y habilidades que les permitan tomar decisiones asertivas, elegir entre opciones de valor, encarar conflictos, participar en asuntos colectivos; y actuar conforme a principios y valores para la mejora personal y el bien común, teniendo como marco de referencia los derechos humanos y los principios democráticos. Su desarrollo demanda un ejercicio práctico, tanto en situaciones de su vida diaria como ante problemas sociales que representan desafíos de complejidad creciente. Asimismo, los aprendizajes logrados pueden generalizarse a múltiples situaciones y enriquecer la perspectiva de los estudiantes sobre sí mismos y el mundo en que viven.

Lo anterior demanda al docente recurrir a estrategias que favorezcan en los alumnos la capacidad para que aprendan de forma consistente, identifiquen y valoren habilidades que les permitan emprender cambios que contribuyan a su mejora personal y en su relación con los demás. Se recurre a una evaluación con

enfoque formativo la cual debe permitir el desarrollo de las habilidades de reflexión, observación, análisis, el pensamiento crítico y la capacidad para resolver problemas, y para lograrlo es necesario implementar estrategias, técnicas e instrumentos de evaluación.

En cuanto a los instrumentos a considerar para la evaluación están el registro de actitudes observadas en actividades colectivas, las rúbricas que dan cuenta del nivel de desempeño logrado, así como el portafolio, en el que puedan identificarse diversos aspectos del aprendizaje. Cabe señalar que no existe un instrumento mejor que otro, debido a que su pertinencia está en función de la finalidad que se persigue; es decir, a quién evalúa y qué se quiere saber, por ejemplo, qué sabe o cómo lo hace. (Sep, 2013).

Es así que se propone un taller para la promoción de la cultura de la paz que coadyuve a la resolución pacífica de conflictos, en 6 sesiones, mismas que se presentan mediante la planeación didáctica de cada una, como se muestra a continuación.

### 5.3. Planeación didáctica para cada sesión

**ESCUELA SECUNDARIA N° 223 “JOSÉ MARÍA VELASCO”**  
**TURNO VESPERTINO**  
**CICLO ESCOLAR 2020 - 2021**  
**GRADO: 3°**

**PROFESORA: MARIEL CASTRO MEDINA**  
**TALLER PARA DESARROLLAR LA COMPETENCIA DE MANEJO Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS**

#### SESIÓN 1

Fecha: 16 de marzo	Modalidad: En línea	Tiempo	Recursos didácticos	Actividades de evaluación	Tipo de evaluación
<b>Aprendizaje esperado:</b> Identifica el conflicto como parte inherente a las relaciones humanas y como oportunidad para mejorar las relaciones interpersonales y sociales.		50 min			
<b>Inicio:</b>	En plenaria se trabaja un Kahoot de conflicto  Pregunta detonadora: ¿manejas bien los conflictos que se te presentan cotidianamente? ¿Cómo los solucionas?	10 min	Kahoot  Zoom	Participación	Autoevaluación
<b>Desarrollo:</b>	1. Observan el video: <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0; text-align: center;">             ¿Qué son los conflictos?  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=78xODu81594&amp;t=4s">https://www.youtube.com/watch?v=78xODu81594&amp;t=4s</a> </div> 2. En plenaria, los alumnos construyen una definición de conflicto y los elementos que los conforman. (pizarra de PADLET) 3. Observan el video: <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0; text-align: center;">             La pantera rosa y el mosquito  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=5sbBuCDPZeU">https://www.youtube.com/watch?v=5sbBuCDPZeU</a> </div> 4. Los alumnos integran equipos para comentar el caso del video y cómo lo pueden relacionar con experiencias que han vivido. 5. Realizan una actividad y socializan con el grupo los resultados.	25 min	Padlet  YouTube  Computadora		Coevaluación   Heteroevaluación
<b>Cierre:</b>	En plenaria, comentan la importancia de identificar los conflictos como parte inherente a la vida. (pizarra de Padlet)	15 min	Padler		

**ESCUELA SECUNDARIA N° 223 “JOSÉ MARÍA VELASCO”**  
**TURNO VESPERTINO**  
**CICLO ESCOLAR 2020 - 2021**  
**GRADO: 3°**

**PROFESORA: MARIEL CASTRO MEDINA**

**TALLER PARA DESARROLLAR LA COMPETENCIA DE MANEJO Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS**

**Sesión 2**

Fecha: 18 de marzo	Modalidad: En línea	Tiempo	Recursos didácticos	Actividades de evaluación	Tipo de evaluación
<b>Aprendizaje esperado:</b> Valora el conflicto como oportunidad para que personas, grupos o naciones transformen relaciones negativas o injustas en relaciones que les permitan convivir en una cultura de paz.		50 min			
<b>Inicio:</b>	1. Los alumnos comentan lo visto en la sesión anterior y las conclusiones del grupo. 2. En plenaria, comentan de qué manera se puede emplear un conflicto como oportunidad para la transformación y el crecimiento. (pizarra de PADLET)	10 min	Padlet  Zoom	Participación	Autoevaluación
<b>Desarrollo:</b>	<p>1. Observan el video:</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0;"> <p style="text-align: center;">Hacer de los conflictos una oportunidad</p> <p style="text-align: center;"><a href="https://www.youtube.com/watch?v=oZiqHqUJsNw">https://www.youtube.com/watch?v=oZiqHqUJsNw</a></p> </div> <p>1. Reunidos en equipos, (por zoom) los alumnos idearán una situación en la que un conflicto (juego de roles) se emplea como oportunidad para el aprendizaje.</p> <p>Equipo 1: conflicto entre personas.  Equipo 2: conflicto entre grupos.  Equipo 3: conflicto entre amigos  Los equipos presentan su juego de roles con el grupo. Por zoom</p>	30 min	Youtube  Computadora		Coevaluación  Hete reevaluación
<b>Cierre:</b>	Cada alumno debe expresar en máximo diez palabras el valor de un conflicto como oportunidad para el aprendizaje	10 min	Padlet	Reflexión	



**ESCUELA SECUNDARIA N° 223 “JOSÉ MARÍA VELASCO”  
TURNO VESPERTINO  
CICLO ESCOLAR 2020 - 2021  
GRADO: 3°**

**PROFESORA: MARIEL CASTRO MEDINA**

**TALLER PARA DESARROLLAR LA COMPETENCIA DE MANEJO Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS**

**Sesión 3**

Fecha: 25 de marzo	Modalidad: En línea	Tiempo	Recursos didácticos	Actividades de evaluación	Tipo de evaluación
<b>Aprendizaje esperado:</b> Aplica sus habilidades sociales y comunicativas para dialogar y alcanzar acuerdos basados en la cooperación para la solución de conflictos, tanto interpersonales como intergrupales.		50 min			
<b>Inicio:</b>	1. Los alumnos harán una recapitulación de la sesión anterior. 2. Se presentan 3 situaciones de vida, donde se elige aquella que implica un conflicto. (Padlet) 3. Con apoyo de imágenes, identificarán la importancia del diálogo y la negociación para resolver conflictos.	10 min	Padlet  Zoom	Participación	Autoevaluación
<b>Desarrollo:</b>	Observan el video: <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px auto; width: fit-content;"> <p style="text-align: center;">El diálogo y la solución de conflictos  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=fsdRq04hfvE">https://www.youtube.com/watch?v=fsdRq04hfvE</a></p> </div> 2. Reunidos en equipos, los alumnos realizan un collage digital en el que presenten estrategias para resolver conflictos a través del diálogo. ( <a href="http://www.mural.com">www.mural.com</a> )	30 min	Youtube  <a href="http://www.mural.com">www.mural.com</a>  Computadora		Coevaluación  Heteroevaluación
<b>Cierre:</b>	Los equipos expondrán al grupo sus trabajos y las conclusiones de los mismos	10 min	Padlet	Reflexión	

