



**GOBIERNO DEL ESTADO DE VERACRUZ DE IGNACIO DE LA LLAVE
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN**

UNIDAD REGIONAL 305 COATZACOALCOS

OPCIÓN DE TITULACIÓN

TESIS

DENOMINADA

**LA MEDIACIÓN INTERCULTURAL COMO ESTRATEGIA
PARA MEJORAR LAS PRÁCTICAS DOCENTES Y
LOGRAR UNA SANA CONVIVENCIA EN PREESCOLAR**

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA**

PRESENTA

LORELIA DEL CARMEN GÓMEZ VÁZQUEZ



GOBIERNO DEL ESTADO DE
VERACRUZ

SEV
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
DE VERACRUZ

SEMSyS
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN
MEDIA SUPERIOR Y SUPERIOR

**UNIVERSIDAD
PEDAGÓGICA
NACIONAL**

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACIÓN

Coatzacoalcos, Ver., 23 de mayo 2025.

C. LORELIA DEL CARMEN GOMEZ VAZQUEZ

PRESENTE:

*En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado por la Comisión Revisora a su trabajo intitulado: **LA MEDIACIÓN INTERCULTURAL COMO ESTRATEGIA PARA MEJORAR LAS PRÁCTICAS DOCENTES Y LOGRAR UNA SANA CONVIVENCIA EN PREESCOLAR.** Opción: **TESIS** para obtener el Grado de **MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA**, a propuesta de su Director; **DRA. SANDRA RUTH GUTIERREZ BARRIOS**, manifiesto a Usted que reúne los requisitos establecidos que en materia de titulación exige esta Universidad.*

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza presentar su Examen Profesional.

ATENTAMENTE
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

LIC. CARMEN ALEMÁN MEZA.
PRESIDENTE DE LA H. COMISIÓN DE TITULACIÓN
UNIDAD REGIONAL 305 UPN.



S.E.V.
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL
UNIDAD REGIONAL
305
COATZACOALCOS, VER.

RESUMEN

Este trabajo de investigación titulado “La mediación intercultural como estrategia para mejorar las prácticas docentes y lograr una sana convivencia en preescolar”, fue llevado a cabo en un jardín de niños en Coatzacoalcos, Veracruz, aborda la necesidad de transformar la práctica educativa en contextos culturalmente diversos. Parte de la premisa de que la educación es un derecho fundamental y una herramienta para la equidad y la justicia social. Ante situaciones de conflicto en el aula y prácticas docentes repetitivas, se propone una intervención que promueva la reflexión del personal docente sobre su papel en la convivencia escolar. El proyecto contempla un diagnóstico socioeducativo, una sólida fundamentación teórica, el diseño e implementación de estrategias basadas en la mediación y el análisis de su impacto. Entre sus objetivos destacan identificar factores de riesgo que afectan el aprendizaje, comprender la diversidad como valor educativo y diseñar prácticas inclusivas. Organizado en seis capítulos, el estudio integra teoría, aplicación y evaluación, con el propósito de fortalecer el trabajo docente y fomentar una convivencia armónica basada en el respeto y la inclusión. Este trabajo representa una oportunidad para generar cambios significativos en la comunidad educativa mediante una enseñanza más consciente y empática.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
--------------------	---

CAPÍTULO I

DIAGNOSTICO SOCIOEDUCATIVO Y PEDAGÓGICO	6
---	---

1.1 Política Educativa, la Educación Inclusiva y la Interculturalidad en la RIEB/NEM	6
--	---

1.1.1 Antecedentes	6
--------------------------	---

1.1.2 La necesidad de una reforma educativa integral	9
--	---

1.1.3 Marco global llevado a la Nueva Escuela Mexicana (NEM)	10
--	----

1.2 Interés profesional por la interculturalidad	12
--	----

1.3 Culturas y/o Prácticas Interculturales Inclusivas	17
---	----

1.4 Barreras Para la Socialización y el Aprendizaje	26
---	----

1.5 Situación Problemática: Supuesto de Acción, Nivel de Intervención y Competencias Docentes	30
---	----

CAPÍTULO II

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA, CONCEPTUAL Y FILOSÓFICA	34
---	----

2.1 La Sociedad Multicontextual y Multicultural Basado en la Diversidad del Alumnado	34
--	----

2.1.1 La sociedad multicontextual	34
---	----

2.1.2 Sociedad multicultural	35
------------------------------------	----

2.1.3 Implicaciones para la práctica docente	37
--	----

2.1.4 Adaptándose a la diversidad cultural y cognitiva	38
--	----

2.1.5 Promoviendo una educación inclusiva y multicultural	40
---	----

2.2 Elementos Teóricos que Permiten Caracterizar a la Escuela Como Espacio Cultural y Público, Para Construir el Conocimiento y Constituir Comunidades de Aprendizaje.....	41
<i>2.2.1 El rol de la escuela como espacio de construcción social y formación ciudadana</i>	<i>43</i>
<i>2.2.2 La escuela como espacio de encuentro y construcción colectiva.....</i>	<i>44</i>
<i>2.2.3 La influencia de los discursos y prejuicios en la comunicación intercultural</i>	<i>45</i>
2.3 El Papel de la Escuela Como Espacio de Convivencia Democrática y Participativa	46
2.4 Principios Filosóficos de la Pedagogía de la Diferencia. (Alteridad, Otredad, Fraternidad, Mismidad, Solidaridad)	51

CAPÍTULO III

FUNDAMENTACIÓN DE LA MEDIACIÓN PEDAGÓGICA DESDE LA PEDAGOGÍA DE LA INTERCULTURALIDAD.....	56
--	-----------

3.1 Las Relaciones Entre Cognición, Contexto y Aprendizaje Colaborativo ..	56
3.2 Modelo de Enseñanza Aprendizaje Basado en Valores	60
3.3 Reconocimiento de Ritmos, Estilos de Aprendizaje y Necesidades Educativas Especiales	64
3.4 El Currículum Basado en la Diversidad. Campo Formativo de la NEM (Ética, Naturaleza y Sociedades, etc.).....	68

CAPÍTULO IV

ESTRATEGIAS Y METODOLOGÍAS DE INTERVENCIÓN.....	72
4.1 Diseño del Proyecto de Intervención	72
4.2 Planeación del Proyecto de Intervención.....	77

4.3 Fundamentos Teóricos de las Metodologías	90
4.4 Justificación	93

CAPÍTULO V

EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN.....	96
5.1 Evaluación de las Estrategias y su Seguimiento.....	96
5.2 Evaluación.....	98
5.3 Fundamentación de la Evaluación.....	100
5.4 Resultados de la Aplicación.....	104

APARTADO VI

REFLEXIONES FINALES. CONCLUSIONES	114
--	------------

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANEXOS

INTRODUCCIÓN

La educación es la base sobre la que se construye el futuro de una sociedad. A través de ella, las personas adquieren conocimientos, habilidades y valores que les permiten crecer, aprender y contribuir de manera significativa en el mundo que les rodea y que además permite vivir en armonía. Es un derecho fundamental que debe ser accesible para todos, sin importar su origen, condición socioeconómica o capacidad.

Este proyecto de intervención se convierte en una herramienta clave para proponer soluciones prácticas y contextualizadas que permitan mejorar el desempeño escolar, reducir las brechas de aprendizaje y fomentar una educación más inclusiva. A través de un análisis crítico de las realidades escolares y de la incorporación de estrategias pedagógicas, se busca promover transformaciones significativas que beneficien a la comunidad educativa y respondan a los principios de equidad y justicia social.

Desde esta perspectiva, los antecedentes que dan origen a este presente proyecto están fundamentados en la identificación de necesidades prioritarias y por las diferencias culturales del contexto donde se llevó a cabo este estudio. En este escenario las múltiples interacciones que se generan pueden dar lugar a conflictos, los cuales se reflejan en las aulas a través de las dinámicas de los niños. Ante esta situación, las docentes tienen un papel importante al poder intervenir y practicar una mediación en donde todos se puedan relacionar de manera apropiada y aprender unos de otros, así como permite la reflexión de las prácticas docentes para impulsar cambios positivos en la enseñanza-aprendizaje.

El presente estudio lleva por título “la mediación intercultural como estrategia para mejorar las prácticas docentes y lograr una sana convivencia en preescolar”, se llevó en la ciudad de Coatzacoalcos, Veracruz, en el jardín de niños Arcelia González Balanzar correspondiente al nivel preescolar y perteneciente a la zona 37; el plantel cuenta con una plantilla de 4 docentes y 1 directivo ubicada en la colonia “lomas de barrillas”. Dado que las docentes definen que sus actividades son monótonas y como han utilizado las mismas por un buen tiempo ya no les dan el mismo resultado ante las

acciones de conflictos y violencia que se generan dentro del aula con los niños y que obstaculiza el desarrollo emocional y axiológico.

Atender la percepción de los docentes sobre su capacidad para manejar conflictos en el aula de preescolar es fundamental, ya que influye directamente en el clima escolar, el desarrollo socioemocional de los niños y la calidad del aprendizaje. Cuando los docentes no se sienten seguros o preparados para enfrentar situaciones de conflicto, pueden recurrir a estrategias ineficaces para evitar la mediación, lo que puede generar un ambiente de tensión y afectar las relaciones entre los niños. Por ello, el proyecto debe incluir formación y acompañamiento en el uso de estrategias basadas en la mediación, el juego y la comunicación asertiva, brindándoles herramientas prácticas que fortalezcan su confianza y favorezcan la resolución pacífica de conflictos.

Para lograr avanzar en esta necesidad latente, se desglosa el siguiente objetivo general: "Propiciar en el personal docente la reflexión y el análisis sobre la importancia de mejorar la enseñanza y la convivencia escolar, promoviendo prácticas basadas en los principios de equidad y justicia social."

Partiendo del objetivo general ya mencionado y para poder cumplirlo, se extraen algunos objetivos específicos que se esperan lograr:

- Conocer a través de un diagnóstico socioeducativo y pedagógico, los factores de riesgo que afectan el aprendizaje para implementar estrategias de mejora.
- Identificar los fundamentos teóricos, conceptuales y filosóficos que sustentan la educación en contextos diversos, con el fin de comprender la importancia de la educación inclusiva y el respeto a la diversidad en el aula.
- Analizar la relación de la mediación pedagógica entre cognición y contexto, que permita atender la diversidad en el aula, respetando los ritmos y estilos de aprendizaje y promoviendo un currículo inclusivo.

- Diseñar un proyecto de intervención basado en estrategias adecuadas al contexto educativo, para mejorar la práctica docente y la convivencia en el aula.
- Valorar la aplicación de las estrategias de intervención, mediante el análisis de los resultados obtenidos, para valorar su efectividad y proponer mejoras para futuras implementaciones.
- Reflexionar sobre las implicaciones educativas del proyecto de intervención, con el fin de valorar sobre su impacto en la comunidad educativa y emitir recomendaciones para futuras intervenciones.

De manera general este proyecto está constituido por capítulos, los cuales permiten organizar de manera estructurada el análisis del problema, facilita la coherencia del estudio y la implementación de las propuestas.

El capítulo I: “**Diagnóstico socioeducativo y pedagógico**”, aborda el contexto educativo desde una perspectiva inclusiva e intercultural, enmarcada en la política educativa de la RIEB. Se analiza la importancia de la interculturalidad en la práctica docente, utilizando un enfoque biográfico narrativo para justificar su relevancia profesional. Además, se describen las culturas y prácticas inclusivas presentes en el entorno escolar, identificando factores de riesgo que pueden obstaculizar el aprendizaje en el aula. Finalmente, se plantea la situación problemática, el nivel de intervención y las competencias docentes necesarias para atender estas realidades, sentando las bases para las estrategias de mejora.

El capítulo II: “**Fundamentación teórica, conceptual y filosófica**” desarrolla los principios que sustentan la educación en contextos diversos, abordando la sociedad multicontextual y multicultural desde la perspectiva de la diversidad del alumnado. Se analiza el papel de la escuela como un espacio cultural y público, promoviendo la convivencia democrática y la participación activa. Además, se exploran los principios filosóficos de la pedagogía de la diferencia, como la alteridad, la otredad

y la fraternidad, los cuales son fundamentales para comprender la educación inclusiva y el respeto a la diversidad en el aula.

El capítulo III: **“Fundamentación de la mediación pedagógica desde la pedagogía de la interculturalidad”**, explora la relación entre cognición y contexto, destacando la importancia del aprendizaje colaborativo. Se fundamenta un modelo de enseñanza basado en valores como la cooperación, la tolerancia y la solidaridad, considerando los ritmos y estilos de aprendizaje, así como las necesidades educativas especiales. Además, se reflexiona sobre un currículo inclusivo que responde a la diversidad, con énfasis en el campo formativo de la RIEB, especialmente en la formación cívica y ética.

El capítulo IV: **“Estrategias y metodologías de intervención”**, detalla el diseño del proyecto de intervención, incluyendo sus objetivos; se exponen la planeación integral del proyecto, explicando los fundamentos teóricos de las estrategias seleccionadas y justificando su elección con base en las necesidades del contexto. Además, se describen los recursos didácticos y los criterios de evaluación, garantizando la coherencia y efectividad de la propuesta de intervención.

El capítulo V: **“Evaluación de la aplicación”** expone el proceso de evaluación de las estrategias implementadas, detallando su seguimiento y los resultados obtenidos. Se define el tipo de evaluación aplicada y se fundamentan teóricamente los instrumentos utilizados para recopilar la información. Finalmente, se presentan y analizan los resultados de la intervención, permitiendo valorar su impacto y proponer mejoras para futuras aplicaciones.

Por último, el apartado VI: **“Reflexiones finales y conclusiones”**, analiza las implicaciones educativas del proyecto de intervención, evaluando los niveles de logro de los objetivos planteados. Se describen los desafíos surgidos durante su aplicación y las estrategias utilizadas para resolverlos. Además, se reflexiona sobre el impacto del proyecto en la comunidad educativa, considerando su relevancia para alumnos, docentes y familias. También se valoran las competencias desarrolladas a lo largo del

proceso, identificando áreas de mejora y emitiendo recomendaciones para futuras intervenciones.

Este proyecto representa un desafío y, al mismo tiempo, una oportunidad para transformar la práctica educativa desde una mirada más inclusiva y consciente de la diversidad. A lo largo de su desarrollo, no solo se han planteado estrategias y metodologías, sino también cuestionamientos y aprendizajes que enriquecen la labor docente más allá de los resultados, el verdadero impacto radica en la posibilidad de generar cambios significativos en la comunidad educativa, fortaleciendo el compromiso con una enseñanza más humana, empática y acorde a las necesidades de todos los estudiantes.

CAPÍTULO I

DIAGNOSTICO SOCIOEDUCATIVO Y PEDAGÓGICO

1.1 Política Educativa, la Educación Inclusiva y la Interculturalidad en la RIEB/NEM

La comprensión de los antecedentes que preceden a la Nueva Escuela Mexicana (NEM) se establece como un pilar fundamental para comprender la transformación educativa que busca crear. La intersección entre la política educativa, la interculturalidad y la educación inclusiva delinea el contexto en el cual la NEM emerge como respuesta a desafíos arraigados en el sistema educativo previo. En este marco, explorar los fundamentos que llevaron a la gestación de la NEM se vuelve esencial para apreciar su enfoque innovador, que aspira a construir una plataforma educativa más equitativa y sensible a la diversidad, marcando un hito significativo en la evolución de la educación en México.

1.1.1 Antecedentes

Con respecto a la política educativa en México tiene antecedentes que se remontan a diferentes etapas de la historia del país, durante la época colonial, la educación estaba vinculada estrechamente a objetivos de evangelización. Las reformas liberales del siglo XIX en México, lideradas por personajes como Benito Juárez, establecieron las bases para la educación laica y gratuita. Estas reformas buscaban democratizar el acceso a la educación, aunque los desafíos de equidad persistían.

La educación era selectiva y no accesible para todas las clases sociales. Después de la independencia, se buscaron cambios para establecer un sistema educativo más inclusivo. Las reformas liberales del siglo XIX en México, lideradas por personajes como Benito Juárez, establecieron las bases para la educación laica y gratuita.

Desde la presidencia de Lázaro Cárdenas del Río (1934-1940), se ha buscado formar profesionales técnicos para el desarrollo ejidal. Posteriormente,

con la promulgación de la Ley Orgánica de la Educación Pública durante la presidencia de Manuel Ávila Camacho (1940-1946), se inició una educación integral científica y democrática. Durante la presidencia de Miguel Alemán Valdés (1946-1952), México participó en la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), lo que marcó un acontecimiento en la cooperación internacional en materia educativa.

Diversos movimientos sociales, como el estudiantil de 1968, influyeron en las políticas educativas. Surgió una mayor conciencia sobre la necesidad de una educación más democrática, equitativa y sensible a las demandas sociales.

La educación intercultural en México tiene sus antecedentes en la política educativa que se impuso después de la Revolución, la cual buscaba mexicanizar a los indígenas a través de la lengua nacional, reflejada en la Ley de Instrucción Rudimentaria de 1911. Esta ley apostaba por la enseñanza del español como primer paso para la modernización de las comunidades indígenas. A lo largo de las décadas, se han desarrollado diferentes paradigmas de educación bilingüe e intercultural, diferenciándose cada uno por la concepción de diversidad adoptada: como problema, como recurso o como derecho, respectivamente.

En cuanto a interculturalidad, la riqueza cultural de las comunidades indígenas en México tiene raíces profundas. Sin embargo, históricamente, sus conocimientos y tradiciones no siempre fueron reconocidos ni valorados en el ámbito educativo. Así lo afirma Emanuel Gómez, cuando sostiene que “el paradigma de la interculturalidad está en construcción desde 1989, cuando la Organización Internacional del Trabajo (OIT) emitió el Convenio 169 sobre pueblos indígenas y tribales” (2005, p.1).

Los movimientos y demandas indígenas, especialmente a partir de la segunda mitad del siglo XX, llevaron al reconocimiento de los derechos culturales y lingüísticos de las comunidades indígenas en la Constitución y en políticas educativas. La ratificación por parte de México del Convenio 169 de la OIT en 1990 fortaleció el reconocimiento de los derechos de los pueblos indígenas, incluyendo el derecho a una educación que respete y valore su identidad cultural.

Hablando del término educación inclusiva surgió gracias a un cambio de perspectiva desencadenado específicamente en 1990, durante el foro internacional de la UNESCO, concretamente en la Conferencia Internacional de Jomtien (Tailandia), donde se promovió la idea de una educación para todos. Este término tuvo un avance gracias a la Declaración de Salamanca (1994) sobre necesidades educativas, en cuyo texto se expusieron ideas globales de inclusión educativa, que hasta la fecha se encuentran vigentes y cuya esencia sigue actuando como guía para el desarrollo e implementación de nuevas políticas.

Anteriormente, todas las personas con conductas o condiciones diferentes a la “normal” eran consideradas enfermas mentales, y a su naturaleza se le atribuían orígenes míticos o demoníacos. Esta etapa marca el comienzo de la atención e intervención exclusivamente médica para los niños con condiciones de aprendizaje especiales.

A finales del siglo XX y principios del siglo XXI, los movimientos por los derechos de las personas con discapacidad influyeron en el cambio de paradigma hacia la inclusión. La Convención de la ONU sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CRPD) de 2006 fue un paso significativo.

Así, podemos leer en el documento de presentación general de la 48ª reunión de la CIE (2008):

Estas reuniones pusieron de manifiesto que hay una gran variedad de formas de entender el concepto de educación inclusiva, así como múltiples políticas y estrategias, aunque resultó evidente que en muchos contextos la educación inclusiva sigue siendo asociada exclusivamente a la discapacidad y a las “necesidades educativas especiales”, lo que supone la integración de los niños en las escuelas comunes. (p. 5)

A nivel internacional, se han implementado reformas educativas que buscan garantizar la inclusión de estudiantes con discapacidad en el sistema educativo regular. La falta de atención a la diversidad de los estudiantes y la marginación de comunidades específicas señalaban la necesidad de un cambio radical en la

política educativa para garantizar un sistema más equitativo y adaptado a las diversas realidades de la sociedad.

La comprensión de estos elementos históricos proporciona un marco sólido para evaluar y avanzar en las políticas educativas actuales. Esto ha llevado a ajustes en políticas y prácticas educativas en muchos países.

1.1.2 La necesidad de una reforma educativa integral

La importancia de un enfoque inclusivo e intercultural en la educación radica en la necesidad de construir un sistema que refleje la diversidad inherente a la sociedad y que garantice oportunidades equitativas para todos los estudiantes. Este enfoque no solo es una cuestión de justicia social, sino que también contribuye al desarrollo de sociedades más cohesionadas y respetuosas de la pluralidad. La demanda de un cambio radical en la política educativa ha sido impulsada por varios factores, y la participación activa de organismos nacionales e internacionales ha sido fundamental para respaldar este movimiento transformador.

La promoción de un enfoque inclusivo e intercultural está alineada con los principios de derechos humanos, asegurando que la educación sea un derecho accesible para todos. La Convención sobre los Derechos del Niño y otros instrumentos internacionales respaldan la idea de una educación inclusiva y equitativa.

Organismos como la UNESCO y la ONU han desempeñado un papel crucial en respaldar la importancia de la educación inclusiva e intercultural. A través de directrices, informes y programas, estos organismos han abogado por políticas educativas que reflejen los principios de equidad y diversidad.

Por su parte, la agenda 2030 establece un marco global que refuerza la importancia de la educación como un catalizador fundamental para el desarrollo sostenible. Su enfoque en la calidad, la equidad, la inclusión y la conexión con otros objetivos de desarrollo resalta la necesidad de reformas educativas integrales

que aborden los desafíos actuales y preparen a las generaciones futuras para contribuir a un mundo más sostenible. Esto implica la necesidad de revisar y actualizar los planos de estudio, los métodos de enseñanza, la formación docente, la infraestructura educativa y otros aspectos del sistema educativo. El objetivo que aquí nos interesa, destaca la importancia de garantizar una educación de calidad, que consiste en “una educación incluyente y equitativa [...] y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todas y todos” (ONU, 2018).

1.1.3 Marco global llevado a la Nueva Escuela Mexicana (NEM)

A partir de las estrategias propuestas por organismos nacionales e internacionales comprometidos con el desarrollo sostenible y la equidad educativa, se espera que la NEM se establezca como un faro de transformación en el ámbito educativo. Bajo este contexto, se examinará cómo estas propuestas se traducen concretamente en la educación preescolar dentro de la NEM.

La propuesta de la NEM (2019) surge como una respuesta visionaria a las directrices y recomendaciones de influyentes organismos nacionales e internacionales, entre ellos la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), la UNESCO y la Agenda 2030. Estos organismos destacan la necesidad imperante de transformar los sistemas educativos para afrontar los desafíos contemporáneos y garantizar un futuro más equitativo y sostenible.

La NEM (2019) propone una reforma integral que trasciende las fronteras convencionales de la educación. Inspirada por las directrices de la OCDE, también busca fortalecer la calidad educativa y la formación de habilidades clave para la vida, preparando a los estudiantes para enfrentar los retos de un mundo en constante cambio. Desde la UNESCO, la propuesta abraza la diversidad cultural y lingüística, promoviendo un enfoque intercultural que celebra la riqueza de las identidades presentes en México. Además, en consonancia con la Agenda 2030, la NEM se compromete a alcanzar objetivos sostenibles, contribuyendo al desarrollo global a través de una educación inclusiva, equitativa y centrada en el desarrollo humano.

En el nivel preescolar, estas propuestas se materializan en la NEM mediante la creación de entornos educativos que estimulan la curiosidad y el descubrimiento. Inspirada por la OCDE, busca fomentar habilidades como la creatividad, el pensamiento crítico y la resolución de problemas desde los primeros años de educación. Desde la UNESCO, la NEM reconoce la importancia de preservar las lenguas y tradiciones culturales, integrando prácticas educativas que fortalezcan la identidad cultural de los niños desde temprana edad. En este sentido, esta reforma educativa se presenta como una propuesta educativa integral que busca no solo transmitir conocimientos, sino también cultivar ciudadanos competentes, conscientes y conectados con el mundo que les rodea.

Este enfoque innovador no solo busca elevar la calidad de la enseñanza, sino también consolidar principios fundamentales de educación inclusiva e interculturalidad. Esta última reforma educativa, en sintonía con la Agenda 2030, ha intensificado el compromiso de atender estas dimensiones cruciales, enfocándose en garantizar la participación plena de todos los estudiantes, independientemente de sus características individuales, y promoviendo la adaptación curricular para abordar las diversas formas de aprendizaje.

En el nivel preescolar, donde se gestan las bases para el desarrollo integral de los niños, se hace hincapié en la creación de ambientes inclusivos y culturalmente sensibles. En este escenario, la NEM emerge como una respuesta integral y comprometida con una educación que no solo informa, sino que transforma, guiada por un enfoque global que tiene en cuenta la diversidad y la equidad como pilares fundamentales.

La NEM nos invita a superar el pasado, ya que esta reforma no solo responde a las necesidades de un mundo en constante evolución, sino que también abraza valores fundamentales. Nos desafía a construir una base educativa sólida que refleje y abrace la riqueza de la sociedad mexicana, posicionando así a las generaciones futuras para enfrentar los desafíos globales con empatía, competencia y una comprensión profunda de su entorno. En esencia, representa

un paso significativo hacia una educación más inclusiva, intercultural y adaptada a las complejidades de nuestro mundo contemporáneo.

1.2 Interés Profesional Por la Interculturalidad

En las páginas de este documento, menciono algunos episodios de mi vida siendo esta narrativa personal un testimonio de experiencias, aprendizaje y crecimiento. A lo largo del trayecto de mi vida escolar, he vivenciado diversas formas de aprendizaje al participar simultáneamente como estudiante en conjunto con los diversos contextos de las escuelas en las que tuve mi formación intelectual. A continuación, hago una remembranza personal de las acciones más sobresalientes que me han marcado en el camino por la educación; lo cual, logra la formación integral de la persona para la sociedad en la cual se va a desenvolver.

Mi formación intelectual inició con la educación primaria, en este primer acercamiento considero que me marcó mucho una situación con el maestro de 5°, donde pensaba que yo me copiaba de mi compañera, me separa de ella y le pone de compañera a otra niña que sí se copiaba; pienso que yo le caía mal al maestro ya que según él no se percataba de esta acción aun cuando estaban sentadas hasta adelante; posteriormente, en 6° la maestra nos deja solos haciendo examen y al hablar entre mis compañeros me percató que una de las respuestas estaba mal, trato de corregirla y alguien va y me acusa con la titular, al regreso enfrente de todos la maestra habla conmigo diciéndome que no había creído lo que le había dicho el maestro de 5° (que me copiaba) pero que ya estaba cambiando de opinión; me evidenció ante todos, me sentí muy apenada y siento que por un error que cometí, todo mi camino recorrido con buenas calificaciones y buen comportamiento se derrumbó.

Llegando a la secundaria el panorama no cambió mucho ya que el tipo de trabajo era casi el mismo, es decir, tradicionalista. Este periodo de mi proceso como estudiante no considero que haya sido negativo, pero si irrelevante, casi no guardo recuerdos de esa etapa y había aspectos que manejaba la escuela donde la cursé que no me parecían apropiados, me sentía impotente y aceptarlos eran molestos, aparte cruzaba una etapa de rebeldía en que acatar las reglas no siempre era mi prioridad.

En los niveles de preparatoria siento que fue una mezcla de perspectiva académica con el enfoque tradicional, unido con el comprensivo, pero también con un toque de la perspectiva práctica, ya que, así como tuve maestros con formación arraigada y que realizaban actividades no siempre llamativas e interesantes, sí había maestros que se esforzaban por una mejor calidad en su enseñanza. En esta etapa lo que me gustaba era tener una hora libre y jugar fútbol o básquetbol con mis compañeras, platicar y pasar tiempo libre y con ellas.

Habiendo logrado satisfactoriamente mis estudios hasta este punto, por azares del destino me intereso por entrar al magisterio, no tenía claro que estudiar y me sugirieron mis padres estudiar la Licenciatura en Educación Preescolar por tener un familiar dedicada a esta profesión; después de hacer examen en Xalapa y no pasarlo, vieron la oportunidad de que me quedara estudiando en esta ciudad de Coatzacoalcos; con el programa de estudio del 2004 fue mi ingreso al magisterio donde inicié ya como docente en la comunidad de Ixtaczoquitlán perteneciente a la ciudad de Orizaba, ahí estuve un año, posteriormente solicité mi cambio y llegué a la congregación de Allende al jardín de niños Rabindranath Tagore donde estuve año y medio, vuelvo a solicitar cambio y ya me quedo en la colonia Teresa Morales en el Rosaura Zapata donde ahí estuve durante 8 años hasta cambiar de función, de docente a asesor técnico pedagógico (ATP).

Dentro de este último período pasé una etapa difícil entre compañeras del mismo plantel; se formaron dos bandos uno que era el directivo comisionado y otro las docentes que conformábamos el colectivo; iniciamos diferencias entre el directivo con las docentes, estas diferencias se fueron acrecentando más y más hasta convertirse en faltas de respeto entre los dos bandos; no pudimos llegar a una resolución de conflictos por nosotras mismas, por lo que supervisión escolar tuvo que intervenir. Como acuerdo con la parte oficial todas tendríamos que cambiar de sede de trabajo; la maestra comisionada se vio favorecida con su clave de dirección y por ende cambió de adscripción, nosotras no quisimos cambiarnos y eso nos generó molestia con la supervisora ya que prácticamente no acatamos el trato.

De esta manera viví en mi vida uno de los episodios más conflictivos que tuve y que prácticamente no pude resolver, los bandos se separaron y las relaciones entre uno y otro quedaron igual; la directora poco tiempo después se jubiló y hasta la fecha solo en una ocasión me la he topado y ambas nos hicimos disimuladas.

En el camino de mi vida he topado con gente que han impactado de alguna u otra manera en mi andar. Se llegaba un proceso de inscripción para promoción vertical y mis compañeras me motivaban para inscribirme para participar y ganar una dirección, cosa que a mí nunca me ha llamado la atención; sin embargo, llegó a nuestra escuela el ATP de mi zona quien había sido mi maestra en la Normal Margarita Olivo Lara y con quien guardo una bonita amistad; muy amena platicaba que haría examen para ganarse la clave de la función que cumplía ya que por muchos años había sido comisionada porque las claves eran primera vez que se estaban generando; esa conversación me llamó la atención y mi mente empezó a revolucionar hasta llegar a pensar en inscribirme sin tener conocimiento alguno de la función solo lo que se percibe desde las aulas.

Me inscribí al examen sin saber que tanto la ATP comisionada como yo estábamos participando con el mismo campo formativo “lenguaje y comunicación”, en ese entonces no me fue nada bien en el examen y decidí participar el próximo año y mientras estuviera el otro puesto desocupado en la zona; la voz se había corrido y muchas maestras me preguntaban qué haría, siempre mi respuesta fue la misma: “participar hasta lograrlo y mientras esté el lugar libre en la zona” esas eran mis pensamientos claros; volví a realizar el examen el próximo año esta vez con el campo de “pensamiento matemático” obteniendo un buen lugar y sin dificultad ocupé el puesto que quería ya que nadie más competía conmigo en la zona.

Así han pasado 6 años en donde las experiencias han sido buenas y malas de las cuales he aprendido de todas pero que todavía me falta un camino largo por recorrer ya que en la vía de la docencia siempre se tiene uno que estar actualizando y renovando constantemente, así como aprendiendo de los errores que uno comete.

Tanto la situación que experimenté con mis compañeras docentes como algunas otras que tuve con padres de familia tuvieron un impacto grande en mi vida, pero también un gran aprendizaje que con algunos cursos que nos han dado y con gran actitud de querer sobrellevar la resolución de conflictos de manera personal e idónea, he aprendido a reconocer los aspectos que detonan que me exalte y pierda la cordura, actualmente realizar ejercicio también me ayuda a regular mi emociones, conducta y me permite pensar de una manera clara y objetiva.

Por todo eso narrado, quiero destacar el interés significativo que tengo en la integración de la interculturalidad como parte fundamental de mi enfoque pedagógico en el aula preescolar, particularmente a través de la implementación de estrategias de mediación para la resolución de conflictos. Esta elección se basa en mi convicción de que la interculturalidad no solo enriquece la experiencia educativa, sino que también desempeña un papel esencial en la formación de la identidad y la comprensión mutua desde una edad temprana.

La mediación en la interculturalidad, no solo es una estrategia para resolver conflictos, sino una herramienta poderosa para cultivar la comprensión, la aceptación y el respeto desde los primeros años de la educación preescolar, sentando las bases para una convivencia armoniosa y una preparación efectiva para el mundo diverso que los niños enfrentarán en el futuro. Por lo tanto, abordar el tema de la resolución de conflictos en el aula va más allá de simplemente manejar disputas puntuales; se trata de proporcionar a los estudiantes las habilidades y el conocimiento necesarios para enfrentar los desafíos de la vida de manera positiva y constructiva.

Atender la interculturalidad en el aula preescolar implica adoptar enfoques y prácticas que reconozcan, valoren y celebren la diversidad cultural presente entre los niños y sus familias. La clave es crear un ambiente que celebre la diversidad cultural como un activo enriquecedor, fomentando la aceptación, la comprensión y el respeto mutuo entre los niños y sus familias. La interculturalidad no solo se trata de reconocer

las diferencias, sino de aprovecharlas como oportunidades para aprender y crecer juntos.

Como ATP, mi rol es fundamental para apoyar a los docentes y brindar seguimiento en la implementación de diversas estrategias pedagógicas que promuevan la interculturalidad en el aula. Al trabajar colaborativamente, podrán crear un ambiente educativo que celebre la diversidad cultural y promueva el respeto mutuo entre los estudiantes y sus familias.

Cuando abordamos la interculturalidad entre docentes y alumnos cultivamos un entorno educativo enriquecido y equitativo. La diversidad cultural enriquece nuestras aulas con una variedad de perspectivas, experiencias y formas de entender el mundo. Al reconocer y valorar esta diversidad, no solo fomentamos la inclusión y el respeto, sino que también creamos un espacio de aprendizaje que refleje la realidad plural de nuestra sociedad.

La interculturalidad promueve la comprensión mutua entre docentes y alumnos, fortaleciendo los lazos entre diferentes comunidades y construyendo puentes hacia una convivencia armoniosa. Además, abordar la interculturalidad permite adaptar las metodologías de enseñanza para satisfacer las necesidades y estilos de aprendizaje variados presentes en un grupo diverso, optimizando así el proceso educativo para todos los niños.

Al integrar la interculturalidad en la educación, fomentamos la apertura a nuevas ideas, la tolerancia y la empatía. Estos valores son fundamentales para la formación integral de los estudiantes, preparándolos para vivir y trabajar en una sociedad cada vez más globalizada. Asimismo, la interculturalidad contribuye a derribar barreras, desafiando estereotipos y prejuicios, y creando un ambiente donde cada individuo se siente valorado y respetado por su identidad cultural única.

La experiencia me ha enseñado que vivir de acuerdo con mis valores no solo me brinda una sensación de satisfacción personal, sino que también establece una base sólida para forjar conexiones profundas y significativas con los demás.

Esta carencia de enfoque en la enseñanza de valores y habilidades de resolución de conflictos no solo dificulta el proceso de aprendizaje, sino que también puede crear un ambiente tenso y poco propicio para el desarrollo personal. Es fundamental que la educación no solo se centre en la transmisión de conocimientos académicos, sino que también se convierta en un espacio en el que se cultiven las virtudes que permiten a los estudiantes convertirse en ciudadanos responsables y respetuosos, capaces de afrontar los desafíos de la vida con empatía y colaboración.

1.3 Culturas y/o Prácticas Interculturales Inclusivas

Comprender y conocer el contexto comunitario de una institución es importante ya que influye en la interacción entre la escuela y la sociedad circundante. El contexto nos permite examinar las relaciones con las familias de los estudiantes, las organizaciones locales, las expectativas de la comunidad y las oportunidades de colaboración, promueve una educación que sea relevante y significativa, ya que conecta a la escuela con el entorno en el que opera y busca construir puentes para el beneficio mutuo de la comunidad y la institución educativa.