**ESCUELA SECUNDARIA N° 223 “JOSÉ MARÍA VELASCO”**  
**TURNO VESPERTINO**  
**CICLO ESCOLAR 2020 - 2021**  
**GRADO: 3°**

**PROFESORA: MARIEL CASTRO MEDINA**

**TALLER PARA DESARROLLAR LA COMPETENCIA DE MANEJO Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS**

**Sesión 4**

Fecha: 29 de marzo	Modalidad: En línea	Tiempo	Recursos didácticos	Actividades de evaluación	Tipo de evaluación
<b>Aprendizaje esperado:</b> Analiza el conflicto, optando por la forma más conveniente para el logro de objetivos personales sin dañar al otro.		50 min			
<b>Inicio:</b>	1. Los alumnos recapitularán las conclusiones de la sesión anterior. 2. La maestra platicará una experiencia en la que enfrentó un conflicto y estuvo en la disyuntiva de solucionarlo dañando o no a alguien más. 3.- Preguntas clarificadoras de la experiencia docente - ¿Quiénes participan? - ¿Qué intereses o necesidades están en contraposición? - ¿Qué provocó el conflicto?	15 min	Padlet  Zoom	Participación	Autoevaluación
<b>Desarrollo:</b>	1. Los alumnos integrarán equipos para comentar sus experiencias enfrentando conflictos. Elegirán un caso en el que la solución dañó a alguien y otra en la que la solución favoreció a las partes. 2. Cada equipo diseñará una infografía para plasmar la importancia de solucionar un conflicto. 3. El grupo expondrá sus trabajos y construirán una conclusión grupal.	25 min	Zoom  Youtube  <a href="http://www.mural.com">www.mural.com</a>		Coevaluación   Heteroevaluación
<b>Cierre:</b>	La maestra presentará tarjetas con cada concepto clave de los temas estudiados a lo largo de la semana. En grupo, los alumnos organizarán los conceptos para construir una frase que integre lo aprendido en las cuatro sesiones.	10 min		Reflexión	

**ESCUELA SECUNDARIA N° 223 “JOSÉ MARÍA VELASCO”  
TURNO VESPERTINO  
CICLO ESCOLAR 2020 - 2021  
GRADO: 3°**

**PROFESORA: MARIEL CASTRO MEDINA**

**TALLER PARA DESARROLLAR LA COMPETENCIA DE MANEJO Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS**

**Sesión 5**

Fecha: 12 de abril	Modalidad: En línea	Tiempo	Recursos didácticos	Actividades de evaluación	Tipo de evaluación
<b>Aprendizaje esperado:</b> Utiliza el diálogo para construir consensos y acude a la mediación o a la facilitación de un tercero cuando no logra resolver un conflicto.		50 min			
<b>Inicio:</b>	1. Los alumnos recapitularán qué son los conflictos y la manera como se pueden emplear para el aprendizaje.  2. Con apoyo de imágenes, conocerán el concepto de mediación y sus beneficios para la resolución de conflictos	10 min	Zoom	Participación	Autoevaluación
<b>Desarrollo:</b>	1. Observan el video: <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0; text-align: center;">             Mediación escolar. Alumno mediador   <a href="https://www.youtube.com/watch?v=w7rKA5Yy1S4&amp;pbjreload=101">https://www.youtube.com/watch?v=w7rKA5Yy1S4&amp;pbjreload=101</a> </div> 2. Reunidos en equipos, crearán un caso en el que se puede emplear la mediación para solucionar conflictos en distintos ámbitos:  Equipo 1: escuela Equipo 2: familia Equipo 3: comunidad Equipo 4: entre países 3. Cada equipo expondrá su caso a través de un meme.	30 min	Youtube  Computadora	Participación	Coevaluación  Heteroevaluación
<b>Cierre:</b>	El grupo en plenaria elaborará un decálogo para usar la mediación como estrategia para solucionar conflictos entre compañeros	10 min	Padlet	Reflexión	

**ESCUELA SECUNDARIA N° 223 “JOSÉ MARÍA VELASCO”**  
**TURNO VESPERTINO**  
**CICLO ESCOLAR 2020 - 2021**  
**GRADO: 3°**  
**PROFESORA: MARIEL CASTRO MEDINA**  
**TALLER PARA DESARROLLAR LA COMPETENCIA DE MANEJO Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS**

**Sesión 6**

Fecha: 15 de abril	Modalidad: En línea	Tiempo	Recursos didácticos	Actividades de evaluación	Tipo de evaluación
<b>Aprendizaje esperado:</b> Reconoce sus emociones ante situaciones de conflicto y las expresa sin ofender o lastimar a otros.		50 min			
<b>Inicio:</b>	<p>. En plenaria, los alumnos comentarán cómo creen que se relacionan las emociones con el manejo y la resolución de conflictos.</p> <p>2. Observan el video:</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;"> <p style="text-align: center;">“Intensamente” Uso de las emociones</p> <p style="text-align: center;"><a href="https://www.youtube.com/watch?v=cB2CUdv_aHQ">https://www.youtube.com/watch?v=cB2CUdv_aHQ</a></p> </div>	10 min	<p>Padlet</p> <p>Zoom</p>	Participación	Autoevaluación
<b>Desarrollo:</b>	<p>. Reunidos en equipos, los alumnos enlistarán las emociones, destacando las que favorecen la resolución de conflictos.</p> <p>2. Observan el video:</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;"> <p style="text-align: center;">Resolución positiva conflictos: Asertividad</p> <p style="text-align: center;"><a href="https://www.youtube.com/watch?v=ctbDzvTY_xA">https://www.youtube.com/watch?v=ctbDzvTY_xA</a></p> </div> <p>3. Cada equipo realizará una actividad.</p>	30 min	<p>Youtube</p> <p>Computadora</p>		<p>Coevaluación</p> <p>Heteroevaluación</p>
<b>Cierre:</b>	El grupo construirá una conclusión a partir de conceptos clave que colocarán en un cartel digital	10 min	www.mural.com	Reflexión	

**ESCUELA SECUNDARIA N° 223 “JOSÉ MARÍA VELASCO”**  
**TURNO VESPERTINO**  
**CICLO ESCOLAR 2020 - 2021**  
**GRADO: 3°**

**PROFESORA: MARIEL CASTRO MEDINA**

**TALLER PARA DESARROLLAR LA COMPETENCIA DE MANEJO Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS**

**Sesión 7**

Fecha: 19 de abril	Modalidad: En línea	Tiempo	Recursos didácticos	Actividades de evaluación	Tipo de evaluación
<b>Aprendizaje esperado:</b> Elige rechazar la violencia como una forma de responder ante un conflicto y opta por solicitar la intervención de un tercero cuando sea necesario.		50 min			
<b>Inicio:</b>	1. Los alumnos realizarán en plenaria un acróstico con la palabra CONFLICTO empleando cada palabra para construir una definición de la palabra recapitulando lo aprendido.  2. Con apoyo de imágenes, identificarán diversos tipos de conflictos y sus efectos en las personas, en las sociedades y en los países.	10 min	Zoom	Participación	Autoevaluación
<b>Desarrollo:</b>	1. Observan el video: <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0; text-align: center;">             ¿Por qué se da el conflicto?  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=NB--Qt8Umg">https://www.youtube.com/watch?v=NB--Qt8Umg</a> </div> 2. Reunidos en equipos, crearán una situación en la que se origina un conflicto entre personas, otro entre grupos sociales y otro entre países. Definirán los efectos que produce cada uno y propondrán vías para solucionarlo.  3. Crearán una frase que motiva a la solución pacífica de conflictos.  4. Cada equipo expondrá su situación y mensaje a través de una infografía.	30 min	Youtube  Computadora Canva		Coevaluación   Heteroevaluación
<b>Cierre:</b>	El grupo en plenaria elaborará una frase para elegir la paz como vía para solucionar conflictos en cualquiera de sus niveles.	10 min	Padlet	Reflexión	