A continuación, se abordan aspectos fundamentales que impactan significativamente en el desarrollo integral de los niños dentro de su contexto sociocultural y educativo.

La ciudad de Coatzacoalcos se encuentra en el estado de Veracruz, en la zona sur de México; según datos del Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI), sus coordenadas son 18°09' latitud norte y 94°26' longitud oeste, a una altura de 10 metros sobre el nivel del mar. El municipio limita con Pajapan, Cosoleacaque, Minatitlán, Ixhuatlán del Sureste, Moloacán y Las Choapas, al norte con el Golfo de México y al este con el estado de Tabasco. El Puerto de Coatzacoalcos

tiene una ubicación geográfica privilegiada en la región del Istmo de Tehuantepec, en el extremo de la vía terrestre más corta entre el Océano Pacífico y el Golfo de México, a solo 302 km de distancia, Veracruz; es una isla bordeada por el río del mismo nombre, se encuentra dentro del territorio metropolitano de los olmecas, y se cree que su nombre proviene del náhuatl coatl, que significa “culebra”, tzacualli “saco o refugio donde se guarda o se esconde algo”, y co, sufijo de lugar (anexo 1).

Este contexto cuenta con varios cines, un teatro de la ciudad donde se presentan con regularidad obras teatrales, recitales de danza y otros eventos culturales. Hay parques infantiles y recreativos en distintas áreas de la ciudad, plazas comerciales, clubes deportivos y a los alrededores varios restaurantes. En la ciudad hay varias bibliotecas públicas y espacios privados para diversión de las familias y amigos. Ante la situación de la pandemia muchos establecimientos dejaron de brindar sus servicios por algún tiempo y otros han cerrado de manera permanente, causando pérdidas e inestabilidad en los empleos a causa de recorte de personal, con ello una baja considerada en la economía de las familias.

Con respecto a las costumbres y tradiciones de la región se celebran las siguientes: el 2 de febrero se celebra el día de la candelaria, en la cual es costumbre comer tamales en esta fecha; semana santa es una fecha importante para la comunidad católica, se llevan a cabo procesiones y eventos que conmemoran la pasión, muerte y resurrección de Jesús para las personas que profesan la religión católica, así como la realización de altares y visitas al panteón el 1 y 2 de noviembre con el día de muertos. También se festeja el grito de independencia con una ceremonia en la que el alcalde ondea la bandera y grita ¡Viva México! seguido por la multitud que responde con entusiasmo (anexo 2). De igual manera, el 20 de noviembre hacen tablas rítmicas en las escuelas o desfiles (anexo 3). En diciembre las posadas no se hacen esperar, así como la celebración del nacimiento del niño Jesús y el festejo de fin de año. Los bailes folklóricos también son comunes en eventos culturales y festividades locales.

La danza de los diablos es un baile tradicional de Villa Allende, en donde los participantes se visten de diablos y realizan danzas y representaciones teatrales en

festividades religiosas y culturales (se incluye esta congregación ya que algunos planteles forman parte de la zona). El deporte también es una costumbre importante en la vida de las personas que habitan esta región, especialmente el fútbol es una actividad muy requerida, la ciudad cuenta con varios equipos locales; los parques y playas cercanas ofrecen oportunidades para la recreación al aire libre como el ciclismo, el voleibol de playa y la natación.

En términos de economía y problemática social, Coatzacoalcos es un municipio que ha enfrentado desafíos en su desarrollo económico, pero que cuenta con potencialidades y debilidades que pueden ser aprovechadas para lograr un desarrollo más equitativo. La industria de la ciudad está dominada por el sector petroquímico, la filial estatal PEMEX petroquímica tiene su sede en esta región y allí concentra el 85% de su producción.

Según algunos personajes que forman parte de la comunidad de esta región, con experiencia de vida amplia comentan que desde hace ya algunos años Coatzacoalcos se ha convertido en una ciudad peligrosa con alto grado de violencia, en donde salir a algún bar o andar normal por las calles, suele ser peligroso. También comentan tener un clima cálido y húmedo típico de la región costera el cual puede experimentar lluvias, especialmente durante la temporada de huracanes que generalmente va de junio a noviembre. Durante esta temporada, es posible que experimenten lluvias intensas. Las condiciones climáticas pueden afectar la vida cotidiana y es importante estar preparado para ello.

De acuerdo al INEGI, la ciudad cuenta con un malecón que es una atracción popular. Los malecones suelen ser lugares de recreación y esparcimiento para residentes y visitantes. Pueden ofrecer áreas para caminar, parques, restaurantes y una vista pintoresca del agua, aunque actualmente por la inseguridad que nos impera ya no es tan común verlo.

Coatzacoalcos, al igual que muchas otras comunidades, tiende a tener una diversidad de valores debido a la mezcla de influencias culturales, históricas y sociales. Los valores pueden ser habitualmente arraigados en la cultura local, que

a menudo incluye una fuerte conexión con la familia, la comunidad y las tradiciones. Debido a esta diversidad es donde a veces esos valores se sienten escasear y es cuando aparecen los problemas entre las personas.

Los jardines de niños que constituyen la zona escolar 37 se encuentran en área urbana, suburbana y localidades dentro de la ciudad de Coatzacoalcos, Allende y Rabón Grande; cuentan con todos los servicios públicos como agua, luz y drenaje a excepción de uno que carece del último servicio; son de fácil acceso y en su mayoría están situados en colonias con calles pavimentadas, alumbrado público y numerosos comercios a los alrededores.

Es importante considerar la estrecha interacción entre el entorno familiar y el proceso formativo de los niños. Explorar estas conexiones revela la importancia de involucrar a las familias en el desarrollo académico y social de los alumnos. Según una recopilación de datos del plan de acción de supervisión escolar de este ciclo escolar de las escuelas pertenecientes a la zona 37, se percibe un panorama socioeconómico diverso entre los padres de familia. La mayoría de ellos pertenecen a estratos económicos medios y bajos, con ocupaciones laborales que abarcan desde trabajadores del sector servicios como: choferes, mesero, panadero, albañiles, chef, docentes, mecánicos, trabajadoras del hogar, hasta algunos empleados en pequeños y grandes negocios locales (Coppel, Liverpool, Bimbo, etc.) y uno que otro comerciante.

Se cuenta con diversos tipos de familia, algunas de ellas nucleares donde los padres viven con sus hijos en un mismo espacio; algunas otras disfuncionales, con violencia intrafamiliar o con dificultades para plantear límites a los pequeños y poca atención a los niños por distintos motivos; familia monoparental en donde solo uno de los padres está presente y es responsable de la crianza y el cuidado de los hijos. Actualmente cada vez más se cuenta con familias con algún dependiente especial con el cual algún miembro puede tener alguna discapacidad o necesidad especial que requieren cuidados adicionales y apoyo (datos obtenidos del plan de acción de supervisión escolar 2023-2024).

Nos enfrentamos a la realidad de que ante la situación económica difícil que atraviesan algunas familias y ante los hábitos que desarrollamos en la pandemia por permanecer en casa, los padres han optado por no inscribir a sus niños al preescolar, presentándose otra dificultad para el bienestar emocional de los niños careciendo de relaciones sociales y actividad física. Muchas familias han tenido la necesidad de migrar a otras ciudades porque han sido víctimas de robo, extorsiones o secuestros. Debido a los aspectos ya mencionados, los niños tienen muy pocas posibilidades de jugar en espacios públicos y generalmente se mantienen dentro de sus casas ocupando su tiempo frente a la televisión, con videojuegos o con el celular (reflexión de pláticas informales entre directivos y docentes).

En términos educativos, se destaca un nivel intelectual variado, donde algunos padres de familia han podido llegar a culminar sus estudios profesionales, otros solo han alcanzado niveles de educación superior, mientras que otros cuentan con una formación académica más limitada y solo estudiaron la primaria completa con estudios de secundaria trunca o terminada. Esta diversidad socioeconómica y educativa presenta un desafío, ya que también es un contexto de inseguridad y violencia, lo cual también ha afectado la dinámica de trabajo en los jardines de niños, actualmente algunas escuelas han reportado actos de vandalismo, robo y violencia lo que también se ha reflejado en los niños en algunas escuelas, provocado que decaigan los ánimos emocionales y sientan inseguridad en sus planteles tanto por parte de los padres, como docentes y alumnos (información recopilada de la revisión y exposición del directivo de sus programas analíticos).

Con respecto al contexto institucional, la oficina de la supervisión escolar se encuentran en la calle Sonora 932 esquina Baja California, en la colonia Petrolera, situada en una zona ubicada como residencial, alado del jardín de niños “José Vasconcelos”; en la ubicación de la oficina hay un inconveniente, ya que al estar dentro de las instalaciones del jardín de niños la puerta que da entrada de la calle a las instalaciones del plantel, tiene unos juegos y en ellos se concentran los niños, por lo que las maestras en ocasiones se quejan de que esa puerta permanece abierta y se corre el riesgo de que algún niño quiera salir por ahí o en su defecto también se ha

dado las circunstancias de que algunos padres de familia en juntas o eventos exigen salir por esa puerta ocasionando situaciones de enojo o conflicto (anexo 4).

En el ámbito de supervisión escolar, según la plantilla de personal, supervisión la integran una supervisora, dos ATP's, una docente con función de administrativo en el turno vespertino y un administrativo en el matutino. Las relaciones que se dan son de amistad y respeto entre el personal, las cuales han sido esenciales para fomentar un ambiente de colaboración y crecimiento mutuo. Estas conexiones no solo fortalecen la conexión del equipo, sino que también han mejorado la comunicación y la eficacia en el desempeño de sus responsabilidades.

Con respecto a la infraestructura se cuenta con un espacio donde el personal administrativo atiende al directivo que forma parte de la zona; la supervisora tiene su propio cubículo donde en privado escucha a quienes lo necesitan y acuden a ella por asuntos importantes; se cuenta con otro cubículo donde se ubica el personal de asesoría técnico pedagógico y realizar el trabajo correspondiente.

Las instalaciones de la oficina son pertinentes y acondicionadas para atender al personal de toda la zona, se cuenta con un baño, escritorios para cada integrante, mesas para apoyar al servicio de lo que se les solicita, climas en cada uno de los cubículos, aunque ha costado trabajo darle su mantenimiento adecuado a cada uno de ellos; computadora e impresora que apoya las labores tanto administrativas como las pedagógicas.

A continuación, se describe a través de una tabla el panorama organizacional que permite entender la infraestructura humana adscrito a la zona escolar:

Personal adscrito a la zona escolar							
Zona	Supervisora	ATP	Directivos	Encargados de dirección	Docentes	Administrativos	Intendentes
37	1	1	12 federales	5	82	3	15
			24 particulares		94	4	9
Información extraída de plantilla de supervisión escolar.							

Se atiende una educación presencial en todos los jardines de niños con una población aproximada en las escuelas federales de 920 de las cuales 453 son hombres y 467 mujeres. De las escuelas particulares son 739 de los cuales 383 son hombres y 356 son mujeres, número de alumnos por debajo del número de niños del ciclo escolar pasado (información recopilada al inicio del ciclo escolar y actualizada recientemente).

En seguida, se proporcionan los datos recabados y actualizados a través de la entrega del C1, proporcionado por los directivos, que permiten hacer una radiografía precisa del panorama educativo actual, considerando tanto los jardines que conforman la zona como la matrícula escolar (anexo 5).

La calidad de la educación es un pilar fundamental en el desarrollo de una sociedad. En este sentido, el nivel académico de los docentes que imparten conocimiento en la zona 37 se visualiza como un factor determinante en la formación de las generaciones futuras. A continuación, en la siguiente tabla, se mencionan la preparación, experiencia y compromiso de las educadoras que desempeñan un papel crucial en la construcción del conocimiento y el desarrollo de habilidades en nuestros estudiantes.

	Lic. educación preescolar	Maestría	Doctorado	Lic. en pedagogía	Normalista	Licenciatura en educación
Docentes Federales	92%	2%	1%	1%	1%	1%
Docentes particulares	53%	--	--	29%	9%	8%

Se trató de recopilar información directa de diversas partes interesadas se busca sistematizar una gama de diversas opiniones y experiencias, identificar desafíos y oportunidades, recopilar datos cualitativos, etc. por lo que a continuación se presentan resultados de algunos personajes entrevistados.

Se llevó a cabo un formulario donde se cuestionó al directivo con la participación de sus docentes, los resultados que han tenido hasta la fecha acerca del trabajo con la Nueva Escuela Mexicana (NEM) queriendo obtener información diagnóstica sobre las necesidades que presentan las labores docentes; se inició cuestionándolas sobre las dificultades a las que se han enfrentado para realizar el programa analítico del plantel; también era importante considerar si se han realizados actualizaciones recientemente; otro tema muy latente es qué tipo de metodologías han utilizado en este inicio de ciclo escolar, y cuáles han sido las dificultades principales que han tenido al planear por proyectos; un punto importante que no se puede dejar de lado es, cuáles de los materiales y recursos didácticos otorgados por la Secretaría de Educación Pública (SEP) han implementado y cuáles presentan alguna dificultad en incluirlas en los proyectos; la familia en las escuelas, es importante conocer cómo se han involucrado o como tienen pensado incluirlas ante las disposiciones de la NEM; algo que también priorizaba saber es qué obstáculos o desafíos enfrentan las docentes en relación con la estructura de planeación y qué medidas se han tomado al respecto para solucionarlas; por último, qué temas de atención proponen como apoyo pedagógico por parte de supervisión escolar.

Del formulario mencionado se tuvieron los siguientes resultados: de las dificultades a las que se han enfrentado para realizar el programa analítico de su plantel, el 34% comentan que estructurarlo ha sido en lo que más han destinado su tiempo en distintas ocasiones tratando de cumplir con los elementos que debe contener; el 13% de las escuelas han manifestado dificultad en aterrizar las problemáticas del contexto; otra dificultad del 10% es la relación de los contenidos con los procesos de desarrollo de aprendizaje; la adaptación a los nuevos conceptos ha sido complejo apropiarse de ellos en un 4%; la selección de la metodología adecuada acorde a la problemática ha dificultado en un 4%; otro aspecto que comentan las docentes ha sido exhausto y complicado en un 4% es la sistematización de tanta información y en ocasiones hasta incluirla en los elementos que conforman en documento del programa sintético; en porcentaje más bajo está el incluir el diagnóstico de los niños de nuevo ingreso al documento, la jerarquización de las problemáticas, ir

modificando la información de manera constante e ir calculando los tiempos en el plano de la contextualización con un 2% (anexo 6).

Ante los avances que se van teniendo en la construcción del programa analítico se han visto en la exigencia de reestructurarlo y de irle integrando información poco a poco por lo que en un 91% de las escuelas sí se ha tenido la necesidad de reestructurarlo actualmente y en un 8% no ha tenido la oportunidad de reestructurarlo o no ha hecho falta (anexo 7).

Dentro de los cambios que se han proyectado en este nuevo plan de estudios de la nueva escuela mexicana está el trabajo con las diferentes metodologías en donde las docentes han manifestado algunas situaciones problemas para trabajarlas. El 52% de las escuelas de la zona muestra dificultad en atender de manera adecuada las fases y/o momentos de cada metodología, dificultad que se percibe desde la observación de las sesiones del taller de formación docente del mes de julio; el 21% manifiesta tener dudas en que las actividades que incluyen en sus planeaciones sean acordes y adecuadas a las metodologías; el 10% muestra confusión para articular en la planeación los procesos de desarrollo de aprendizaje (PDA) y los ejes articuladores con respecto a la problemática; 13% no consideran tener alguna situación al planear por proyectos; en porcentajes más bajos han mostrado dificultad en conectar los temas con los elementos que debe llevar la planeación, trabajar por tiempos más prolongados y calcular los tiempos en cada proyecto, llevar a la práctica las acciones que en ella incluyen con un 2% solamente (anexo 8).

De los esfuerzos por utilizar ciertos recursos didácticos proporcionados por la SEP; el 71% de las escuelas han incluido en sus planeaciones de este nuevo ciclo escolar las láminas didácticas; el 91% ya iniciaron con la puesta en práctica del libro mi álbum; el 82% han trabajado con los juegos didácticos proporcionados; el 32% han utilizado el libro de la educadora como apoyo para planear y solo el 15% ha utilizado el libro para las familias en este lapso de tiempo que ha transcurrido el ciclo escolar (anexo 9).

De los materiales antes descritos el 52% de las escuelas comentan que sus docentes no han tenido ninguna dificultad en incluir el material didáctico otorgado por la SEP; solo un 6% muestran dificultad por articular “mi álbum” con el tipo de actividades que ahora han incluido y por el trabajo con las metodologías; en un 2% han tenido situaciones al querer incluir las láminas, libro de las familias y el libro de la educadora (anexo 10).

Con respecto al trabajo socioemocional el 56% de las escuelas tienen problemas de violencia con en el área de resolución de conflictos, algunas maestras no atienden esta necesidad que se presentan en sus aulas, otras manifiestan no tener estrategias efectivas para abordarlo y a otras docentes, lo que trabajan no les ha funcionado. El 43% indica que en sus escuelas no hay problemas en este aspecto (anexo 11). Esta situación evidencia la necesidad de fortalecer la formación docente ante la ausencia de herramientas pedagógicas específicas, así como de propiciar espacios de reflexión y colaboración entre maestras que permitan compartir experiencias que favorezcan la convivencia escolar.

1.4 Barreras Para la Socialización y el Aprendizaje

Este capítulo titulado “Barreras para la Socialización y el Aprendizaje”, aborda los obstáculos que pueden impedir o dificultar la interacción social y el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Estas barreras pueden ser de naturaleza diversa, incluyendo factores socioeconómicos, culturales, psicológicos y físicos. Este capítulo busca identificar y analizar estas barreras, con el objetivo definir la problemática y promover un ambiente de aprendizaje inclusivo y equitativo para todos los alumnos.

A través de una encuesta directa que se les realizó a las docentes del jardín de niños Arcelia González Balanzar, así como la observación: el plantel cuenta con 4 docentes mujeres y un directivo también mujer; sus edades son de 45, 32, 42, 33 y 34; las cuatro maestras reflejan estilos de aprendizaje similares, tres de ellas tienen una inclinación hacia lo visual, utilizando recursos gráficos para facilitar la comprensión. Por otro lado, las otras dos docentes prefieren la comunicación oral y actividades auditivas, fomentando el desarrollo de habilidades de escucha y expresión oral en el

proceso educativo. Esta diversidad en estilos de enseñanza contribuye a un ambiente educativo enriquecedor que atiende a las distintas preferencias de aprendizaje de los estudiantes (anexo 12).

Por medio de las visitas de observación realizadas en diversas ocasiones a cada una de las maestras, se ha podido observar que como fortalezas inherentes a la dinámica del aula tienen la gestión del tiempo y la creación de un ambiente propicio para el aprendizaje (anexo 13).

Las maestras de este plantel se destaca la presencia de actitudes cálidas y empáticas que fomentan la conexión emocional con los estudiantes (se percibe en las visitas de observación y en el trato personal en cada una de ellas. Una de las docentes exhibe una actitud alentadora, incentivando la participación activa, mientras que la otra docente demuestra paciencia y disposición para adaptarse a las necesidades individuales. Por otro lado, la otra maestra logra crear un espacio de amabilidad y comprensión; donde sus alumnos se sienten seguros para expresar sus ideas. También otra de ellas muestra una actitud proactiva, buscando constantemente nuevas formas de motivar los niños; esta docente tiene la comisión de directora y aun así interactúa de manera amena con cada uno de ellos. En conjunto, estas actitudes positivas contribuyen a un ambiente en el que el aprendizaje florece, fortaleciendo la relación entre maestros y niños (anexo 14).

Como todo hay fortalezas y actitudes positivas, pero también las hay negativas las cuales se observan y se perciben en las reuniones de Consejo Técnico de Zona (CTZ), en las visitas de observación y en las actividades como talleres o reuniones técnicas donde se participa de manera libre y oral. Una de ellas defiende mucho su trabajo y eso no siempre les permite ser autocríticas hacia su profesión. Así como también en ocasiones las críticas, aunque son bien recibidas se toman como destructivas y en lugar de retroalimentar su trabajo o partir de la crítica para mejorarlo, se considera trabajo malo; aspectos que podrían considerarse como factor de riesgo que obstaculizan el aprendizaje en el contexto del aula.

Otro de los factores de riesgo es la falta de inclusión para abordar los aspectos emocionales y de conflicto de los niños, según las opiniones en las reuniones de directivo sienten que sus actividades son muy monótonas y que como les han funcionado en un buen lapso de tiempo recurren siempre a ponerlas pero que son conscientes que necesitan esforzarse, renovar e innovar en lo que planean ya que perciben que ya no les dan los mismos resultados que antes y en el aula los niños generan conflictos y violencia entre ellos lo que obstaculiza el desarrollo emocional y axiológico.

Otro factor de riesgo es que a pesar de sentirse a gusto trabajando en el contexto en el que están, hay una situación como problemática social, y que también esto ha sido percibido por comentarios de la maestra comisionada de dirección en las participaciones de CTZ y de manera personal docente-ATP, donde manifiesta que se sienten desmotivadas de trabajar con sus padres de familia ya que poco participan en las actividades especialmente aquellas que refuerzan valores.

De acuerdo con las pláticas informales y opiniones en las diversas reuniones, en cuanto a las habilidades para la resolución de problemas, los docentes abordan desafíos de manera creativa, aunque no siempre les funcione de manera positiva, fomentando el pensamiento analítico y estratégico entre sus alumnos. Poseen un conocimiento profundo sobre los problemas y son conscientes que algunos de ellos no los quieren afrontar y trabajar, aunque aun así guían a los estudiantes de la mejor manera.

A través de la observación y del análisis en diferentes momentos de sus herramientas docentes (planeación, diario de la educadora, expedientes) puedo percatarme que al ser maestras jóvenes muestran habilidad de investigación apoyándose de la tecnología y destaca la capacidad del docente para identificar áreas de mejora en el proceso educativo tratando de aplicar intervenciones efectivas ya que ejercen su autogestión y tratan de aplicar lo que entre ellas analizan de la mejor manera. Están constantemente evaluando y ajustando sus métodos de enseñanza como ellas lo entienden para adaptarse a las necesidades cambiantes de los

estudiantes, asegurando un entorno educativo dinámico y efectivo sobre todo con el nuevo plan de estudios.

Se entrevistó a través de un formulario a las docentes del jardín de niños Arcelia González Balanzar en donde la intención de esta encuesta era recopilar información que reflejara más aspectos acerca de la problemática de inseguridad y violencia que se refleja tanto en el contexto como en las aulas; el formulario tenía preguntas con algunas opciones sobre cuantas horas dedicaban para planear; qué tipo de instrumento utilizan para evaluar; qué tipos de recursos didácticos utilizan de los otorgados por la SEP u otros; cómo se sienten trabajando en ese contexto en el que se encuentran y por qué; cómo manejan los conflictos o comportamientos en el aula; qué tipo de apoyo le gustaría recibir para mejorar su enseñanza y por último, de qué manera involucra a los padres o tutores en el proceso educativo de sus hijos.

De ese formulario salieron los siguientes resultados: El 100% de las docentes dijeron que le dedican más de 3 horas a sus planeaciones por proyecto (anexo 15); las 4 maestras dijeron que para evaluar a sus alumnos utilizan registros de observaciones y la observación directa; 3 de ellas utilizan portafolios de trabajo y 1 también utiliza la retroalimentación con los padres (anexo 16). Con respecto a los libros de texto el 100% de las docentes utiliza los otorgados por la SEP (Secretaría de Educación Pública) así como materiales manipulables; el 75% de las docentes aún siguen utilizando trabajos en fotocopias y el 100% también utilizan juegos didácticos (anexo 17).

El 50% de las maestras dicen que se sienten cómodas de trabajar en su contexto y el otro 50% muy cómodas, argumentando que, porque ya llevan tiempo trabajando en ese contexto y que eso les da una ventaja enorme para identificar estrategias adecuadas y exitosas, aunque los papás no siempre apoyan al máximo; porque es un ambiente favorable, colaborativo y se apoyan en las actividades (anexo 18).

El 75% de las docentes dicen que el desafío que enfrentan al implementar nuevas estrategias de enseñanza en el aula, es la falta de tiempo y el 25% falta de formación docente (anexo 19). El 75% comenta que con la conversación y la resolución

de conflictos maneja los problemas de comportamiento en el aula; y el 25% involucra a los padres de familia o tutores (anexo 20). En cuanto al tipo de apoyo que les gustaría recibir para mejorar la enseñanza, el 75% de las docentes comentan que les gustaría tener formación profesional continua como apoyo para mejorar su enseñanza, el 25% le gustaría tener el tiempo disponible para la colaboración con otros docentes (anexo 21); el 75% de las docentes y/o tutores en el proceso educativo de sus hijos a través de reuniones regulares; el 25% los involucra a través de las mismas actividades que realizan en el aula (anexo 22).

Analizando y reflexionando por lo antes expuesto, es que se toma la decisión de trabajar en este proyecto de intervención acción con la siguiente problemática: “Las docentes tienen dificultad en la aplicación de estrategias que les permita la resolución de conflictos en sus alumnos, afectando la sana convivencia”.

1.5 Situación Problemática: Supuesto de Acción, Nivel de Intervención y Competencias Docentes

El rol como asesor técnico pedagógico, permite observar y analizar la dinámica educativa en diversas instituciones. A medida que se observa y analiza la riqueza y complejidad de estas interacciones, una preocupación recurrente llama la atención: ¿Cómo favorecer la notable carencia de un ambiente educativo e inclusivo en preescolar?

Esta falta de enfoque en la mediación y la comunicación ha generado un escenario en el que los conflictos interculturales no se abordan de manera favorable. La diversidad en el aula, lejos de ser aprovechada como una fuente de aprendizaje enriquecedora, a menudo se traduce en malentendidos, tensiones y una sensación generalizada de desconexión. La ausencia de herramientas pedagógicas específicas para abordar estos desafíos se refleja en un ambiente educativo que no maximiza el potencial educativo de cada estudiante.

Se reconoce la mediación como habilidad fundamental que deben estar arraigadas en la práctica educativa. Estas no solo son esenciales para resolver

conflictos, sino que también son herramientas poderosas para construir puentes de comprensión en un aula diversa. Su implementación no solo transforma la manera en que se gestionan los desafíos interculturales, sino que también contribuye a un ambiente educativo que abraza y celebra la diversidad.

La participación activa de los padres de familia en la implementación de este tipo de estrategias de mediación intercultural no solo fortalecerá la colaboración entre la escuela y el hogar, sino que también contribuirá a la creación de un ambiente educativo verdaderamente inclusivo, donde la diversidad es valorada y celebrada.

De acuerdo a la entrevista con las docentes y con las observaciones realizadas de las visitas a la práctica educativa se puede rescatar algunos puntos de importancia que destaca algunos factores de atención como:

1. Una de las docentes del plantel es de nuevo ingreso a la zona y ella no realizó la entrevista inicial de ficha de identificación a las mamás o tutores de ese grado, por lo que la información con la que cuenta no es oportuna ni la necesaria.
2. Otra docente muestra renuencia hacia el grupo por tener un poco de miedo de que le genere problemas a ella como docente el comportamiento del grupo.
3. La actitud de una de las docentes no es de querer salir adelante y resolver su situación problema, más bien, es apatía, cero investigaciones y se refugia en su compañera docente comisionada de directora para dar solución a su problema formando rencillas entre ellas.

Debido a lo comentado y para el logro de la atención a la siguiente problemática: “La mediación intercultural como estrategia mejorar las prácticas docentes y lograr una sana convivencia en preescolar”, se plantean los siguientes objetivos pertinentes para su atención:

Objetivo general:

- Promover la mediación intercultural en el ámbito preescolar como una estrategia pedagógica para mejorar las prácticas docentes, fomentando un ambiente de respeto, inclusión y convivencia sana entre los estudiantes, a través del reconocimiento y la valoración de la diversidad cultural presente en el aula.

Objetivos Específicos:

- Diseñar estrategias de mediación adaptadas a la diversidad cultural presente.
- Identificar las habilidades de comunicación intercultural entre docentes y estudiantes.
- Sistematizar las intervenciones de la percepción que brinda la diversidad y el clima educativo.
- Analizar y reflexionar sobre los resultados obtenidos.

Para lograr la mediación como estrategia docente en el aula se trabajará con el proyecto de investigación-acción como la metodología más pertinente; se distinguen los siguientes elementos:

- Construcción de una planeación
- Consulta y recuperación de conceptos básicos
- Investigación de técnicas de resolución de conflictos
- Evaluación de acciones

Dentro de la temática de mediación y comunicación intercultural en el entorno educativo, se proponen varias competencias docentes específicas a desarrollar según Phillippe Perrenoud:

- Organizar y animar situaciones de aprendizaje
- Trabajar en equipo
- Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión.

Esta intervención no solo busca mejorar la participación y el compromiso de los niños en su proceso de aprendizaje, sino también potenciar las competencias docentes relacionadas con la mediación del juego, la observación y la evaluación formativa. Así, la propuesta se alinea con los principios de la NEM, promoviendo un aprendizaje significativo y adaptado a las necesidades individuales de los estudiantes.

CAPÍTULO II

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA, CONCEPTUAL Y FILOSÓFICA

2.1 La Sociedad Multicontextual y Multicultural Basado en la Diversidad del Alumnado

En la era contemporánea, caracterizada por la globalización, la interconexión tecnológica y la diversidad cultural, la noción de sociedad multicontextual surge como un algo fundamental para comprender la complejidad de las interacciones humanas. Este concepto va más allá de las fronteras geográficas y abarca una multiplicidad de contextos sociales, culturales, políticos y económicos que influyen en la configuración de la experiencia humana. En este capítulo, se explora y se conceptualiza la sociedad multicontextual desde la perspectiva de un docente reflexivo, reconociendo su importancia en el ámbito educativo y su relevancia para la formación integral de los individuos en un mundo cada vez más interconectado y diverso.

2.1.1 La sociedad multicontextual

La sociedad multicontextual se define como un entramado complejo de interacciones sociales que trascienden las barreras tradicionales de tiempo y espacio. En esta sociedad, los individuos están inmersos en múltiples contextos simultáneamente, cada uno con sus propias dinámicas, normas y valores. Estos contextos pueden incluir la familia, la escuela, el trabajo, la comunidad local, las redes sociales virtuales, entre otros. Cada uno de estos ámbitos ejerce influencia sobre la identidad, las creencias y las acciones de los individuos, contribuyendo así a la construcción de su experiencia social.

En la sociedad multicontextual, la diversidad es una característica central. No solo se refiere a la diversidad cultural, étnica o lingüística, sino también a la diversidad de perspectivas, opiniones y formas de vida. Esta diversidad enriquece el tejido social al fomentar el diálogo intercultural, la empatía y el respeto mutuo;

sin embargo, también puede generar tensiones y conflictos cuando no se abordan adecuadamente las diferencias y desigualdades existentes.

La sociedad multicontextual se caracteriza por su dinamismo y su constante transformación. Los avances tecnológicos, los cambios económicos y las crisis sociales son solo algunas de las fuerzas que moldean y reconfiguran los distintos contextos en los que se desenvuelven los individuos. En este sentido, la sociedad multicontextual presenta desafíos y oportunidades tanto para los educadores como para los estudiantes.

2.1.2 Sociedad multicultural

Una sociedad multicultural es aquella en la que coexisten y se entrelazan diversas culturas, etnias, tradiciones y formas de vida dentro de un mismo espacio social. En este contexto, se reconoce y valora la diversidad como un elemento enriquecedor que contribuye a la identidad colectiva. La convivencia en una sociedad multicultural implica el respeto mutuo, la tolerancia y la promoción de la igualdad de derechos y oportunidades para todos sus miembros, independientemente de su origen étnico, religión, lengua o costumbres. Además, una sociedad multicultural suele fomentar el diálogo intercultural, el entendimiento y la colaboración entre sus diferentes componentes, buscando construir una comunidad inclusiva y relacionada.

Según Marta López, siguiendo a Rodrigo Alsina (1999), se entiende “... por multiculturalismo la ideología que propugna la coexistencia de distintas culturas en un mismo espacio real, mediático o virtual...” (p. 45).

En una sociedad multicultural, se reconoce la riqueza que aporta la diversidad en términos de perspectivas, conocimientos y experiencias, lo que puede generar un ambiente propicio para la creatividad, la innovación y el aprendizaje intercultural. Sin embargo, también puede presentar desafíos relacionados con la gestión de conflictos culturales, la discriminación o la desigualdad social. En este sentido, la construcción de una sociedad multicultural

exitosa requiere políticas inclusivas, programas educativos interculturales y un compromiso constante con la promoción de la igualdad y el respeto a la diversidad.

Es fundamental promover el diálogo intercultural y el entendimiento mutuo entre diferentes grupos étnicos, religiosos, lingüísticos y culturales. Esto implica fomentar el respeto por las diferencias, la tolerancia y la aceptación de la pluralidad de identidades. Asimismo, la sociedad multicultural requiere políticas públicas que protejan los derechos de todas las personas, independientemente de su origen o pertenencia cultural, y que garanticen la igualdad de oportunidades para todos los ciudadanos. En última instancia, una sociedad multicultural exitosa es aquella que celebra la diversidad como un activo y que trabaja activamente para construir un espacio inclusivo donde cada individuo se sienta valorado y respetado.

En estos conceptos de multicontextual y multicultural según Artavia (2012), destaca la opinión de López (2002) donde dice:

En una sociedad multicontextual y multicultural, la disciplina de la orientación debe responder no solo a compartir nuevos modelos de sociabilidad, sino, además, aspirar a la “asunción de nuevos estilos cognitivos basados en la relatividad de los puntos de vista y sobre su posible descentramiento. La educación intercultural, la educación para la mundialidad, no se puede prescindir una ética de la responsabilidad individual y colectiva (...). La naturaleza es diversa y no hay cosa más genuina en el ser humano que la diversidad (...)”. (p. 27)

La diversidad de contextos y culturas en el aula enriquece el aprendizaje y promueve una educación más inclusiva; enfatiza la importancia de que los docentes reconozcan y valoren las diferencias culturales como un recurso pedagógico. Esto permite generar ambientes de enseñanza más equitativos y adaptados a las necesidades de cada estudiante, favoreciendo así una educación integral y significativa.

2.1.3 Implicaciones para la práctica docente

Para los docentes, la comprensión de la sociedad multicontextual es esencial para diseñar estrategias pedagógicas que promuevan la inclusión, la equidad y el aprendizaje significativo. En un contexto educativo diverso, los docentes deben reconocer y valorar las experiencias y conocimientos previos de los estudiantes, así como también adaptar su enseñanza para dar cabida a diferentes estilos de aprendizaje y formas de expresión.

Además, los docentes juegan un papel clave en la promoción del pensamiento crítico y la ciudadanía activa en una sociedad multicontextual y multicultural. Esto implica fomentar la reflexión sobre las injusticias sociales, el respeto por la diversidad y el compromiso con el cambio social. Los docentes deben proporcionar oportunidades para que los estudiantes exploren y cuestionen las estructuras de poder y las desigualdades que existen en su entorno, al mismo tiempo que los capacitan para colaborar en la construcción de un mundo más justo y equitativo.

La sociedad multicontextual y multicultural es un fenómeno complejo que requiere una comprensión profunda y una respuesta activa por parte de los educadores. Al reconocer y abordar la diversidad de contextos en los que se desenvuelven los individuos, los docentes pueden contribuir significativamente a la formación de ciudadanos críticos, comprometidos y empoderados que sean capaces de enfrentar los desafíos del siglo XXI.

El respeto a la diversidad es fundamental en la convivencia democrática dentro de las instituciones educativas. Reconocer y valorar las diferencias individuales, ya sea de género, etnia, religión o cualquier otra característica, es esencial para crear un ambiente inclusivo donde cada persona se sienta aceptada y respetada. Este enfoque también implica rechazar la tiranía de la normalización, entendiendo que no hay una única forma de ser o de comportarse, y que imponer normas generales sin considerar las diferencias individuales puede conducir a la exclusión y la discriminación.