**ESCUELA SECUNDARIA N° 223 “JOSÉ MARÍA VELASCO”**  
**TURNO VESPERTINO**  
**CICLO ESCOLAR 2020 - 2021**  
**GRADO: 3°**

**PROFESORA: MARIEL CASTRO MEDINA**

**TALLER PARA DESARROLLAR LA COMPETENCIA DE MANEJO Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS**

**Sesión 8**

Fecha: 22 de abril	Modalidad: En línea	Tiempo	Recursos didácticos	Actividades de evaluación	Tipo de evaluación
<b>Aprendizaje esperado:</b> Reconoce la cultura de paz como un conjunto de valores, actitudes, comportamientos y estilos de vida basados en el respeto a la vida y el rechazo a todo tipo de violencia.		50 min			
<b>Inicio:</b>	1. Los alumnos comentarán en plenaria cuáles son los retos que enfrentan las personas al elegir una vía para solucionar conflictos.  2. Crearán una lista de palabras clave necesarias para construir la paz.	10 min	Zoom	Participación	Autoevaluación
<b>Desarrollo:</b>	1. Los alumnos establecerán acuerdos para crear un video grupal en el que cada integrante tenga un rol definido.  2. Crearán el guión y el diseño del video retomando los productos elaborados a lo largo del taller.	30 min	Youtube  Computadora		Coevaluación  Heteroevaluación
<b>Cierre:</b>	Los alumnos proyectarán un video grupal en el que explican qué es un conflicto, qué es la mediación, qué es la paz, y cuál es la importancia de emplear la mediación para resolver conflictos a través de la vía pacífica.  Subirán el video a la plataforma YouTube e invitarán a sus amigos y familiares a verlo, comentarlo y compartirlo.	10 min	YouTube	Reflexión	

## **CAPÍTULO 6. RESULTADOS DE LA INTERVENCIÓN**

### **6.1. Presentación de la experiencia vivida con la intervención**

Los alumnos y alumnas de tercer grado de la Escuela Secundaria Diurna José María Velasco N°223 se mostraron positivos y con disposición en esta intervención

Respecto a las dinámicas empleadas, debe señalarse que su intención tenía como objetivo recrear, proponiendo una alternativa para salir de la monotonía de la clase y de esta manera ofrecer a los alumnos y alumnas, por medio del juego, la premisa de que se puede crear un cambio en la forma de pensar y actuar con sus compañeros, permitiéndoles ser mejores alumnos y alumnas, estableciendo canales de comunicación efectiva y asertiva para convivir dentro y fuera del salón, además de demostrarse que se puede ser diferente y que existe la posibilidad de buscar un mundo más pacífico.

De esta manera, se fomenta la convivencia pacífica y positiva entre los alumnos y alumnas, además, comprendieron que para tener un ambiente agradable y además tener un proyecto de vida tenían que respetar a los otros; esto los llevó a tener claridad en que cuando se les presente conflictos tienen que actuar responsablemente, ya que si asumen una actitud violenta pueden poner en peligro su proyecto de vida y el plan de vida de los demás.

Así mismo, cada dinámica busca comunicar que la convivencia escolar es lo más importante en las escuelas, dentro y fuera del aula, ante la aplicación de cada estrategia los alumnos y alumnas manifestaron una gran disposición al estarlas realizando y compartir momentos de aprendizajes, guiados por el compromiso, el respeto y una gran tolerancia, para poder convivir y disfrutar del juego y crear espacios de convivencia armónica, situando al alumno en un cambio para crear una cultura sin violencia.

Por lo que, en las dinámicas que se realizan con los alumnos y alumnas, se trata de cubrir la paz que debe regir en la sociedad, para conseguir un mejor ambiente y transformando la violencia en una convivencia sana, donde los alumnos desarrollen

competencias que fortalezcan la comunicación y la capacidad de comunicarse sin ser agresores, poniendo un alto a la violencia.

Las dinámicas aplicadas resultaron exitosas, ya que permitieron a los alumnos y alumnas compartir opiniones e involucrarse en las actividades de forma positiva, motivándolos a transmitir el mensaje, y entablando relaciones menos hostiles entre sus compañeros.

Lograr ambientes de paz es posible en la escuela, siempre y cuando la solución de conflictos se logre a través del diálogo, negociación y de la aceptación desde el cuidado de sí mismo entre pares, apoyado por de dinámicas y estrategias, aplicándolas y evaluando lo que piensan los alumnos a partir de sus comentarios.

Escucharlos y darles una participación para que expresen sus sentimientos, permitirá que ellos se den cuenta de que, sin importar lo que piensen o lo que hagan, valen mucho como personas al igual que los demás, por lo cual deben mostrar empatía y respeto con el otro.

Para lograrlo, es ideal impulsarlos a encontrarse consigo mismos a través de dinámicas de relajación y de la resolución de las situaciones que surjan entre ellos, en donde si las analizan, conseguirán transformar el conflicto en una situación donde no se lastime a los demás y en donde aprendan que no gana ni pierde nadie, sino que cada quien debe asumir la responsabilidad que le corresponde por sus acciones dentro del conflicto y así entienda la posición del otro para crear un clima de paz. Las actividades han sido de gran utilidad para ahondar sobre la percepción que tienen los alumnos y alumnas sobre los conflictos y su manera de resolverlos. Han sido espacios de encuentro y reflexión sobre lo que ha habían trabajado en clase. Así mismo han sido un instrumento para fomentar la convivencia.

## **6.2. Resultados obtenidos frente a lo planeado**

A continuación, se presentan los resultados obtenidos en cada sesión en función de los objetivos establecidos. Se observa que la puesta en marcha de programas de intervención proporcionan a los alumnos herramientas para entender, identificar y prevenir los conflictos en sus relaciones en todos los ámbitos de su vida y,



particularmente en la escuela; les facilitan herramientas y estrategias para apoyar a sus compañeros que son víctimas de agresiones; enseñan medios y estrategias para la resolución pacífica de conflicto; permiten el desarrollo de autoestima y asertividad, así como aquellas competencias necesarias para el sano desarrollo personal.

Sesión	Propósito	Resultados
1	Identifica el conflicto como parte inherente a las relaciones humanas y como oportunidad para mejorar las relaciones interpersonales y sociales.	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Esta actividad permitió a los alumnos y alumnas expresar que tipo de conflictos son los que más se presentan y que medidas o acciones toman para solucionarlo</li> <li>✓ Destacaron que los conflictos más recurrentes son: burlas, exclusión, sobrenombres, diferentes formas de pensar y cambios de humor en los adolescentes.</li> <li>✓ La proyección de los videos fue muy satisfactoria para los alumnos y alumnas, despertó su interés en la sesión y posterior a ello fueron más participativos.</li> </ul> <p>En plenaria comentaron que los conflictos son parte de la vida, que no se pueden evitar pero que se deben analizar diversas maneras de resolverlos.</p>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Los alumnos lograron comprender la importancia de convertir un conflicto en una oportunidad para mejorar y actuar de manera oportuna y correcta ante este tipo de situaciones; comentaron que en una ocasión se suscitó un conflicto entre dos compañeros a causa de una rivalidad por quién era más</li> </ul>