La profesionalización del profesorado juega un papel clave en este proceso, ya que los docentes deben estar capacitados para comprender y abordar la diversidad en el aula. Esto requiere una actitud de aprendizaje continuo y reflexión sobre la práctica docente, así como el desarrollo de herramientas para trabajar de manera efectiva en un entorno diverso.

2.1.4 Adaptándose a la diversidad cultural y cognitiva

En este sentido, es útil la descripción que incluyen los autores Artavia y Fallas (2012) sobre el término de diversidad:

El término diversidad no es sinónimo de diferencias, por el contrario, se enriquece con estas. Se entiende como un proceso dinámico que responde a diferentes ámbitos del ser humano; a grupos culturales o étnicos; a género, clase social, estilos y formas particulares de aprender; a personas con discapacidad o sobre capacitadas, entre otras características personales y sociales. (p. 48)

La sociedad actual es como una gran tela tejida con hilos de diferentes colores y texturas, donde cada hilo representa una cultura, una tradición, una forma de ver el mundo. Este tapiz multicolor es lo que llamamos sociedad multicontextual y multicultural. En este tejido, las culturas interactúan entre sí, algunas veces de manera armoniosa y otras veces generando tensiones y conflictos.

En este contexto, la dimensión educativa juega un papel fundamental. Ya no basta con enseñar un único modelo cultural o un único punto de vista. La educación debe adaptarse a esta diversidad, reconociendo y valorando las diferencias culturales de los estudiantes. Es como si cada uno trajera consigo un pedacito de tela diferente, y la tarea del educador fuera ayudar a tejerlos juntos en una hermosa y variada obra de arte. Así mismo al respecto según López (2006):

Vivimos en una sociedad competitiva e insolidaria dominada por una cultura hegemónica segregadora y homogeneizante que establece “las normas del juego” donde las diferencias humanas son consideradas como defecto y lacra social. El problema radica en saber cómo pasamos de esta sociedad competitiva e insolidaria (excluyente) a una sociedad de convivencia solidaria (inclusiva). La cuestión por

resolver es ¿qué podemos hacer para que se produzca un cambio en el rumbo de los acontecimientos para comprender que lo más genuino del ser humano es la diversidad? (p. 13)

Esto implica entender que no hay una única manera de aprender o de entender el mundo, sino múltiples formas, todas igualmente válidas. Los nuevos modelos de sociabilidad en el aula deben fomentar el respeto, la tolerancia y la colaboración entre estudiantes de diferentes culturas y contextos sociales.

Además, los estilos cognitivos y culturales de los estudiantes también son diversos. Algunos pueden aprender mejor a través de la experimentación, otros mediante la reflexión, y otros a través de la interacción social. Es responsabilidad del docente adaptar sus métodos de enseñanza para dar cabida a esta diversidad, ofreciendo diferentes enfoques y recursos para que todos los estudiantes tengan la oportunidad de aprender y desarrollarse plenamente. Según Cindy Artavia (2012) comente que:

La diversidad ha de reflejarse, sentirse, vivirse no solo en el discurso, sino también en la cotidianidad (como ideológica manifestación cultural), con coherencia entre ambas: discurso-cotidianidad; y en la praxis y reflexión constante de la labor del profesional en orientación. (p. 52)

La sociedad multicontextual y multicultural requiere una educación que sea inclusiva, flexible y sensible a la diversidad. Solo así podremos construir un futuro donde la convivencia pacífica y el respeto mutuo sean los pilares de nuestra sociedad. Además, es fundamental que la educación promueva la comprensión intercultural y el aprecio por las diferencias, preparando a los estudiantes para ser ciudadanos globales que contribuyan positivamente a un mundo cada vez más diverso y conectado. Para lograrlo, es necesario fortalecer la formación docente y el diseño de estrategias pedagógicas que fomenten el diálogo, la empatía y la cooperación desde edades tempranas.

2.1.5 Promoviendo una educación inclusiva y multicultural

Como asesor técnico pedagógico (ATP), es crucial reflejar estos principios y valores en el trabajo diario con docentes y estudiantes. Primero, se debe fomentar la sensibilidad hacia la diversidad cultural y promover la inclusión en el aula, brindando herramientas y estrategias pedagógicas que permitan atender las necesidades específicas de cada alumno, respetando su identidad cultural, lingüística y étnica.

Además, se puede organizar capacitaciones y talleres para el profesorado, centrados en la educación intercultural y la gestión de la diversidad en el aula. Esto implica promover la reflexión sobre las propias actitudes y creencias, así como proporcionar recursos y metodologías para enseñar de manera efectiva en entornos multiculturales.

Como parte de la labor, también se puede facilitar la colaboración entre la comunidad educativa y las familias, reconociendo la diversidad y fomentando su participación activa en el proceso educativo. Esto ayuda a crear un ambiente escolar inclusivo y respetuoso, donde todas las voces son valoradas y escuchadas. Además, al involucrar a las familias en el proceso educativo, se fortalece el vínculo entre la escuela y el hogar, generando un sentido de corresponsabilidad en la formación integral de los estudiantes y promoviendo una mayor cohesión entre la comunidad educativa y el entorno familiar.

Como asesor técnico pedagógico, el papel es fundamental para promover una educación que celebre la diversidad y que prepare a los estudiantes para vivir en una sociedad multicultural. Al proporcionar apoyo, recursos y orientación a los docentes, se contribuye a crear entornos educativos inclusivos donde todos los alumnos puedan aprender y prosperar.

2.2 Elementos Teóricos que Permiten Caracterizar a la Escuela Como Espacio Cultural y Público, Para Construir el Conocimiento y Constituir Comunidades de Aprendizaje

La escuela es un lugar donde se entrelaza la cultura y se ejerce la democracia; un espacio donde se cultivan valores, se fomenta la participación y se construye conocimiento de manera colaborativa; también es un espacio de debate y diálogo, donde niños y educadores se encuentran e interactúan en un proceso constante para construir conocimiento y formar comunidades de aprendizaje; la escuela no es solo un lugar para aprender materias académicas; es mucho más que eso. Aquí, los niños no son solo receptores de información, sino agentes activos en su propio recorrido de aprendizaje.

En palabras de Flecha (S.F), el proyecto de Comunidades de Aprendizaje nos muestra cómo la escuela puede ser un lugar de transformación, donde se superan el fracaso escolar y los conflictos, y se busca la igualdad educativa para todos. En estas comunidades, el diálogo igualitario es fundamental. Todos tienen voz y todos son escuchados (p. 12).

Esta transformación no recae solo en los hombros de los docentes, sino que implica a toda la comunidad educativa: familias, asociaciones del contexto, voluntarios, etc. Todos trabajan juntos para crear una educación de calidad para todos los niños; representan la lucha por la igualdad educativa en un mundo donde aún existen muchas desigualdades. Es el sueño de una educación justa y equitativa para todos los niños del mundo.

El autor Flecha (S.F) cita a Paulo Freire y nos comenta que el pedagogo y educador, desarrolla una perspectiva dialógica en la educación, en la cual algunas veces se ha entendido esa aportación en forma restringida, limitándola al diálogo entre profesorado y alumno/a dentro de la clase.

El diálogo que nos propone Freire, incluye a toda la comunidad (familia, alumnado, voluntariado, etc.) porque se parte de la idea de que todas las personas que forman

parte del entorno del niño o niña influyen en el aprendizaje y, por tanto, deben planificarlo conjuntamente. (p. 14)

En este ambiente escolar, el debate y la participación son fundamentales. Los niños tienen la oportunidad de expresar sus ideas, cuestionar y discutir con sus compañeros y educadores. Se les anima a pensar críticamente y a compartir sus puntos de vista, creando así un entorno de intercambio constante de ideas.

El diálogo es el corazón de la escuela. A través de conversaciones respetuosas y constructivas, se fomenta el entendimiento mutuo y se practican los valores democráticos de igualdad, libertad y justicia así los niños aprenden a escuchar activamente, a respetar las opiniones de los demás y a defender sus propias ideas de manera argumentada.

En este proceso de interacción y diálogo del cual se habla, se construye el conocimiento de manera colectiva. Los niños van tejiendo una red de saberes a través de la interacción con sus pares y educadores. Las comunidades de aprendizaje donde el conocimiento se comparte, se cuestionan y se enriquece constantemente.

Así, la escuela se convierte en un espacio cultural y público donde se forjan ciudadanos críticos y comprometidos. Es por ello, que se considera a la escuela como un lugar donde niños y mediadores se encuentran para dialogar, debatir y aprender juntos, trascendiendo las paredes del aula para contribuir a la construcción de un mundo mejor. Así Santos (1993), al respecto dice que:

La escuela no ha de ser un islote en el que se reflexione y se planifique la transformación de la cultura, ni una campana de cristal en la que se realiza un análisis aséptico de la realidad. Está comprometida ideológica, política y éticamente con la sociedad. La escuela está en la sociedad y a la sociedad se destina su trabajo. No sólo a mantenerla sino a mejorarla. Para ello es necesario que mantenga abiertas sus puertas o, mejor dicho, que no tenga puertas. (p. 38)

2.2.1 El rol de la escuela como espacio de construcción social y formación ciudadana

La escuela, como espacio cultural y público, desempeña un papel fundamental en la sociedad al ser el lugar donde se lleva a cabo la transmisión de conocimientos, valores y normas que contribuyen a la formación integral de los individuos. En este contexto, la escuela no solo se limita a la enseñanza académica, sino que también cumple funciones sociales, culturales y políticas cruciales.

En primer lugar, la escuela aparte de ser un espacio de debate y diálogo, se fomenta la participación activa de los estudiantes en la construcción del conocimiento. A través del intercambio de ideas y opiniones, se promueve el pensamiento crítico y la reflexión, lo que permite a los niños y jóvenes desarrollar habilidades cognitivas y argumentativas esenciales para su desarrollo intelectual y social.

Por lo tanto, la escuela es un escenario donde los estudiantes tienen la oportunidad de aprender sobre la diversidad cultural y social, y de interactuar con personas de diferentes orígenes y experiencias. Esto contribuye a la formación de ciudadanos conscientes y comprometidos con la construcción de una sociedad inclusiva y plural. Santos (1993, como se citó en Giroux, 1990), quien considera que:

La escuela no ha de ser un islote en el que se reflexione y se planifique la transformación de la cultura, ni una campana de cristal en la que se realiza un análisis aséptico de la realidad. Está comprometida ideológica, política y éticamente con la sociedad. La escuela está en la sociedad y a la sociedad se destina su trabajo. No sólo a mantenerla sino a mejorarla. Para ello es necesario que mantenga abiertas sus puertas o, mejor dicho, que no tenga puertas. (S.P.)

En la escuela, el mediador, ya sea el docente o facilitador, juega un papel fundamental como guía y facilitador del proceso de aprendizaje. Su labor consiste en crear un ambiente propicio para el desarrollo integral de los estudiantes,

brindando apoyo académico, emocional y social. Asimismo, el mediador promueve el respeto mutuo, la empatía y la colaboración entre los miembros de la comunidad educativa. En la escuela, los niños y el mediador se entrelazan en un conjunto de interacciones que les permiten construir el conocimiento y constituir comunidades de aprendizaje que contribuyen al desarrollo integral de los individuos y a la construcción de una sociedad más justa y equitativa.

La mediación puede entenderse de forma general como un proceso mediante el cual una persona actúa como “intermediaria” entre dos o más partes para facilitar la comunicación entre las mismas, para que lleguen a un acuerdo o para que busquen la solución a un conflicto. (Malik, 2005; p.18)

2.2.2 La escuela como espacio de encuentro y construcción colectiva

Así, los niños no solo escuchan al maestro, sino que también comparten sus propias opiniones y puntos de vista en debates y discusiones. En clase, se puede compartir ideas y discutirla con los compañeros y el maestro; de esta manera todos escucharán y respetarán la opinión, y juntos intentarán llegar a un entendimiento común. Este intercambio de ideas es muy importante porque ayuda a aprender de manera significativa y a entender mejor el mundo que les rodea.

Además, en la escuela se fomenta el diálogo intercultural, donde se valoran y respetan las diferentes culturas y experiencias de todos los estudiantes y del maestro. Todos son bienvenidos y se sienten parte de la comunidad escolar, sin importar de dónde vengan o cuál sea su cultura.

La educación es, por tanto, aquella actividad cultural que se lleva a cabo en un contexto intencionalmente organizado para la transmisión de los conocimientos, las habilidades y los valores que son demandados por el grupo social. Así, pues, todo proceso educativo está relacionado con los valores. (Parra, 2003; p.70)

También, en la escuela se construye el conocimiento de manera colectiva, a través de la interacción entre los niños y el maestro. Se fomenta el trabajo en

equipo, la colaboración y el intercambio de ideas como herramientas para aprender y crecer juntos.

2.2.3 La influencia de los discursos y prejuicios en la comunicación intercultural

La comunicación intercultural implica interpretar y construir discursos sobre el otro, lo que está intrínsecamente relacionado con la cognición social y los prejuicios existentes en la sociedad.

Se menciona que los individuos interpretan y dan sentido a sus vidas y relaciones a través de los discursos que establecen sobre los demás, lo que influye en la forma en que se comunican con ellos. Se resalta que estos discursos pueden generar disposiciones para actuar hacia el otro, ya sea incluyéndolo o separando.

Se reflexiona sobre cómo los modelos cognitivos sociales preconstruidos pueden influir en la forma en que se percibe al otro y se establecen relaciones con él. Se plantea la necesidad de modificar estos modelos cognitivos para promover una visión más inclusiva y respetuosa de la diversidad cultural.

Como propuesta está la construcción de una sociedad que reconozca y valore la diversidad cultural, así como la promoción de un nuevo modelo educativo basado en la interculturalidad y la modificación de los modelos cognitivos sociales preconstruidos para fomentar la alteridad en lugar de la otredad.

En palabras de Larrosa 2009, la alteridad es algo que es ajeno de mí, hace relación con el otro; es la capacidad de reconocer al otro como un ser distinto.

En línea con la visión de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), la promoción de un modelo educativo intercultural no solo implica la inclusión de contenidos relacionados con la diversidad cultural en el currículo escolar, sino también la adopción de prácticas pedagógicas que promuevan el diálogo, el respeto mutuo y la valoración de las diferentes perspectivas culturales presentes en el aula. Esto requiere una transformación profunda en la formación docente y en la gestión escolar, así como una

mayor vinculación con las comunidades locales y la sociedad en su conjunto. Asimismo, la modificación de los modelos cognitivos sociales preconstruidos implica un proceso de sensibilización y concientización sobre los estereotipos y prejuicios arraigados en la sociedad, así como el fomento de actitudes de apertura y empatía hacia el otro. En definitiva, la construcción de una sociedad intercultural implica un compromiso activo de todos los actores educativos y sociales en la promoción del respeto, la equidad y la justicia cultural.

2.3 El Papel de la Escuela Como Espacio de Convivencia Democrática y Participativa

En la actualidad, los niños llegan a las aulas con una diversidad de bagajes culturales provenientes de diversas fuentes, como los medios de comunicación y las experiencias personales. Este bagaje cultural se caracteriza por ser fragmentario, superficial, interesado, abundante y llamativo, lo que plantea desafíos significativos para el contexto escolar en términos de cómo abordar y procesar esta información.

En palabras de Delval (2013), históricamente, las escuelas surgieron en sociedades no democráticas, siguiendo un modelo autoritario donde el profesor era como un monarca absoluto. Durante mucho tiempo, estas escuelas sirvieron para preparar a los ciudadanos según las necesidades de esas sociedades. Actualmente, la función principal de la educación es socializar sistemáticamente a la juventud, o sea, enseñarles las normas y valores de la sociedad. Es decir, la educación busca que los jóvenes se parezcan a los adultos en la sociedad (p. 4).

La escuela al igual que sus docentes debe redefinir su función en este contexto, destacando la necesidad de que los alumnos adquieran habilidades críticas para comprender el valor del conocimiento, conceder rigor a la información recibida, descubrir los intereses detrás de la información transmitida y estructurar el conocimiento de manera coherente. Además, se destaca la importancia de fomentar la capacidad de indagar, dialogar y compartir el conocimiento adquirido de manera colaborativa. Por tanto, “Las exigencias de la democracia no se mantienen en un nivel

puramente teórico. Se traducen a las estructuras y a las normas. Pero, sobre todo, se encarnan en los comportamientos y las actitudes de los protagonistas” (Santos,1993).

De igual manera, debe convertirse en un espacio ameno, compartido, emocionante y comprometido, donde se fomente el pensamiento crítico y comprometido. Así, se inicia el planteamiento sobre el papel de la escuela como un entorno propicio para el desarrollo de la democracia y la participación activa de los individuos en su comunidad educativa.

En palabras de Santos Guerra (1993), la democracia va más allá de su mera acepción etimológica, abarcando principios como la participación, el pluralismo, la libertad, la justicia, el respeto mutuo, la tolerancia, la valentía cívica, la solidaridad y la racionalidad comunicativa; no se limita a una forma de gobierno, sino que implica un modo de vivir asociado y comunicar la experiencia de manera conjunta. Estos principios se aplican al ámbito escolar, donde se busca promover la participación activa de los estudiantes en la gestión del centro, el fomento del pluralismo y la diversidad, el respeto mutuo, la tolerancia y la solidaridad.

Además, se destaca la importancia de la valentía cívica, que implica alzar la voz por causas justas incluso en situaciones de desventaja, y de la solidaridad, que se traduce en actos de apoyo a grupos o movimientos que luchan contra la opresión y la injusticia. Se hace énfasis en la racionalidad comunicativa como un elemento esencial para buscar el interés común y mejorar las instituciones educativas.

Teniendo en cuenta estos conceptos, se rescata la idea de que la escuela debe ser un espacio donde se practiquen y fomenten estos principios democráticos, no solo en los proyectos educativos, sino también en la dinámica interna de la comunidad escolar. Este espacio educativo no debe estar aislada de la sociedad, sino que debe estar comprometida ideológica, política y éticamente con ella ya que se destina a mejorar la sociedad, lo que implica que sus puertas estén abiertas para recibir a la comunidad y para que la realidad social esté presente en su trabajo y reflexiones; debe salir hacia la realidad para transformarla y ofrecer sus espacios y medios para atender necesidades sociales, culturales y recreativas.

La pedagogía de la autonomía que plantea Paulo Freire (1996), está coligada con la construcción del sujeto como ser activo, el cual configura su rol en el aula (microespacio) como sujeto sociopolítico para trascender al macro espacio (sociedad). El autor incita a examinar el proceso de enseñanza como una estructura problematizadora contextual que construye saberes en el marco de la pedagogía autónoma. (p. 28)

Este enfoque destaca la importancia de que la escuela esté arraigada en su comunidad y refleje su cultura. Se reconoce que la interacción entre la escuela y la sociedad en la que está enclavada es crucial para el éxito de la educación, donde ambas partes se apoyan mutuamente en la búsqueda de objetivos comunes.

Además, se hace hincapié en que la escuela no se limita a impartir conocimientos académicos, sino que también es un espacio donde se desarrollan actividades enriquecedoras y significativas a través de la convivencia entre alumnos y profesores, así como en actividades extracurriculares y experiencias fuera de las aulas.

En una sociedad democrática, la formación de ciudadanos comprometidos y activos es esencial para el mantenimiento y el fortalecimiento de los principios democráticos. En este sentido, el ambiente educativo desempeña un papel crucial al influir en las disposiciones mentales y morales de los individuos, moldeando sus valores y actitudes hacia la participación ciudadana y la democracia.

Una educación para la ciudadanía exige, por sí misma, una renovación didáctica. Los objetivos son socializar en la enseñanza de los valores presentes en la convivencia democrática; para otros, la tarea principal es promover la tolerancia y comprensión entre los distintos grupos culturales, y una tercera dirección se dirige a la participación activa. (Bolívar, 2007, p, 9)

Las escuelas, como entornos diseñados específicamente para la educación, tienen la responsabilidad de asegurar que las influencias que ejercen sobre los estudiantes estén alineadas con los valores democráticos. Esto implica no solo

transmitir conocimientos académicos, sino también fomentar el pensamiento crítico, la tolerancia, el respeto por la diversidad y la responsabilidad cívica.

Por ejemplo, un enfoque educativo que promueva el diálogo abierto y respetuoso entre estudiantes y maestros puede cultivar habilidades de comunicación efectivas y fomentar el intercambio de ideas, aspectos fundamentales de una sociedad democrática. Asimismo, la inclusión de contenidos curriculares que aborden temas como los derechos humanos, la justicia social y la participación política puede ayudar a los estudiantes a comprender la importancia de su papel en la sociedad y a desarrollar un sentido de compromiso con el bien común.

Evidencia empírica respalda la idea de que las experiencias educativas influyen en la formación de ciudadanos democráticos. Estudios han demostrado que los estudiantes que participan en programas de educación cívica y en actividades extracurriculares relacionadas con la democracia tienden a mostrar un mayor compromiso cívico y una participación más activa en la vida democrática de sus comunidades.

Desde una perspectiva teórica, teorías educativas como el constructivismo social y el enfoque sociocultural de la educación subrayan la importancia del entorno educativo en la construcción de significados y valores compartidos. Estas teorías sostienen que el aprendizaje es un proceso social y contextualizado, en el cual los individuos interactúan con su entorno y construyen su comprensión del mundo a través de la participación en prácticas sociales y discursos compartidos.

Hoy, podemos percibir que existe una contradicción entre el tipo de educación que se proporciona en las escuelas y el modelo de sociedad al que formalmente se aspira, porque las escuelas no son instituciones que hayan nacido en sociedades democráticas, que tengan en su origen una vocación democrática, y lo que tendríamos que conseguir es constituir escuelas que sean democráticas, que preparen a los individuos para funcionar en una sociedad democrática como auténticos ciudadanos, y no como súbditos. Además, debemos preparar a nuestros alumnos para desenvolverse en una sociedad que cambia muy rápidamente. Por eso se habla de que la escuela

más que transmitir unos conocimientos bien establecidos, tiene que enseñar a aprender y a adaptarse a situaciones cambiantes. (p. 4)

La escuela no solo se centra en la enseñanza formal, sino que también reconoce y promueve la diversidad de habilidades, intereses y experiencias de los alumnos convirtiéndose así en un espacio más inclusivo y enriquecedor, que prepara a los estudiantes no solo para el éxito académico, sino también para una participación activa y comprometida en la sociedad. Así, podemos leer la visión del autor Bolívar, Antonio (2007):

En el escenario social y educativo actual, con una sociedad de la información que divide, unos contextos familiares desestructurados y una población inmigrante con capitales culturales diferenciados, la escuela sola no puede satisfacer las necesidades de formación de una ciudadanía. Por eso, dado que asegurar estos objetivos no depende sólo del sistema escolar sino de todo el sistema social y que acontece a lo largo de la vida, en un sistema económico y social desigual y altamente diferenciado, se requerirán políticas amplias acerca de un entorno material, institucional y social favorable y formalmente equitativo. La escuela, en conjunción con las familias, servicios sociales y municipales están llamados a recorrer un camino compartido. (p. 4)

La escuela, como espacio de convivencia democrática y participativa, tiene la responsabilidad de impulsar la participación de todos los miembros de la comunidad educativa en la toma de decisiones y en la resolución de conflictos. Es esencial promover el diálogo abierto y el intercambio de ideas para construir una comunidad escolar inclusiva y respetuosa. En este sentido, la implementación de mecanismos como consejos estudiantiles, asambleas escolares y comités mixtos con representación de estudiantes, padres, docentes y personal administrativo es crucial. Estos mecanismos garantizan que todas las voces sean escuchadas y que se puedan encontrar soluciones consensuadas a los desafíos que enfrenta la comunidad educativa.

Finalmente, la participación de la comunidad educativa, incluidas las familias y otros agentes educativos, es fundamental para promover un ambiente inclusivo y respetuoso en la escuela. Reconocer la importancia de la colaboración entre todos los

miembros de la comunidad escolar garantiza que se puedan abordar de manera efectiva los desafíos relacionados con la diversidad y se pueden implementar prácticas inclusivas que benefician a todos los estudiantes. Además, esta colaboración activa y continua entre la comunidad educativa y las familias permite identificar y atender de manera oportuna las necesidades individuales de los estudiantes, promoviendo su desarrollo integral y maximizando su potencial académico y personal.

2.4 Principios Filosóficos de la Pedagogía de la Diferencia. (Alteridad, Otredad, Fraternidad, Mismidad, Solidaridad)

En este apartado, se explora los principios filosóficos fundamentales que respaldan la pedagogía de la diferencia; un enfoque educativo que promueve la inclusión, el respeto a la diversidad y la valoración de las diferencias individuales en el ámbito educativo. Se retomarán conceptos como alteridad, otredad, temporalidad, mismidad y solidaridad, para comprender cómo influyen en la práctica pedagógica y en la configuración de ambientes educativos equitativos y enriquecedores.

El reconocimiento positivo del otro comienza con un profundo autoconocimiento. Es mirar dentro de uno mismo para comprender quiénes somos, qué valores nos guían y cómo percibimos el mundo. Al explorar nuestra propia identidad, emociones y experiencias, desarrollamos la capacidad de relacionarnos con los demás desde un lugar más auténtico y comprensivo.

Cuando se reconoce a uno mismo, se reconoce también la humanidad compartida que une con los otros. Es darse cuenta de que, aunque las historias personales y circunstancias puedan ser diferentes, se le busca un significado, conexión y pertenencia en este mundo. Este entendimiento permite establecer puentes de empatía hacia los demás, reconociendo sus luchas, alegrías y esperanzas como válidas y legítimas.

La mismidad, según Skliar (2002), se refiere a la experiencia de ser uno mismo, de tener una identidad única y personal. Es la manera en que cada individuo se percibe a sí mismo como un ser con continuidad y coherencia en el tiempo. Skliar desafiaba la

noción tradicional de la mismidad como algo estático y argumenta que es más bien un proceso dinámico y relacional. En su enfoque, la mismidad surge en interacción con otros, tanto con humanos como con la naturaleza, la tecnología, los objetos y los espacios físicos. Estas interacciones contribuyen a moldear nuestra experiencia y comprensión de nosotros mismos y está en constante cambio debido a estas interacciones.

El reconocimiento del otro a partir de uno mismo implica abrir nuestra mente y corazón a la diversidad de experiencias humanas. Al reflexionar sobre nuestras propias fortalezas y debilidades, desarrollamos una mayor capacidad de aceptación y respeto hacia aquellos que son diferentes a nosotros. Nos volvemos conscientes de nuestros prejuicios y juicios internos, y trabajamos para superarlos al reconocer la riqueza que aporta la variedad de perspectivas y culturas.

En última instancia, el reconocimiento del otro a partir de uno mismo es un viaje continuo de crecimiento personal y relacional. Requiere humildad para reconocer nuestras limitaciones y estar dispuestos a aprender de aquellos que son diferentes a nosotros. Nos invita a construir puentes en lugar de barreras, cultivando una comunidad basada en el respeto mutuo y la celebración de la diversidad.

La alteridad, en contraste con la mismidad, se refiere al reconocimiento y la experiencia del otro como distinto de uno mismo. Skliar (2002) destaca la importancia de la alteridad en la formación de la identidad, argumentando que no podemos entender completamente quiénes somos sin considerar la presencia y la influencia de los otros en nuestras vidas. La alteridad implica abrirse a la diferencia y a lo desconocido y permite una comprensión más profunda de uno mismo a través de la relación con los demás. Según Dussel (2011):

Inicialmente es importante mencionar que la alteridad es un concepto que procede del latín *alter*: El “otro”, siendo definido por Eduardo Sousa como “el principio filosófico de alternar o cambiar la propia perspectiva por la del *otro*, considerando y teniendo en

cuenta el punto de vista, la concepción del mundo, los intereses, la ideología del *otro*, y no dando por supuesto que la «de uno» es la única posible”. (p. 27)

De acuerdo con Durango y Rodríguez, la alteridad “representa una voluntad de entendimiento que fomenta el diálogo y propicia las relaciones pacíficas” (2013, p. 8).

La diversidad, por otro lado, nos muestra la riqueza infinita de las formas de vida que habita nuestro planeta. Cada persona, cada comunidad, cada cultura, aporta algo distinto. La diversidad desafía nuestras percepciones y nos invita a explorar nuevos horizontes, a descubrir la belleza en la diferencia.

El encuentro entre la alteridad y la diversidad es, ante todo, un acto de apertura y reconocimiento. Al abrazar la alteridad, dejamos de temer lo desconocido y aprendemos a valorar la singularidad de cada individuo. Este acto de reconocimiento es esencial para una convivencia armoniosa y enriquecedora.

Sin embargo, la relación entre la alteridad y la diversidad también puede ser conflictiva. A menudo, enfrentamos el desafío de confrontar nuestras propias ideas preconcebidas y superar los estereotipos que nos separan de los demás. La diversidad nos confronta con nuestra propia limitación, invitándonos a cuestionar nuestras verdades arraigadas y a abrirnos a nuevas posibilidades.

La alteridad nos llama a reconocer la otredad, la existencia de individuos que no son simplemente extensiones de nosotros mismos, sino seres autónomos con realidades internas complejas. Es el arte de abrirse al mundo, abandonando la pretensión de que el “yo” representa la medida única de la humanidad.

Según un libro sin recetas para la maestra y el maestro en su fase 4 (2023) nos dice que:

La otredad, como concepto, se complementa con un aspecto fundamental para su operación: la comunicación humana. Si bien la comunicación es una necesidad de relacionarnos, también debemos reconocer su función en las relaciones humanas porque de ella dependen las interacciones colectivas, a través de lenguajes compartidos, y la acción social, desde la forma más elemental que es la interpersonal

hasta la más compleja que sería la comunicación digital en contextos de la era global y sus posibles combinaciones y redes. (p. 59)

La mismidad y la alteridad son aspectos que nos permiten conectar con la temporalidad siendo ésta un aspecto fundamental de la experiencia humana. Es a través del fluir del tiempo y las experiencias compartidas que nuestras identidades se moldean y evolucionan, reflejando la interdependencia y la interconexión inherente a la condición humana.

La temporalidad, según Skliar, se relaciona con la manera en que experimentamos el tiempo y la duración en nuestras vidas. Skliar sugiere que la temporalidad está intrínsecamente ligada a la mismidad y la alteridad, ya que nuestras identidades se desarrollan y evolucionan a lo largo del tiempo en relación con los otros. La temporalidad nos confronta con la finitud y la transformación constante, y nos recuerda que nuestras identidades son fluidas y cambiantes en lugar de estáticas y fijas.

Otro aspecto aparte de la temporalidad, la mismidad y la alteridad es la solidaridad, la cual es un llamado a actuar en armonía con los ya mencionados. Nos insta a reconocer y abrazar nuestra humanidad compartida, y a trabajar juntos para construir comunidades más justas, inclusivas y empáticas donde cada persona sea valorada y respetada. Así, “la solidaridad como expresión de la democratización de los diferentes contextos sociales y la lucha contra la exclusión que se deriva de la dualización social es la única base en que se puede fundamentar un aprendizaje igualitario y dialógico” (Flecha y Puigvert, s/f, p.16).

Según Santos (1993), solidaridad: “es una actitud que algunos de sus críticos han identificado con la bondad natural. Con una actitud propensa a la identificación con los problemas de personas y grupos alejados en el espacio, pero escasamente eficaz respecto a personas cercanas” (p. 34).

Se puede decir que la temporalidad nos enseña que nuestras identidades y nuestras vidas están en constante evolución, pero también nos recuerda que compartimos un tiempo común con los otros. Este sentido compartido del tiempo nos

invita a cultivar una solidaridad activa y consciente, donde valoramos y respetamos las experiencias y dignidad de cada individuo en su viaje único.

Así, al integrar estos elementos en un modelo educativo coherente, se promueve una educación más humanizadora y orientada hacia la construcción de una sociedad más justa y solidaria. La cooperación, tolerancia, solidaridad y los principios de la pedagogía de la diferencia son fundamentales para una educación que trascienda la mera transmisión de conocimientos y que contribuya al desarrollo integral de los estudiantes y al fortalecimiento del tejido social.

Estos valores en el modelo educativo, van más allá de la simple transmisión de conocimientos; forma a ciudadanos comprometidos con valores éticos y morales, capaces de contribuir positivamente a la sociedad y de construir un futuro más justo y equitativo para todos. La promoción de la cooperación, tolerancia, solidaridad y principios de la pedagogía de la diferencia en las escuelas no solo enriquece la experiencia educativa, sino que también sienta las bases para una sociedad más humana, inclusiva y solidaria, donde cada individuo tiene la oportunidad de desarrollar su potencial y contribuir al bienestar colectivo.

"¡Con determinación y perseverancia, cada paso que damos en este camino es un paso hacia un futuro más humano y equitativo para todos!"

CAPÍTULO III

FUNDAMENTACIÓN DE LA MEDIACIÓN PEDAGÓGICA DESDE LA PEDAGOGÍA DE LA INTERCULTURALIDAD

3.1 Las Relaciones Entre Cognición, Contexto y Aprendizaje Colaborativo

La educación contemporánea se enfrenta a la compleja tarea de atender la diversidad cognitiva y contextual de los alumnos en nuestras instituciones educativas. La gran variedad cultural, lingüística y socioeconómica que caracteriza a nuestra sociedad demanda un enfoque educativo flexible y adaptativo que reconozca y valore las diferencias individuales. En este contexto, resulta esencial comprender la interrelación entre la cognición de los alumnos y sus entornos sociales, culturales y familiares, por lo que es pertinente empezar por definir qué se entiende por cognición:

La cognición (del latín *cognoscere*, 'conocer') es la facultad de un ser vivo para procesar información a partir de la percepción, el conocimiento adquirido (experiencia) y características subjetivas que permiten valorar la información. Consiste en procesos tales como el aprendizaje, el razonamiento, la atención, la memoria, la resolución de problemas, la toma de decisiones, los sentimientos. El ser humano tiene la capacidad de conocer con todos los procesos mencionados.

La interacción entre la cognición y el contexto socio-cultural impacta el diseño de estrategias educativas inclusivas y adaptativas, asimismo el aprendizaje colaborativo puede ser una herramienta fundamental para abordar la diversidad en las aulas y promover un ambiente de aprendizaje equitativo y enriquecedor para todos los estudiantes.