2	<p>Valora el conflicto como oportunidad para que personas, grupos o naciones transformen relaciones negativas o injustas en relaciones que les permitan convivir en una cultura de paz.</p>	<p><b>hábil para jugar videojuegos. Se orientó el comentario hacia la generación de propuestas para aprender de esa situación.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ <b>Los alumnos mencionaron que optaron en su momento por hacer una competencia en línea, en la que varios integrantes del grupo estuvieron presentes. Finalmente, un alumno obtuvo mejores resultados y el público animó al perdedor a reconocer el triunfo de su oponente.</b></li> <li>✓ <b>Se incentivó al grupo a reflexionar sobre cuál es la lección que dejaba esa experiencia.</b></li> </ul> <p><b>Los alumnos y alumnas concluyeron que sí es posible convertir un conflicto en experiencia de aprendizaje, por ejemplo, que al reconocer que siempre hay alguien que es mejor que nosotros y no por eso se debe reducir el amor propio de la persona, además de que reconocer la victoria de un oponente engrandece a quien hace el reconocimiento.</b></p>
3	<p>Aplica sus habilidades sociales y comunicativas para dialogar y alcanzar acuerdos basados en la cooperación para la solución de conflictos, tanto interpersonales como intergrupales.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ <b>La primera actividad consistió en la presentación de diversas situaciones en las que los alumnos y alumnas debían identificar los conflictos presentes. Al analizar cada situación, en plenaria alcanzaron a identificar la importancia del diálogo como vía de solución.</b></li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ En esta sesión se presentó una situación de conflicto ya que dos alumnas, argumentaron que tenían fallas en la conexión a internet y no participaron con el grupo. Sus compañeros les reclamaron a través del chat, una de las alumnas respondió con agresión que ellos no eran nadie para regañarlas. El grupo usó el micrófono para comenzar una discusión con las dos alumnas.</li> <li>✓ La docente intervino para pedir que precisamente se encontraban en un conflicto y que era una buena oportunidad para poner en práctica lo aprendido.</li> <li>✓ Una alumna se propuso como mediadora entre la alumna agresora y los compañeros que respondieron la agresión.</li> <li>✓ Los alumnos y alumnas emplearon de manera adecuada la mediación y las alumnas que no colaboraron con sus compañeros ofrecieron una disculpa, además se comprometieron a participar activamente en la siguiente sesión.</li> </ul> <p>Por lo que al final de esta sesión los alumnos comprendieron la importancia de la comunicación y saber escuchar a los demás cuando se presentan ciertos conflictos y no actuar de manera negativa, sino encontrar una solución.</p>
--	--	--

4	Utiliza el diálogo para construir consensos y acude a la mediación o a la facilitación de un tercero cuando no logra resolver un conflicto.	✓ La actividad fue muy enriquecedora porque los alumnos y alumnas lograron movilizar conocimientos y habilidades, además de que se proponían entre ellos estrategias de mediación y de solución pacífica, ante diversos tipos de conflictos.
5	Reconoce sus emociones ante situaciones de conflicto y las expresa sin ofender o lastimar a otros.	✓ Esta actividad permitió a los alumnos analizar y profundizar sobre las emociones que presentan ante situaciones de conflicto y que los hacen actuar de cierta manera. De igual forma se aprecia que los alumnos ya manifiestan el uso del diálogo para establecer acuerdos y respetan el punto de vista de sus compañeros.
6	Reconoce la cultura de paz como un conjunto de valores, actitudes, comportamientos y estilos de vida basados en el respeto a la vida y el rechazo a todo tipo de violencia.	✓ Esta actividad permitió a los alumnos y alumnas emplear su creatividad, misma que está muy influenciada por personajes que ven en las redes sociales. Comentaron que la experiencia les permitió aprender que pueden utilizar redes sociales también para transmitir mensajes positivos y contribuir a la cultura de paz.

Al finalizar esta intervención, los alumnos y alumnas mencionaron que se comprometen a tratar de no producir conductas no deseadas, que resultan negativas para todos. Del mismo modo indican una serie de aspectos a tener en cuenta para generar un buen clima y fomentar la convivencia en todos los ámbitos donde se desenvuelven:

- Respetar a los demás sin sentirse superior a nadie, sabiendo que en cada uno existen aspectos muy positivos y que hay que reconocer y negativos sobre los que hay que trabajar más.
- Solucionar los conflictos desde el diálogo y no desde la agresividad, las peleas y los insultos.
- La importancia de no robar, ni destrozar el mobiliario. Así como de no registrar las cosas de los compañeros.
- Comportarse de una manera educada y respetar al profesor cuando esté explicando el tema y no contestarle ni hacerse continuamente el gracioso.
- Señalan que es muy fácil establecer normas cuyo cumplimiento nos llevará a una sociedad perfecta, pero para lograr la convivencia del día a día es preciso elaborar normas que efectivamente puedan ser entendidas y cumplidas por todos. Indicaron como algo útil el establecer un código de convivencia entre todos, que estuviera en un lugar visible en clase, para que cada día lo pudieran leer y recordar.
- Destacan que han aprendido mucho a través de las actividades que se han utilizado en clase, ya que les ha permitido darse cuenta de muchos aspectos sobre los que nunca habían pensado anteriormente.

Además, no creían que fueran capaces de dar solución a posibles problemas y que los conflictos pudieran ser constructivos. En suma, las propuestas de mejora que ellos destacaron fueron las de mejorar el respeto hacia los demás, escuchar más al docente, mejorar la conducta, tener compañerismo y ser más educados.

Lo anterior nos permite proponer una serie de actividades que se pueden realizar a fin de dar continuidad a lo aprendido. El contexto de la educación a distancia amerita que desde la escuela se planeen acciones para fortalecer la salud socioemocional de los adolescentes, pues estos se encuentran entre los grupos de edad más afectados, debido a que se ha truncado su esparcimiento y la socialización. Para que este taller tenga un efecto duradero, ha de complementarse con estrategias paralelas de educación socioemocional, escuela para padres y formación docente en competencias para la convivencia y el manejo y el desarrollo de conflictos.

### **6.3 Valoración de la intervención**

La mejora de la práctica educativa requiere de la puesta en marcha de estrategias orientadas a asegurar que todos los alumnos y alumnas logren el mayor grado de competencias según sus posibilidades reales. La consecución de los objetivos por parte de cada alumno y alumna exige conocer los resultados y los procesos de aprendizaje que los alumnos y alumnas. Y para mejorar la calidad de la enseñanza hay que conocer y poder valorar la intervención pedagógica de los profesores, de forma que la acción evaluadora contemple simultáneamente los procesos individuales como grupales (Albis, Arias y Yepes, 2007). En este sentido, la evaluación emerge como un medio para ayudar al alumno y alumna en su crecimiento, además de ser un instrumento que nos permite mejorar nuestra actuación en el aula.

De acuerdo con Latorre y otros (1996), el motivo o el uso que se asignan a la evaluación es un aspecto clave. En los diferentes niveles de un sistema educativo, la evaluación puede satisfacer múltiples y distintas necesidades, pero en el ámbito de la evaluación de centros escolares son destacables las siguientes funciones: formativa y sumativa.

La evaluación formativa de la intervención se realizó mediante la observación y el registro anecdótico de las participaciones de los alumnos y alumnas en las sesiones de trabajo. Cada uno de los integrantes del grupo tuvo la oportunidad de desenvolverse y expresarse con libertad. Se hizo de su conocimiento el propósito general de la intervención, así como de cada sesión del taller. Se brindaron materiales gráficos para motivar la expresión y el intercambio de ideas.

La evaluación sumativa se llevó a cabo en la última sesión mediante la resolución de un cuestionario y la elaboración de un proyecto integrador grupal. La intención era que los participantes plasmaran los aprendizajes adquiridos a lo largo del taller (ver Anexo 4).

Como señala Nieto (2009), la implementación de una mejora comienza con la decisión de hacerla efectiva, sigue con su puesta en práctica y continúa con los sucesivos ajustes o reconstrucciones,

En este sentido, conviene recalcar que quienes han de llevar a cabo la mejora –y, por tanto, introducirla y experimentarla en sí mismos– son los miembros del centro escolar. La movilización, ya iniciada en procesos preparatorios, debe prolongarse y consolidarse aquí, partiendo de la asunción de que los miembros han participado en tomar decisiones acerca de la mejora que les afecta y asumen responsabilidad de hacerla efectiva (Hodge, Anthony y Gales, 1996). Pueden elegir participar y apropiarse de la solución, pero no debe imponerse ésta. Si no sienten la necesidad de mejorar, podrá acaecer cualquier otro tipo de cambio, pero ni será planificado ni será el que otros han planificado.

Se asume que la problemática identificada no desaparece sólo por el hecho de implementar una intervención. El reto es que los aprendizajes sean perdurables y en el plantel se atiendan las recomendaciones hasta lograr la institucionalización de las prácticas sugeridas. En conjunto, la escuela debe analizar y valorar la intervención, tanto como sus efectos para ver si la mejora contribuye a resolver el problema que la motivó inicialmente.

La evaluación conclusiva proporciona información de retorno a los participantes acerca del progreso y el impacto de las acciones emprendidas. Esta información puede poner de manifiesto el éxito de la solución y de su puesta en práctica, o puede indicar la necesidad de profundizar en la evaluación del problema o de revisar el diseño e implementación de su solución. La evaluación conclusiva, por consiguiente, constituye un proceso clave para reconstruir y consolidar la mejora (Nieto, 2009)

## **6.4 Evaluación de los resultados**

Al finalizar esta investigación-acción se evaluaron los resultados obtenidos de la siguiente manera:

- Analiza y valora el impacto de la mejora. Este factor se evaluó a través de un cuestionario y un proyecto integrador grupal. Donde los alumnos y alumnas pudieron expresar que comprenden los beneficios y el impacto que tiene un buen ambiente escolar en su progreso personal y educativo
- Es deseable que este tipo de intervenciones se realicen con alumnos y alumnas de segundo o tercer grado, a fin de darles seguimiento durante el año siguiente que estén en el plantel, lo que daría oportunidad de reforzar los aprendizajes.
- Se realiza a largo plazo y puntualmente (después de la implementación). No se puede realizar porque los alumnos y alumnas egresaron del plantel un mes después de que concluyó la intervención.
- Persigue conocer la efectividad de la acción de mejora y su grado de institucionalización. Asimismo, sirve de base para valorar los procesos emprendidos (el ciclo general). En el apartado de recomendaciones se expresa la importancia de dar seguimiento y buscar espacios curriculares para trabajar a nivel escuela un proyecto de desarrollo de la competencia de manejo y resolución de conflictos, pues es una temática que los alumnos requieren abordar desde primer grado



## **Conclusiones y recomendaciones**

Al finalizar esta investigación se puede concluir lo siguiente:

- Se logró cumplir con el objetivo de implementar un plan de gestión pedagógica para fortalecer la competencia de manejo y resolución de conflictos en alumnos y alumnas de tercer grado de la Escuela Secundaria Diurna José María Velasco N° 223, turno vespertino que favorezca el mejoramiento de los aprendizajes y la convivencia pacífica.
- Los alumnos y alumnas lograron identificar al conflicto como parte inherente de la vida, asumen la responsabilidad de tomar decisiones cuando se encuentran ante un conflicto. En la práctica se les dificulta optar por el diálogo o la conciliación, suelen sentirse abrumados por el peso de tomar decisiones correctas.
- El manejo y resolución de conflictos es una competencia que se refiere a la facultad para resolver conflictos cotidianos sin usar la violencia, privilegiando el diálogo, la cooperación, la negociación y la mediación en un marco de respeto a la legalidad.
- El conflicto se refiere a las situaciones en que se presentan diferencias de necesidades, intereses y valores entre dos o más perspectivas, y que afectan la relación entre individuos o grupos. El desarrollo del manejo y resolución de conflictos involucra la disposición para vislumbrar soluciones pacíficas y respetuosas de los derechos humanos, de abrirse a la comprensión del otro para evitar desenlaces socialmente indeseables y aprovechar el potencial que contiene la divergencia de opiniones e intereses, privilegiando la pluralidad y las libertades de los individuos. Su ejercicio implica que los alumnos y alumnas reconozcan los conflictos como componentes de la convivencia humana, y que su manejo y resolución demanda de la escucha activa, el diálogo, la empatía y el rechazo a todas las formas de violencia. Asimismo, plantea que analicen los factores que generan los conflictos, entre los que se encuentran diferentes maneras de ver el mundo y de jerarquizar valores, siendo una oportunidad para explorar y formular soluciones creativas a un problema.

- En la realización del taller que consistió de 8 sesiones, la participación de los alumnos y alumnas fue de regular a buena, en general, mostraron disposición al aprendizaje y a compartir experiencias. Aludían mucho al deseo de reincorporarse a sus actividades cotidianas y con ello a convivir con sus compañeros, amigos y familiares sin tener de por medio que seguir indicaciones de sana distancia.
- En lo sucesivo, se prevé continuar la implementación de actividades orientadas al desarrollo de la competencia de manejo y resolución de conflictos con los alumnos y alumnas de los tres grados del plantel. El impacto de una intervención de la naturaleza de la que aquí se ha presentado sólo será positivo en la medida en que los diferentes actores escolares se involucren en el desarrollo de competencias. Hoy en día la educación prioriza la formación integral sobre el aprendizaje de contenido y para ello es indispensable la modificación profunda de las prácticas escolares.

## Referencias

- Arguello, O. (2019). El acoso escolar: conductas más frecuentes como acosado y como acosador en una escuela secundaria. *Memoria Electrónica del Congreso Nacional de Investigación Educativa*.  
<http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v15/doc/2571.pdf>
- Arias, Jesús, Villasís, Miguel, y Miranda, María. (2016). El protocolo de investigación III: la población de estudio. *Revista Alergia México*, 63(2), 201-206.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=486755023011>
- Ausubel, D. (1996). *Psicología educativa*. Trillas.
- Baños, M. (2015). Sembrando hojas de hierba: un proyecto para formar ciudadanía a través de la educación patrimonial en una escuela secundaria de jornada ampliada. *Tesis de Maestría*. Universidad Pedagógica Nacional.  
<http://xplora.ajusco.upn.mx:8080/xplora-pdf/30774.pdf>
- Barros, A. y Batista, C. (2017). Inclusión y exclusión en la escuela: contrasentido en la misma realidad, *Revista Contribuciones a las Ciencias Sociales*, julio-septiembre.  
[www.eumed.net/rev/cccss/2017/03/inclusion-exclusion-escuela.html](http://www.eumed.net/rev/cccss/2017/03/inclusion-exclusion-escuela.html)
- Berger, P. y Thomas L., (2003), *La Construcción Social de la realidad*. Amorrurtu
- Bizquerra R., (coord.), (2009), *Metodología de la Investigación Educativa*. La Muralla.
- Braz, C., Del Prette. y Fontaine, A. (2013). Habilidades sociales e intergeneracionalidad en las relaciones familiares. *Apuntes de Psicología*, (31)1, 77-84. [www.apuntesdepsicologia.es/index.php/revista/article/view/305](http://www.apuntesdepsicologia.es/index.php/revista/article/view/305)
- Buisán y Marín (2001), *Cómo realizar un Diagnóstico Pedagógico*. Alfa Omega.
- Calderón, I. (2011). La Mediación en la Resolución de Conflictos en los Contextos Escolares, *Acción Pedagógica*, 20, enero-diciembre, 42-57
- Castro, M. y Morales, M. (2015). Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares. *Revista Electrónica Educare*, 19(3),1-32. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1941/194140994008>