La cognición, es decir, los procesos mentales involucrados en el aprendizaje y la comprensión, está intrínsecamente vinculada al contexto en el que se desenvuelve cada estudiante. No podemos entender completamente cómo aprenden los alumnos sin considerar sus experiencias culturales, sus lenguajes nativos o las características únicas de sus comunidades. Este aspecto contextual nos obliga a replantear nuestras prácticas educativas para garantizar que sean

inclusivas y efectivas para todos. En este sentido es útil resaltar lo que dice Barriga (2023):

Hoy en día se espera que los profesores privilegien estrategias didácticas que conduzcan a sus estudiantes a la adquisición de habilidades cognitivas de nivel alto, a la interiorización razonada de valores y actitudes, a la apropiación y puesta en práctica de aprendizajes complejos, resultados de su participación activa en ambientes educativos experienciales y situados en contextos reales. (p.12)

Esta perspectiva contextual nos obliga a replantear nuestras prácticas educativas para garantizar que sean inclusivas y efectivas para todos. Tal diversidad condensa los rasgos que hacen que cada grupo sea como es y no otra cosa; así, la identidad de los grupos es la existencia y la expresión de lo específico que da sentido a la diversidad. Esta interrelación entre cognición y diversidad contextual permite asegurar que las prácticas pedagógicas sean auténticamente inclusivas y respetuosas de la diversidad en todas sus manifestaciones. Como tal, Schmelkes (2008), nos dice lo siguiente:

La diversidad se entiende como realidad humana y espacio donde se inscriben las distintas culturas. Tal realidad supone que cada persona, grupo y/o comunidad tienen una identidad constituida por múltiples contactos culturales; es decir, tiene su especificidad a partir del otro. Este doble juego condensa los rasgos que la hacen ser como es y no otra cosa; así, la identidad de los grupos es la existencia y la expresión de lo específico que da sentido a la diversidad. (p. 21)

Las instituciones educativas a menudo abordan la diversidad contextual y cultural, vinculándola principalmente con problemas o dificultades que requieren soluciones específicas. Este enfoque limitado refleja una visión consistente de la diversidad, asociándola principalmente con inmigración, desventajas lingüísticas o sociales, y estereotipos. Sin embargo, la cognición, entendida como los procesos mentales involucrados en el aprendizaje y la comprensión, nos recuerda que cada estudiante es único y se desenvuelve en un contexto único, marcado por sus experiencias culturales y sociales. Con respecto a esto Aguado (s.f) comenta lo siguiente:

La escuela sigue siendo hoy por hoy una vía insustituible para lograr objetivos valiosos en sociedades que defienden principios de participación y justicia social. La obligatoriedad de la enseñanza se deriva de esta creencia, que la escuela sirva para el desarrollo personal y social de cada estudiante garantizando la igualdad de oportunidades en el acceso a recursos sociales y educativos. Uno de los desafíos de la escolaridad obligatoria es asumir su universalidad reconociendo la diversidad cultural de los estudiantes. (p.24)

Una idea importante es transformar las escuelas en lugares de intercambio y aprendizaje continuo, donde los adultos también puedan participar en actividades educativas y compartir sus experiencias con los jóvenes. Esto implica abrir las escuelas más allá de los límites tradicionales, involucrando a padres, vecinos y adultos en general en el proceso educativo, creando así un ambiente más enriquecedor y conectado con la vida real fuera de las aulas. Además, sugiere que los estudiantes deberían salir más de la escuela para interactuar con la sociedad y aprender de experiencias fuera del aula, como visitar empresas o museos, para una educación más completa y práctica. Así lo comenta Delval (2013) en el siguiente apartado:

Hemos de tomar conciencia de que la escuela ha venido siendo un centro replegado sobre sí mismo, en el que se mantiene a los niños para evitar que salgan fuera. Con actividades que se refieren a la propia escuela se proporciona un saber intemporal que los alumnos tienen la impresión de que siempre ha existido, pero cuya utilización en la vida práctica es muy limitada. Mientras que los problemas de los que se habla cada día, los intereses de los alumnos, apenas tienen cabida, no son parte de los contenidos escolares. (p.13)

Una estrategia pedagógica especialmente poderosa en este sentido es el aprendizaje colaborativo. El trabajo en equipo entre estudiantes promueve no solo el desarrollo de habilidades cognitivas como la resolución de problemas y la comunicación efectiva, sino que también fomenta un ambiente inclusivo donde se valoran y respetan las diferencias individuales. En un entorno colaborativo, los estudiantes aprenden a reconocer y capitalizar las fortalezas de sus compañeros, creando así un ambiente de aprendizaje enriquecido por la diversidad.

Según David y Roger Johnson (1990), en diversas investigaciones se ha comprobado que trabajar en equipos cooperativos tiene efectos positivos tanto en el rendimiento académico como en las relaciones socioafectivas entre los participantes, concluyeron luego de analizar más de 100 estudios que comparaban el aprendizaje cooperativo, individual y competitivo, que el aprendizaje cooperativo superaba en rendimiento académico a las otras formas de aprendizaje en áreas como ciencias sociales, naturales, lenguaje y matemáticas, así como en tareas que implican adquisición, retención y transferencia de conocimientos, incluyendo conceptos y principios. Este efecto positivo se encontró en todos los niveles educativos estudiados. Sin embargo, en tareas simples o mecánicas, las situaciones competitivas mostraron un mejor rendimiento. Además, el trabajo cooperativo mejoró notablemente las relaciones interpersonales entre los alumnos, aumentando el respeto mutuo, la solidaridad y la disposición para ayudarse, así como la capacidad de entender las perspectivas de los demás. Un efecto significativo fue el incremento de la autoestima de los estudiantes, incluso en aquellos con bajo rendimiento y autoestima inicial. Se encontró que la efectividad del trabajo en equipos cooperativos se veía afectada por el tamaño del grupo; el rendimiento disminuía a medida que aumentaba el número de alumnos por grupo. Por lo tanto, los investigadores recomendaron formar grupos pequeños de trabajo, preferiblemente de cinco o seis integrantes cada uno, especialmente para alumnos más jóvenes. Además, se observó que los logros de aprendizaje eran mayores cuando los alumnos debían preparar un trabajo final en equipo (p.101,102).

Al considerar la cognición, el aprendizaje colaborativo y el contexto en conjunto, se destaca la importancia de entender que el aprendizaje no ocurre de manera aislada o estática, sino que está profundamente influenciado por el entorno y las interacciones sociales. La cognición, o los procesos mentales involucrados en el aprendizaje, se ve enriquecida cuando los estudiantes participan en actividades colaborativas, donde comparten ideas, resuelven problemas juntos y construyen conocimiento de manera conjunta. Con respecto a ello, el plan de estudio 2022 nos dice:

Se reconoce que la escuela es una conquista de la comunidad, resultado de un proceso histórico de construcción social en la que maestras y maestros, estudiantado y familias construyen su sentido específico en la cotidianidad de sus acciones, lo que permite construir procesos formativos y escolares desde la diversidad cultural, territorial, epistemológica, ambiental y social. (p. 22)

Este tipo de aprendizaje fomenta relaciones socioafectivas positivas, mejora la autoestima y promueve habilidades como el respeto mutuo y la solidaridad. Sin embargo, la efectividad del aprendizaje colaborativo también depende del contexto, como el tamaño adecuado de los grupos y la naturaleza de las tareas asignadas. En última instancia, un enfoque integral que considere tanto la cognición individual como las dinámicas colaborativas y el entorno educativo es fundamental para crear experiencias de aprendizaje efectivas y significativas para todos los estudiantes.

3.2 Modelo de Enseñanza Aprendizaje Basado en Valores

La educación obligatoria es un pilar fundamental en la búsqueda de una sociedad más justa e inclusiva. Al garantizar que todos estén obligados a asistir a la escuela, se establece la responsabilidad de ofrecer las mejores experiencias educativas para todos y trabajar para alcanzar los mejores resultados posibles para cada estudiante. Una escuela verdaderamente inclusiva no solo reconoce la diversidad, sino que también promueve activamente la igualdad, tolerancia, cooperación y solidaridad como un valor ético fundamental. Sin embargo, si la educación obligatoria no logra cumplir con estos principios, existe el riesgo de perpetuar la discriminación en base a factores como el idioma, la nacionalidad, el género o la religión.

En este sentido, en palabras de Aguado (S.F.) comenta que, si la asistencia escolar es obligatoria para todos, entonces la escuela tiene la responsabilidad de proporcionar experiencias educativas de alta calidad en ellos y trabajar para que todos los estudiantes alcancen los mejores resultados posibles. Una escuela inclusiva reconoce y valora la diversidad, promoviendo la igualdad como un principio ético

fundamental. De lo contrario, la educación obligatoria podría contribuir a legitimar la discriminación basada en factores como el idioma, la nacionalidad, el género o la religión (p. 24).

Además, Hernández (S/F) ha sido clara al respecto al dar a entender que, educar para la tolerancia es una tarea conjunta entre la escuela, maestros, padres de familia y la sociedad en general. Para que los niños aprendan a ser tolerantes, es importante que convivan con otros niños que sean diferentes a ellos y que experimenten distintos ambientes. La tolerancia no se adquiere de un día para otro; requiere un esfuerzo continuo, con el objetivo de ayudar a las personas a vivir en un mundo más pacífico. Tanto los maestros como los padres juegan un papel clave en enseñar este valor, el cual les permitirá a los niños, adolescentes y adultos convivir de manera armoniosa en la sociedad.

Hasta ahora, las prácticas que se han observado más adaptadas a una mirada intercultural muestran al docente explicando la lección o tema, ayudando a comprender el contenido, explicando individualmente, tratando de hacer fácil el aprendizaje y transmitiendo la idea de que es fácil aprender. El maestro tiene en cuenta la adaptación curricular individual, utiliza ejemplos y experiencias de los alumnos para introducir los temas, se hace referencia a lo estudiado en cursos anteriores, se realizan pruebas de nivel y entrevistas, o bien conoce personalmente a los alumnos y genera empatía. Los ritmos de trabajo de cada uno se atienden mediante las adaptaciones curriculares y el permitir “dejar tarea para casa”; la realización de algunos trabajos en grupos o individualmente y, de forma excepcional, el permitir que algunos alumnos realicen trabajos propios si no siguen el ritmo de la clase (Aguado, S.F. p. 33).

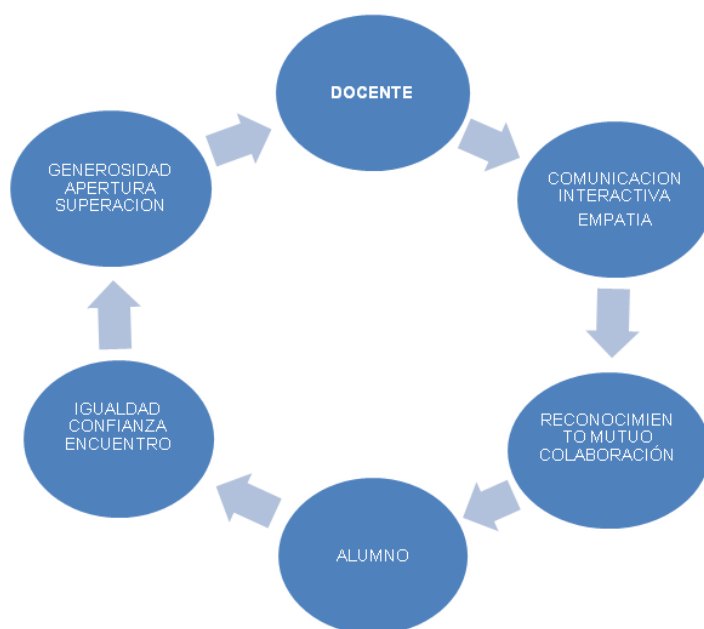
Sin embargo, la atención a la diversidad cultural ha traído consigo diferentes propuestas educativas como respuesta. Cada una de ellas origina un enfoque diferente identificable por sus características específicas, programas y políticas de actuación. En este caso, el enfoque que se utilizará para trabajar este proyecto de intervención es el enfoque intercultural.

Según Aguado (S.F.), el enfoque intercultural se presenta como una manera de entender y abordar la diversidad. Se utiliza la metáfora para describirlo, ya que nos permite visualizar y reflexionar sobre la variedad y complejidad de las situaciones sociales y educativas. Al hablar de metáfora, nos referimos a cómo nuestras concepciones influyen en nuestras acciones y en lo que expresamos (p.24).

Cabe mencionar la distinción al respecto que hace Ruiz (2011), que nos dice que:

El proceso de enseñanza-aprendizaje de naturaleza intercultural debe basarse en la construcción de actitudes que promuevan los valores y el encuentro entre las culturas, implicando a los estudiantes en la apertura, la empatía, el reconocimiento, que les permitan entender las formas de reaccionar y de actuar de las culturas presentes en su entorno. (p. 7)

Medina (2009) señala algunas actitudes que ayudan, tanto a los docentes como a los alumnos, a prevenir las dificultades de interacción entre culturas y grupos humanos y que mejoran el clima de la Institución Educativa:



Nota. Actitudes a fomentar en Educación Intercultural.

El sistema educativo debe ser un lugar de encuentro donde se cruzan y se enriquecen los diversos modelos culturales, debe ser un espacio privilegiado donde, frente a las desigualdades exteriores (laborales, de vivienda, sociales,...), que difícilmente puede solucionar, por lo menos puede y debe proporcionar un ambiente de razonable igualdad donde poder practicar relaciones de intercambio y de enriquecimiento cultural. Esto significa que el sistema educativo debe pasar de ser un reproductor de la cultura mayoritaria, a ser un generador de construcción cultural.

Lo que las escuelas pueden hacer desde un enfoque intercultural es revisar sus propias prácticas y decidir si lo que hacen es aquello que quieren hacer o que creen estar haciendo. A partir de ahí, establecer líneas de acción y formas de pensar en relación a tres cuestiones básicas: cómo se entiende la diversidad cultural; qué debería hacer el centro escolar como tal; qué pueden hacer los profesores en relación con la enseñanza y la evaluación (Aguado, S.F. p.38).

Por otro lado, el modelo de aprendizaje que se atenderá en este proyecto de intervención es el constructivista; Según Díaz (2023), “el constructivismo surgió como una corriente epistemológica preocupada por discernir los problemas de la adquisición de conocimiento (p.32)”.

En el modelo constructivista de aprendizaje, los estudiantes son los protagonistas de su propio proceso de adquisición de conocimientos. En lugar de simplemente escuchar información de manera pasiva, ellos participan activamente en la construcción de su entendimiento. Esto implica integrar lo que aprenden con lo que ya saben, creando así una comprensión personal y más profunda.

Este tipo de aprendizaje ocurre en contextos significativos y reales, lo que facilita la aplicación práctica de lo aprendido en situaciones cotidianas. Además, se valora la interacción entre los estudiantes, así como con su entorno social y cultural, reconociendo que aprender es un proceso que se enriquece con la colaboración y el intercambio de ideas.

Según Barriga (2023), la concepción constructivista del aprendizaje escolar encuentra sustento en la idea de que la finalidad de la educación que se imparte en las instituciones educativas es promover los procesos de crecimiento personal del alumno, en el marco cultural del grupo al que pertenece (p. 37).

Como asesor técnico pedagógico, adoptar el modelo constructivista de aprendizaje te permite colaborar con los docentes en el diseño de estrategias educativas que involucren activamente a los estudiantes en la construcción de su conocimiento. Esto implica planificar currículos que conecten los contenidos con la vida diaria de los alumnos para hacer el aprendizaje más significativo. Además, fomenta la interacción y colaboración entre los estudiantes mediante actividades grupales y discusiones que promueven el aprendizaje social.

Implementar evaluaciones formativas que proporcionen retroalimentación continua para mejorar el aprendizaje y ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades de reflexión sobre su propio proceso de aprendizaje (metacognición) también son parte clave de este enfoque constructivista. Es decir, aplicar el modelo constructivista en la función como asesor técnico pedagógico crea entornos educativos más estimulantes, participativos y efectivos para el desarrollo integral de los estudiantes.

3.3 Reconocimiento de Ritmos, Estilos de Aprendizaje y Necesidades Educativas Especiales

El reconocimiento de ritmos, estilos de aprendizaje y necesidades educativas especiales es fundamental en el ámbito educativo para garantizar una enseñanza inclusiva y efectiva para todos los estudiantes. Este tema aborda la diversidad ya no de los contextos sino de los estudiantes y reconoce que cada individuo tiene sus propias formas de procesar la información y de aprender. En este apartado, se explorará la importancia de comprender y adaptarse a estos elementos en el entorno educativo. A continuación, analizaremos cada uno de estos aspectos:

Los estilos de aprendizaje se refieren a las preferencias individuales de los estudiantes en términos de cómo les resulta más efectivo aprender. Algunos estudiantes pueden ser visuales y aprender mejor a través de imágenes y gráficos, mientras que otros pueden ser auditivos y preferir la información presentada de forma oral. Otros pueden aprender mejor a través de la experiencia práctica o la interacción social. Reconocer y tener en cuenta estos estilos de aprendizaje puede mejorar la enseñanza al adaptar las estrategias de conocimiento para satisfacer las necesidades individuales de los estudiantes, pero también de los propios docentes. En este caso no se trabajará con alumnos sino con docentes en las cuales el estilo de aprendizaje que sobresale es visual y auditivo.

Los estilos de aprendizaje lo podemos definir como un conjunto de preferencias, tendencias y disposiciones personales que tiene un sujeto para hacer algo y que se manifiesta a través de un patrón conductual y de distintas fortalezas (actitudinales, emocionales, éticas, procedimentales) que lo hacen distinguirse de los demás. (Leyva 2017. p.201)

En palabras de Leyva (2017), la desigualdad social y educativa es un factor fundamental que influye en nuestro análisis pedagógico de los estilos de aprendizaje. Las actitudes, la gestión del tiempo y los recursos de aprendizaje, la motivación, la confianza y el procesamiento de la información por parte de los estudiantes están estrechamente ligados a factores contextuales y ambientales, más que exclusivamente a experiencias pasadas o elementos asociados con una identidad o culturales específicos. Aunque existen diversos puntos de vista en la comunidad científica, es innegable la influencia social en la formación de los estilos de aprendizaje en entornos educativos culturalmente diversos. Por lo tanto, en lugar de enfocarnos únicamente en casos individuales, puede ser más apropiado analizar globalmente considerando los contextos sociales en los que se encuentran los centros educativos con diferentes niveles de rendimiento académico.

Por otro lado, el reconocimiento de los ritmos de aprendizaje es fundamental en el ámbito educativo debido a su impacto directo en la eficacia del proceso de enseñanza y aprendizaje. Los ritmos de aprendizaje se refieren a los patrones

individuales de atención, concentración y actividad que varían a lo largo del día en cada individuo. Algunos estudiantes pueden ser más receptivos y productivos en las primeras horas de la mañana, mientras que otros alcanzan su máximo rendimiento por la tarde o incluso por la noche; respetar los ritmos de aprendizaje es fundamental para promover un entorno educativo inclusivo y efectivo.

Los ritmos de aprendizaje son procesos individuales a través de los cuales cada persona adquiere conocimientos. Cada individuo tiene su propio ritmo de aprendizaje, que puede ser lento, moderado o rápido. Estos ritmos se refieren a la velocidad y forma en que una persona asimila y procesa la información.

El ritmo de aprendizaje lento se caracteriza por la dificultad que tienen los estudiantes para adquirir conocimientos. Les toma más tiempo resolver actividades tanto dentro como fuera del entorno escolar. Es recomendable utilizar explicaciones sencillas, asignar tareas cortas y repetir las instrucciones o explicaciones tantas veces sea necesario.