- Creswell, J. (2005). *La investigación educativa: la planificación, realización y evaluación cuantitativa y la investigación cualitativa*. Prentice Hall
- Delors, Jacques (1994). "Los cuatro pilares de la educación", en *La Educación encierra un tesoro*. El Correo de la UNESCO, pp. 91-103.
- Díaz Barriga, A. (2006). El enfoque de competencias en la educación: ¿Una alternativa o un disfraz de cambio? *Perfiles educativos*, 28(111), 7-36
- Díaz, F. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Mc Graw Hill
- Dubet, F. y Martuccelli, D. (1998). *En la Escuela. Sociología de la Experiencia Escolar*. Losada.
- Ducoing, P. y Barrón, Concepción (2017). La escuela secundaria hoy. Problemas y retos, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, (22)72, enero-marzo, pp. 9- 30. [www.redalyc.org/articulo.oa?id=14048873002](http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14048873002)
- Duro, E., Volpi, M. y Contreras, D. (2010). La enseñanza secundaria en la región. Logros y desafíos, en Unicef, *Educación secundaria. Derecho, inclusión y desarrollo. Desafíos para la educación de los adolescentes*. Unicef, pp. 10-24.
- Eurydice. (2001). *Iniciativas nacionales para promover el aprendizaje a lo largo de la vida en Europa*. Ministerio De Educación, Cultura y Deporte.
- Ferreiro, R. (2006). *Estrategias didácticas del aprendizaje cooperativo*. Trillas
- Fimbres, D., García, F. y Durón, M. (2019) Conducta antisocial y delictiva y su relación con la agresión proactiva en estudiantes adolescentes. *Memoria Electrónica del Congreso Nacional de Investigación Educativa*. <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v15/doc/3025.pdf>.
- Franco, A., Poirier, M. y Stahl, G. (2010). Prólogo, en Unicef, *Educación Secundaria. Derecho, inclusión y desarrollo. Desafíos para la educación de los adolescentes*. Unicef, pp. 7-9
- García, B. (2016). Indicadores de abandono escolar temprano: un marco para la reflexión sobre estrategias de mejora, *Perfiles educativos* (38)154, México, octubre

2016. [www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-26982016000400011](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982016000400011)

García, R. (2018). *Inclusión educativa ¿En un marco social excluyente?*, en Torrego, J. et. al. (2018). *Inclusión y mejora educativa*. Universidad de Alcalá, 191-198

García, J. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje, *Educación*, (36)1, 1-24. <https://www.redalyc.org/pdf/440/44023984007.pdf>

Giné, N. y Parcerisa-Aranb, A. (2014). La intervención socioeducativa desde una mirada didáctica. *Edetania*, (45), 55-72. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5010267.pdf>

Giroux, S. y Tremblay, G., (2011). *Metodología de las ciencias humanas*. Fondo de Cultura Económica

Hernández, R., Fernández, C. y Batipsta, P. (2006). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.

Lungman, S (1996). *La mediación escolar*. Lugar Editorial. p. 5-29

Morín, E. (1996). *Los siete saberes necesarios a la educación del futuro*. UNESCO.

Lacunza, A. (2010). Las habilidades sociales como recursos para el desarrollo de fortalezas en la infancia. *Psicodebate. Psicología, Cultura y Sociedad*, (10)13, 213-230. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5645350>

Lave, J. y Wenger, E., (2003) *Aprendizaje situado: participación periférica legítima*. Facultad de Estudios Superiores Iztacala.

López, E. (2019). Acoso escolar en una secundaria en la Ciudad de México. Experiencias de los docentes. *Memoria Electrónica del Congreso Nacional de Investigación Educativa*. 2019. <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v15/doc/0031.pdf>.

Marí, R. (2001), *Diagnóstico Pedagógico. Un modelo para la intervención psicopedagógica*, Ariel.

- Marqués, P. (2001). La enseñanza, buenas prácticas. La motivación. <http://peremarques.pangea.org/actodid.htm>.
- Márquez, M. y Gaeta, M. (2017). Desarrollo de competencias emocionales en pre-adolescentes: el papel de padres y docentes. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20(2), 221-235. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2170/217050478015>
- Mena, M., Romagnoli, C. y Valdez, A. (2009). El impacto del desarrollo de habilidades socio afectivas y éticas en la escuela, *Actualidades Investigativas en Educación* (9)3, p. 1-21. [www.redalyc.org/pdf/447/44713064006.pdf](http://www.redalyc.org/pdf/447/44713064006.pdf)
- ONU (2015). Objetivos de Desarrollo Sostenible. 17 objetivos para transformar nuestro mundo. <http://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education>
- Ortega, P., Mínguez, R. y Saura, P. (2005). Conflicto en las aulas. Ariel Educación.
- Pérez, G. y Pérez, M. (2016). Aprender a convivir: el conflicto como oportunidad de crecimiento. Narcea
- Pérez, A. (2000). Comprender la enseñanza en la escuela. Modelos metodológicos de investigación educativa, en Gimeno Sacristán, J., Pérez Gómez, A. *Comprender y transformar la enseñanza*, 115-134. Morata
- Perrenoud, P. (2007). "Introducción" en Diez competencias para enseñar. 5ta. Edición. Grao.
- Poujol, G. (2019). Algunos aportes teóricos del estudio de las violencias a las perspectivas y prácticas de convivencia escolar. *Memoria Electrónica del Congreso Nacional de Investigación Educativa*. 2019. Recuperado de: <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v15/doc/3625.pdf>
- Randall, S. (1999). La solución de conflictos en la escuela. Magisterio
- Ramírez, T., Díaz, R. y Salcedo, A. (2016) El uso de los términos abandono y deserción estudiantil y sus consecuencias al momento de definir políticas institucionales.

*Ponencia presentada en la Sexta Conferencia Latinoamericana sobre el Abandono en la Educación Superior.* [www.epn.edu.ec/vi-clabes-educacion](http://www.epn.edu.ec/vi-clabes-educacion)

- Ramos, J. (2014). La paradoja del sistema educativo. Su naturaleza incluyente/excluyente. *Perfiles Educativos* (36)146. [www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-26982014000400010](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982014000400010)
- Reimers, F. (2003). Pedagogía, cultura escolar y formación de ciudadanía democrática en América Latina, *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (33)4, p. 9-50. <https://www.redalyc.org/pdf/270/27033402.pdf>
- Rockwell, E. (1995). De huellas, bardas y veredas: Una historia cotidiana de la escuela. En E. Rockwell (Coord.), *La escuela cotidiana* (pp. 13-57). Fondo de Cultura Económica
- Rockwell, E. (2011). El trabajo docente hoy. Nuevas huellas, bardas y veredas. XI Congreso Nacional de Investigación Educativa. COMIE. [Manuscrito presentado para su publicación]
- Rodríguez, G., (1999), *Metodología de la investigación cualitativa*. Aljibe
- Sandoval, E., (2000), *La trama de la escuela secundaria: institución, relaciones y saberes*. Universidad Pedagógica Nacional Plaza - Valdez Editores.
- Sandoval E., (2007), La reforma que necesita la escuela secundaria, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa* (12), 165-182)
- Sapon-Shevin, M. (2013). La inclusión real: Una perspectiva de justicia social. *Revista de Investigación en Educación*, (11)3, 71-85. <http://webs.uvigo.es/reined/>
- Schmelkes, S. (2009). "Equidad, diversidad, interculturalidad: las rupturas necesarias", en Marchesi, A., Tedesco, J.C., y Coll, C., *Calidad, equidad y reformas en la enseñanza*, OEI-Fundación Santillana, Serie Reformas Educativas, 2009, 48-49.
- Secretaría de Educación Pública (2017). *Modelo Educativo para la educación obligatoria*. SEP

- Secretaría de Educación Pública, (2010). PETE Simplificado Recomendaciones para elaborar el Plan Estratégico de Transformación Escolar. SEP
- Secretaría de Educación Pública, (2011). Plan de Estudios. SEP
- Secretaría de Educación Pública, (2006). Plan de Estudios. SEP
- Secretaría de Educación Pública, (2006). Acuerdo número 384 por el que se establece el nuevo Plan y Programas de Estudio para Educación Secundaria. SEP
- Secretaría de Educación Pública, (1993). Plan de Estudios. SEP
- Spallanzani, C., Biron, D., Larose, F., Lebrun, J., Lenoir, Y., Masselier, G., y Roy, G. R. (2002). El papel del libro de texto en las prácticas de enseñanza primaria. Sherbrooke. [difusion.ulb.ac.be/vufind/Record/ULB-DIPOT:oai:dipot.ulb.ac.be:2013/69399/Details](http://difusion.ulb.ac.be/vufind/Record/ULB-DIPOT:oai:dipot.ulb.ac.be:2013/69399/Details)
- Tedesco, J. y López, N. (2002). Desafíos a la educación secundaria en América Latina, *Revista de la CEPAL*, (76), abril, pp. 55-99
- Tedesco, J. (2010). Prioridad de las políticas educativas, en Unicef, Educación Secundaria. Derecho, inclusión y desarrollo. Desafíos para la educación de los adolescentes. Unicef, pp. 39-45
- Tedesco, J. y López, N. (2013). Diez años después. Comentarios tras una relectura del artículo 'Algunos dilemas de la educación secundaria en América Latina', *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficiencia y Cambio en Educación*, 11(2), <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol11num2/art1.pdf>
- Touriñán, J. (Dir.) (2008). Educación en valores, educación intercultural y formación para la convivencia pacífica. Universidad de Santiago de Compostela
- Touriñán, J. (1996). Análisis conceptual de los procesos educativos formales, no formales e informales, *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, (8), 55-80. [www.researchgate.net/publication/277262515\\_Analisis\\_conceptual\\_de\\_los\\_procesos\\_educativos\\_formales\\_no\\_formales\\_e\\_informales](http://www.researchgate.net/publication/277262515_Analisis_conceptual_de_los_procesos_educativos_formales_no_formales_e_informales)



Unesco (2015). Informe de seguimiento de la Educación para Todos en el mundo. La educación para todos 2000-2015: logros y desafíos, París.  
<http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002324/232435s.pdf>

Vasilachis, I., (coord.) (2006). Estrategias de investigación cualitativa. Gedisa.

Zurita, U. (2019). El estudio inter y transdisciplinario de la violencia en las escuelas y las voces del alumnado. Memoria Electrónica del Congreso Nacional de Investigación

## ANEXO 1

### INSTRUMENTO PARA IDENTIFICAR MANEJO Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS EN ESTUDIANTES DE TERCER GRADO DE SECUNDARIA

#### (DIRECTOR)

Competencia: Manejo y resolución de conflictos

Características Plan 2011: Capacidad para mirar críticamente su entorno y reconocer expresiones de violencia y de abuso de poder como vías para enfrentar conflictos (en la pareja, las amistades, la familia, su localidad, la nación o entre naciones). Asuntos como el acoso escolar y la violencia de género son especialmente importantes, así como el reconocimiento de causas sociales que pueden generar conflictos y el impacto de la violencia en la vigencia de los derechos humanos y la democracia. Desarrollo del diálogo y la negociación como instrumentos para enfrentar los conflictos sin violencia.

1. ¿Ha observado algún conflicto entre los alumnos del plantel?
  - 1.1 ¿Qué lo causó?
  - 1.2 ¿Quiénes participaron?
  - 1.3 ¿Usted ha intervenido?
  - 1.4 ¿Cómo lo resolvieron?
2. ¿Ha observado algún episodio de violencia entre los alumnos del plantel?
  - 2.1 ¿Qué lo causó?
  - 2.2 ¿Quiénes participaron?
  - 2.3 ¿Usted ha intervenido?
  - 2.4 ¿Cómo lo resolvieron?
3. ¿Ha observado algún episodio de acoso escolar entre los alumnos del plantel?
  - 3.1 ¿Qué lo causó?
  - 3.2 ¿Quiénes participaron?
  - 3.3 ¿Usted ha intervenido?
  - 3.4 ¿Cómo lo resolvieron?
4. ¿Cuáles son las principales causas del conflicto escolar en el plantel?
5. ¿En estos momentos están ocurriendo conflictos entre los alumnos del plantel?
  - 5.1 ¿Qué lo causó?

5.2 ¿Quiénes participan?

5.3 ¿Usted ha intervenido?

5.4 ¿Cómo lo están resolviendo?

6. ¿Piensa que los estudiantes del plantel identifican la mediación como vía para solucionar conflictos escolares?

6.1 ¿Por qué?

7. ¿Piensa que los estudiantes del plantel identifican el diálogo como vía para solucionar conflictos escolares?

7.1 ¿Por qué?

8. ¿Cómo incorpora al personal docente y administrativo en la resolución de situaciones de acoso y violencia escolar cuando se presentan?

9. ¿Cómo incorpora a los Padres de Familia y tutores en la resolución de situaciones de acoso y violencia escolar cuando se presentan?

10. ¿Cuál es su perspectiva del acoso y la violencia escolar ante los cambios recientes en el ámbito educativo?

## ANEXO 2

### INSTRUMENTO PARA IDENTIFICAR MANEJO Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS EN ESTUDIANTES DE TERCER GRADO DE SECUNDARIA

#### (ORIENTADORA)

Competencia: Manejo y resolución de conflictos

Características Plan 2011: Capacidad para mirar críticamente su entorno y reconocer expresiones de violencia y de abuso de poder como vías para enfrentar conflictos (en la pareja, las amistades, la familia, su localidad, la nación o entre naciones). Asuntos como el acoso escolar y la violencia de género son especialmente importantes, así como el reconocimiento de causas sociales que pueden generar conflictos y el impacto de la violencia en la vigencia de los derechos humanos y la democracia. Desarrollo del diálogo y la negociación como instrumentos para enfrentar los conflictos sin violencia.

1. ¿Ha observado algún conflicto entre los alumnos del plantel?
  - 1.1 ¿Qué lo causó?
  - 1.2 ¿Quiénes participaron?
  - 1.3 ¿Usted ha intervenido?
  - 1.4 ¿Cómo lo resolvieron?
2. ¿Ha observado algún episodio de violencia entre los alumnos del plantel?
  - 2.1 ¿Qué lo causó?
  - 2.2 ¿Quiénes participaron?
  - 2.3 ¿Usted ha intervenido?
  - 2.4 ¿Cómo lo resolvieron?
3. ¿Ha observado algún episodio de acoso escolar entre los alumnos del plantel?
  - 3.1 ¿Qué lo causó?
  - 3.2 ¿Quiénes participaron?
  - 3.3 ¿Usted ha intervenido?
  - 3.4 ¿Cómo lo resolvieron?
4. ¿Cuáles son las principales causas del conflicto escolar en el plantel?
5. ¿En estos momentos están ocurriendo conflictos entre los alumnos del plantel?
  - 5.1 ¿Qué lo causó?

5.2 ¿Quiénes participan?

5.3 ¿Usted ha intervenido?

5.4 ¿Cómo lo están resolviendo?

6. ¿Piensa que los estudiantes del plantel identifican la mediación como vía para solucionar conflictos escolares?

6.1 ¿Por qué?

7. ¿Piensa que los estudiantes del plantel identifican el diálogo como vía para solucionar conflictos escolares?

7.1 ¿Por qué?

8. ¿Cuáles estrategias de colaboración con el personal docente implementa en la resolución de situaciones de acoso y violencia escolar cuando se presentan?

9. ¿Cuáles estrategias de colaboración con los Padres de Familia y tutores implementa en la resolución de situaciones de acoso y violencia escolar cuando se presentan?

10. ¿Cuáles son los retos en materia de acoso y violencia escolar ante los cambios recientes en el ámbito educativo?

### ANEXO 3

#### INSTRUMENTO PARA IDENTIFICAR MANEJO Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS EN ESTUDIANTES DE TERCER GRADO DE SECUNDARIA

##### (ALUMNAS Y ALUMNOS)

1. ¿Cuántos buenos amigos tienes en tu grupo?
  - a) no tengo amigos
  - b) tengo un buen amigo en mi grupo
  - c) tengo dos o tres buenos amigos en mi grupo
  - d) tengo más de cuatro buenos amigos en mi grupo
2. ¿Cuántos buenos amigos tienes en la escuela, que no estén en tu grupo?
  - a) no tengo amigos
  - b) tengo un buen amigo en la escuela
  - c) tengo dos o tres buenos amigos en la escuela
  - d) tengo más de cuatro buenos amigos en la escuela
3. ¿Con qué frecuencia desobedeces las normas de convivencia escolar?
  - a) nunca
  - b) algunas veces
  - c) casi siempre
  - d) siempre
4. ¿Con qué frecuencia le faltas el respeto a otras personas?
  - a) nunca
  - b) algunas veces
  - c) casi siempre
  - d) siempre
5. ¿Con qué frecuencia has recibido agresiones físicas?
  - a) nunca
  - b) algunas veces
  - c) casi siempre
  - d) siempre
6. ¿Con qué frecuencia has agredido físicamente a alguien?

- a) nunca
- b) algunas veces
- c) casi siempre
- d) siempre

7. ¿Con qué frecuencia te han puesto apodos o se han burlado de ti?

- a) nunca
- b) algunas veces
- c) casi siempre
- d) siempre

8. ¿Con qué frecuencia has puesto apodos o te has burlado de alguien?

- a) nunca
- b) algunas veces
- c) casi siempre
- d) siempre

9. ¿Con qué frecuencia te han obligado a hacer algo que no querías?

- a) nunca
- b) algunas veces
- c) casi siempre
- d) siempre

10. ¿Con qué frecuencia has obligado a alguien a hacer algo que no quería?

- a) nunca
- b) algunas veces
- c) casi siempre
- d) siempre

11. ¿Con qué frecuencia te han amenazado o insultado?

- a) nunca
- b) algunas veces
- c) casi siempre
- d) siempre

12. ¿Con qué frecuencia has amenazado o insultado a alguien?

- a) nunca
- b) algunas veces
- c) casi siempre
- d) siempre

13. ¿Con qué frecuencia te has sentido excluido del grupo?

- a) nunca
- b) algunas veces
- c) casi siempre
- d) siempre

14. ¿Con qué frecuencia has excluido a alguien del grupo?

- a) nunca
- b) algunas veces
- c) casi siempre
- d) siempre

15. ¿Con qué frecuencia han esparcido rumores o falsedades sobre ti?

- a) nunca
- b) algunas veces
- c) casi siempre
- d) siempre

16. ¿Con qué frecuencia has esparcido rumores o falsedades sobre alguien del grupo?

- a) nunca
- b) algunas veces
- c) casi siempre
- d) siempre

17. Cuando tienes un problema relacionado con la convivencia escolar, ¿a quién recurres dentro de la escuela?

- a) no puedo contar con nadie
- b) con uno o dos compañeros
- c) el personal docente
- d) al personal directivo



18. Cuándo se presenta algún conflicto entre alumnos, ¿Cómo se resuelve?

a) dialogando para establecer

b) con sanciones individuales y colectivas (dejar sin receso, bajar calificación, poner reporte, etc.)

c) tratando el problema entre todos (orientador, tutor, profesores, padres y alumnos)

d) no se hace nada

19. ¿Te han explicado las normas de convivencia de la escuela?

a) nunca

b) algunas veces

c) casi siempre

d) siempre

20. ¿Te interesa participar activamente en un taller sobre manejo y resolución de conflictos?

a) sí

b) no

c) tal vez

## ANEXO 4

### INSTRUMENTO PARA IDENTIFICAR MANEJO Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS EN ESTUDIANTES DE TERCER GRADO DE SECUNDARIA

#### (INTERVENCIÓN)

Instrucciones: En las páginas siguientes se hallan diversos pares de afirmaciones que describen respuestas ante conflictos. Para cada par, haga un círculo, en la hoja especial de respuesta en la afirmación A o B, marcando la que es más característica de su propio comportamiento.

1	A: Hay veces en que dejo que otros tomen la responsabilidad de resolver los problemas. B: En lugar de negociar sobre los puntos que estamos en desacuerdo, trato de subrayar las cosas en las que ambos estamos de acuerdo.
2	A: Trato de encontrar una solución de compromiso. B: Intento negociar con todos sus problemas y los míos.
3	A: Habitualmente soy muy firme en perseguir mis objetivos. B: Puedo tratar de mitigar los sentimientos del otro y preservar nuestra relación.
4	A: Trato de encontrar una solución de compromiso. B: A veces sacrifico mis propios deseos por los de los otros.
5	A: Busco siempre los aportes del otro para encontrar soluciones a los problemas. B: Trato de hacer lo necesario para evitar tensiones inútiles.
6	A: Trato de evitar crearme situaciones desagradables a mi mismo. B: Trato de ganar mi posición.
7	A: Trato de posponer el problema hasta que haya tenido un tiempo para reflexionar. B: Resigno algunos puntos en el intercambio con los otros.
8	A: Habitualmente soy firme en el logro de mis objetivos. B: Pongo atención en dejar todo claro desde un principio.
9	A: Siento que preocuparse de las diferencias no siempre vale la pena.

	B: Hago cierto esfuerzo para que las cosas se hagan a mi forma.
10	A: Soy firme al perseguir mis objetivos. B: Trato de encontrar una solución de compromisos
11	A: Intento colocar todos los problemas y conflictos en cuestión abiertamente sobre la mesa. B: Trato de mitigar los sentimientos del otro y preservar nuestra relación.
12	A: A veces evito tomar posición que pueda crear controversias. B: Respeto la posición del otro si este respeta la mía.
13	A: Propongo un campo intermedio. B: Presiono para que mis puntos queden claro.
14	A: Comunico a la otra persona mis ideas y le pido las suyas. B: Trato de demostrarle al otro la lógica y los beneficios de mi posición.
15	A: Trato de mitigar los sentimientos del otro y preservar nuestra relación. B: Trato de hacer lo necesario para evitar tensiones.
16	A: Trato de no herir los sentimientos del otro.  B: Trato de convencer a la otra persona de los méritos de mi posición.
17	A: Habitualmente soy firme al perseguir mis objetivos. B: Trato de hacer lo necesario para evitar tensiones.
18	A: Si los hace feliz dejo que mantengan sus posiciones. B: Dejo a la gente mantener algo de sus posiciones si ellos me dejan mantener algo de las mías.
19	A: Intento plantear todos los problemas abiertamente. B: Trato de posponer el asunto hasta haber tenido tiempo de reflexionar.
20	A: Trato de no herir los sentimientos de los otros. B: Siempre comparto el problema con otra persona de modo que podemos encontrar una solución