El ritmo de aprendizaje rápido se caracteriza por la rápida comprensión de conceptos, explicaciones e instrucciones, así como la capacidad de aprender procedimientos ejecutándolos solo una vez. El ritmo de aprendizaje moderado es el más común en la actualidad. Estos estudiantes realizan las actividades escolares en el tiempo indicado y retienen una cantidad considerable de información.

El término de Necesidades Educativas Especiales (NEE) abarca una amplia gama de condiciones, desde discapacidades físicas hasta trastornos del aprendizaje y necesidades emocionales o sociales. Reconocer y atender estas necesidades garantiza que todos los estudiantes e individuos en general tengan acceso equitativo a la educación y puedan alcanzar su máximo potencial académico y personal.

Ya que la NEM fomenta el trabajo con diversas metodologías, para llevar a la práctica este proyecto de intervención-acción se utilizará la metodología del Aprendizaje Servicio, la cual es una propuesta educativa que combina procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad en un solo proyecto bien articulado, en el que

los participantes aprenden al trabajar en necesidades reales del entorno con la finalidad de mejorarlo.

En palabras de Uruñuela 2018, el Aprendizaje-Servicio (ApS) es una metodología efectiva para abordar la competencia social y ciudadana, destaca y enfatiza la meta fundamental de la educación; permite resolver desafíos cruciales y relevantes dentro del sistema educativo; representa el punto culminante y el objetivo final del esfuerzo por fomentar la convivencia en los entornos escolares.

Introducir la metodología y propuesta de ApS nos ayuda a trabajar esta perspectiva, desarrollando la competencia social y ciudadana. Estas competencias exigen un trabajo intencional, buscado conscientemente. No surge de manera espontánea, debe ser programada como tal. Y el ApS nos ayuda a desarrollarla y garantizarla en los alumnos y alumnas. (Uruñuela, 2018, pág. 18)

El proyecto se complementa con la estrategia de juego de roles, ya que esta estrategia se puede utilizar de forma constante para el trabajo de educación en valores y que según Rojas (S/F) “son muy eficaces, si se realizan de forma continuada en el centro y en el aula y con una planificación y participación adecuada desde la comunidad educativa”.

De acuerdo con Rojas (S/F) el juego de rol consiste en dramatizar una situación de discriminación con la que los participantes se pueden encontrar fácilmente, tanto de forma particular. Como en el contexto que le rodea. La situación que se representa debe ser de un conflicto de valores y los alumnos han de vivenciarla intelectual y afectivamente. Sólo un grupo de estudiantes lleva a la práctica dicho conflicto y el resto observa, anotando lo necesario para el debate posterior. Imprescindible para evaluación de la actividad.

En definitiva, al integrar el reconocimiento de ritmos, estilos de aprendizaje, necesidades educativas especiales y el servicio de aprendizaje en la práctica educativa, se crea un entorno inclusivo, adaptativo y enriquecedor que beneficia a todos los estudiantes y contribuye positivamente a su crecimiento académico, personal y social.

3.4 El Currículum Basado en la Diversidad. Campo Formativo de la NEM (Ética, Naturaleza y Sociedades, etc.)

El currículum basado en la diversidad es un enfoque educativo que reconoce y valora la multiplicidad de experiencias, culturas, identidades y perspectivas dentro de un contexto educativo. Este paradigma va más allá de simplemente celebrar la diversidad como un hecho social, para incorporarla activamente en la estructura y contenido del currículum. Este capítulo explora cómo el diseño curricular basado en la diversidad puede promover un aprendizaje más auténtico y significativo con la Nueva Escuela Mexicana (NEM) contribuyendo así a una educación más inclusiva y relevante para todos los estudiantes.

De acuerdo a Aguado, (S.F.), la planificación curricular desde una perspectiva intercultural, supone la adopción de un modelo fluido e interactivo adaptado a las realidades cotidianas de cada clase y grupo que permita la elaboración de diseños curriculares adecuados a las características y necesidades de los diferentes grupos (p. 6).

La mediación pedagógica desde la perspectiva de la interculturalidad se fundamenta en reconocer y valorar la diversidad cultural presente en los espacios educativos. Hay tres niveles de relaciones inter e intraculturales que son relevantes para comprender este enfoque y su aplicación en la práctica educativa.

En palabras de López (S.F.), en primer lugar, se destaca la importancia de entender que la interculturalidad es parte del sistema de relaciones culturales de una sociedad. Esto implica reconocer que existen diferentes formas de ser y de ver el mundo dentro de una misma cultura, así como también hacia fuera de ella. Desde esta perspectiva, la mediación pedagógica implica la creación de espacios inclusivos donde se promueva el diálogo y el intercambio de saberes entre diferentes culturas presentes en el contexto educativo. Los mediadores pedagógicos juegan un papel fundamental en facilitar este proceso, fomentando la comprensión y el respeto mutuo entre los estudiantes de diferentes orígenes culturales.

En segundo lugar, López (S.F.), menciona la importancia de las relaciones interculturales en contextos donde coexisten un pueblo mayoritario y minorías étnicas o culturales. En este sentido, la mediación pedagógica debe abordar las dinámicas de poder y las desigualdades presentes en estas relaciones, promoviendo la inclusión y la equidad en el acceso a la educación y los recursos educativos. Los mediadores pedagógicos deben ser sensibles a las necesidades y realidades específicas de las diferentes culturas presentes en el contexto educativo, buscando estrategias para garantizar la participación y el éxito académico de todos los estudiantes, independientemente de su origen cultural.

Finalmente, se destaca la importancia de privilegiar las relaciones con el otro que está fuera de la propia cultura. Esto implica reconocer y valorar la diversidad cultural como un recurso enriquecedor para el aprendizaje y el desarrollo personal de los estudiantes. La mediación pedagógica desde la perspectiva de la interculturalidad implica fomentar la apertura al diálogo intercultural y la construcción de puentes entre diferentes culturas, promoviendo la tolerancia, el respeto y la empatía hacia el otro.

La mediación pedagógica desde la pedagogía de la interculturalidad se fundamenta en reconocer y valorar la diversidad cultural presente en los espacios educativos, promoviendo el diálogo, la inclusión y la equidad en las relaciones inter e intraculturales. Los mediadores pedagógicos juegan un papel fundamental en facilitar este proceso, promoviendo la comprensión y el respeto mutuo entre los estudiantes de diferentes orígenes culturales.

Según Salinas (S.F.), un currículum intercultural debería tratar la comprensión y conceptualización de la realidad social desde los más variados filtros culturales; atravesando el currículo en su totalidad. De esta manera, problematizar y contextualizar los contenidos, relativizar y analizar desde diversas "miradas" culturales los conceptos sociales; ayudará a definir una perspectiva transversal que impregne todo el currículum. En resumen, trataría de desarrollar una competencia en los/as alumnos/as que posibilite entender el mundo desde diversas lecturas culturales, reflexionar críticamente sobre la propia cultura y la de los demás y generar una actitud

y vivencia positiva, comprometida, enriquecedora de las relaciones entre culturas, esto es, lo que se venido llamando competencia multicultural (p. 4).

La NEM es una propuesta educativa que busca transformar el sistema educativo en México para promover la equidad, inclusión y calidad en la educación. Se espera que el currículum refleje y valore la diversidad cultural, lingüística y social de México. Esto implica incluir enfoques pedagógicos que reconozcan y respeten las identidades y contextos de los estudiantes, así como promover una educación inclusiva que atienda las diversas necesidades y realidades de los alumnos.

En este proyecto de intervención se pondrá en práctica acciones que favorezcan “la mediación intercultural como estrategia para mejorar las prácticas docentes y lograr una sana convivencia en las aulas”, tomando en cuenta que mi función es Asesor Técnico Pedagógico (ATP) se propone trabajar con docentes en el marco de mejorar su labor docente en las aulas con una estrategia que apoye esta problemática.

Se ha propuesto que el ATP responda a lo mejor de la tradición educativa mexicana sobre la importancia que tiene la educación pública en la promoción de la justicia, democracia y equidad educativa y social, así como a los planteamientos centrales de la NEM, la cual busca también la excelencia y mejora continua en la educación.

El documento en el cual debido a la función nos estamos enfocando y utilizando es el de “perfiles, parámetros e indicadores para el personal docente, técnico docente, de asesoría técnica pedagógica, directivo y de supervisión escolar” y por tanto, este perfil profesional que se presenta responde a una visión de asesoría técnica pedagógica enfocada a mejorar las prácticas de enseñanza y aportar a la revitalización de la cultura escolar, para contribuir a la formación integral, bienestar y máximo logro de aprendizaje en las alumnas y los alumnos (SEP, 2019).

Para lograrlo es necesario que la asesoría técnica pedagógica a las maestras y los maestros se desarrolle en el terreno de la práctica, reconociendo a las escuelas como espacios propicios para impulsar el fortalecimiento del servicio educativo con

inclusión, interculturalidad y equidad. Además, el personal con funciones de asesoría técnica pedagógica por su experiencia en el quehacer educativo y el conocimiento directo de la realidad del aula y la escuela, posee las habilidades necesarias para vincularse, de manera empática y cercana con la comunidad educativa, en la búsqueda conjunta y constante de mejores formas de atención a los desafíos del trabajo pedagógico (SEP, 2019).

CAPÍTULO IV

ESTRATEGIAS Y METODOLOGÍAS DE INTERVENCIÓN

4.1 Diseño del Proyecto de Intervención

El diseño de un proyecto de intervención implica una cuidadosa planificación y debe abarcar diversos aspectos cruciales para su efectividad. En este apartado, se consideran los elementos fundamentales que guían y estructuran la implementación de este proyecto que, en conjunto, esos componentes forman un marco sólido permitiendo su implementación tratando de que impacte de manera significativa en las aulas.

Es importante recordar que de acuerdo al marco curricular del nuevo plan de estudios 2022, la Nueva Escuela Mexicana (NEM) tiene como fundamento el artículo 3o, cuarto párrafo, de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en el que se establece que "la educación se basará en el respeto irrestricto de la dignidad de las personas, con un enfoque de derechos humanos y de igualdad sustantiva" (p.15).

Por lo tanto, "La tarea principal de la educación en la Nueva Escuela Mexicana es propiciar que niñez y juventud, junto con sus profesoras y profesores, vayan al encuentro de la humanidad de las otras y los otros, entendidos en su diversidad" (SEP, 2022, p. 9); así, bajo estos apartados se justifica el por qué este proyecto de intervención se presenta ante la problemática de que en algunas escuelas de la zona 37 las docentes tienen dificultad en la aplicación de estrategias que les permita la resolución de conflictos en sus alumnos y se plantea con la temática de: la mediación intercultural como estrategia para mejorar las prácticas docentes y lograr una sana convivencia en las aulas.

Ante la mediación como estrategia de intervención en esta temática, es importante el desglose de objetivos que se trabajen dentro de la planeación a través de actividades que pretenden incluir la mediación a través del juego de roles; por lo

que es propicio iniciar definiendo el concepto de mediación. En palabras de Malik (2005):

La mediación puede entenderse de forma general como un proceso mediante el cual una persona actúa como “intermediaria” entre dos o más partes para facilitar la comunicación entre las mismas, para que lleguen a un acuerdo o para que busquen la solución a un conflicto. Suele definirse como una técnica alternativa de resolución de conflictos, en la que dos partes en desacuerdo llegan a una solución por la intervención de un mediador. (p. 18)

Por otro lado, aparte de la mediación, la técnica a utilizar es el juego de roles que según Rojas (S.F.), nos dice que:

Esta técnica es muy válida para ayudar a entender un problema y desarrollar la empatía, la posibilidad de ponernos y comprender la situación de los demás, por lo que favorece la cohesión del grupo. Es una de las actividades más indicadas para saber defender ideas que no necesariamente coinciden con la propia. Para aplicarlo, se necesita que el profesor motive a su realización, puesto que, sobre todo en etapas superiores, el "sentido del ridículo" cohibe a los alumnos ante una representación teatral. El clima de libertad, de diálogo y respeto en el aula es fundamental para superar esta idea anterior. (p. 83)

Actualmente el plan de estudios nos habla del desarrollo de capacidades y de que implica reconocer y fomentar en los niños habilidades prácticas, sociales, emocionales y cognitivas que les permitan adaptarse y desenvolverse en contextos diversos, promoviendo un aprendizaje integral que responde a sus necesidades y potencialidades individuales. Según este Plan y Programa de Estudio (2022):

Las capacidades no se refieren únicamente a las habilidades y los conocimientos que puede desarrollar una persona, si no que se relacionan con una vida digna conformada por salud e integridad física y buena alimentación, el desarrollo de los sentidos, la imaginación, el pensamiento y el razonamiento de un modo verdaderamente humano en la creación de obras artísticas; así como en una educación que incluya la alfabetización, la formación matemática y científica, y el desarrollo afectivo y emocional. (p. 17)

Dentro de este proyecto de intervención como objetivo general se trabajará promover la mediación intercultural a través de juegos de roles para mejorar las prácticas docentes y construir una sana convivencia en los alumnos. Dentro de este objetivo general hay tres objetivos específicos que son que las docentes:

- Conozcan la mediación intercultural a través de diversas actividades que permita la resolución de conflictos.
- Diseñen estrategias a través del juego de roles utilizando la mediación intercultural, que fortalezca la sana convivencia en sus alumnos.
- Valoren los resultados obtenidos con los instrumentos de evaluación que permita la implementación de la mediación y mejora de las prácticas docentes.

Es importante recordar que la función de la docente creadora de este proyecto de intervención es de ATP por lo que el documento clave que guía este proceso se llama: “Perfiles profesionales, criterios e indicadores para el personal docente, técnico docente, de asesoría técnica pedagógica, directivo y de supervisión escolar” y por consiguiente los aprendizajes esperados que indican los logros a alcanzar no es posible utilizarlos ya que hablan de un trabajo hacia los niños y este proyecto es para docentes por lo que se incluyen dominios, criterios e indicadores que son extraídos del documento antes mencionado y que se utilizarán para establecer los rasgos que se esperan de los docentes y que al final de cuentas sirven para favorecer el aprendizaje y el bienestar de los niños.

Los dominios seleccionados son los siguientes:

- Una maestra, un maestro que construye ambientes favorables para el aprendizaje, convivencia y la participación de todas las niñas y los niños.
- Una maestra, un maestro que conoce a sus alumnos para brindarles una atención educativa con inclusión, equidad y excelencia.

Los criterios a trabajar de acuerdo a los dominios son:

- Utiliza diversas estrategias, actividades y materiales didácticos acordes con las capacidades y necesidades educativas de las alumnas y los alumnos.
- Conoce a sus alumnos para desarrollar sus prácticas educativas e intervención pedagógica de forma pertinente y contextualizada.

Los indicadores que se escogieron con respecto a los criterios son:

- Plantea a las alumnas y los alumnos estrategias cercanas a su realidad y contexto social y cultural que impliquen pensamiento crítico, colaboración, entendimiento y empatía en las que participen con entusiasmo.
- Identifica que los alumnos tienen características, condiciones, necesidades, formas de actuar y relacionarse con otros, producto de la influencia de su contexto familiar, social y escolar, como referente para el diseño de estrategias didácticas pertinentes.

Para lograr buenos resultados en estos objetivos se apoya el trabajo con la metodología Aprendizaje Servicio (ApS) que como lo menciona Uruñuela (2018) el ponerla en práctica “permite resolver desafíos cruciales y relevantes dentro del sistema educativo; representa el punto culminante y el objetivo final del esfuerzo por fomentar la convivencia en los entornos escolares” (p. 9).

Trabajar la educación para la paz de forma transversal implica integrarla en todas las áreas del conocimiento, de modo que cada experiencia de aprendizaje promueva valores como la empatía, la resolución pacífica de conflictos y la cooperación. Al hacerlo, se fomenta un ambiente escolar que no solo enseña contenidos académicos, sino que también inspira una cultura de paz que impacta positivamente tanto en el entorno escolar como en la sociedad en general.

Otros componentes esenciales que se percibe en la planeación son los contenidos interculturales y los sociales; estos se emplean como estándares a lograr que orientan las acciones pedagógicas, fortaleciendo las habilidades para la convivencia pacífica y el entendimiento mutuo, así como fomentando un sentido de pertenencia y respeto por la pluralidad cultural de la comunidad escolar. Con esta base, el proyecto de intervención no solo enriquece la experiencia educativa, sino que también contribuye al desarrollo integral y armónico de los alumnos, preparándolos para participar activamente en una sociedad diversa y multicultural.

Dentro de los contenidos interculturales se encuentran: mediar, negociar, ceder, resistirse o conciliar; tener un enfoque de solución cooperativa de los problemas; buscar soluciones en las que todos ganen; convivir de forma pacífica respetando los valores y principios de todos; práctica del diálogo como estrategia para abordar los conflictos de forma no violenta; comprender los conflictos; crear estructuras dialógicas en las organizaciones y en los espacios de intervención.

Con respecto a los contenidos sociales se enuncian: flexibilidad, apertura, autocontrol, expresividad, sentido del humor, empatía intercultural, convivencia intercultural, diálogo, escucha, valoración positiva de la paz, tolerancia, asumir las consecuencias de lo dicho y hecho, reconocer las consecuencias de las propias decisiones y acciones, aceptando los sentimientos y los estados de ánimo, cumplir compromisos, consigo mismo y con los demás, identificar y atacar el problema no a las personas.

Para enriquecer este proyecto, se emplearán diversos recursos didácticos, como materiales visuales, objetos diversos y actividades colaborativas que faciliten el aprendizaje activo y significativo. Además, se contará con el apoyo de recursos humanos, incluyendo al docente como facilitador y guía de este proceso.

La evaluación formativa será fundamental aquí, utilizando instrumentos como el SQA (lo que sé, quiero aprender, he aprendido), cuestionarios de reflexión, rúbricas detalladas y listas de cotejo para monitorear avances. Asimismo, se implementará la autoevaluación y la coevaluación como estrategias de evaluación; la autoevaluación

permitirá a las docentes a reflexionar sobre el aprendizaje y la toma de decisiones, mientras que la coevaluación, en cambio, promoverá la retroalimentación continua a través del diálogo y la evaluación conjunta, favoreciendo así la mejora de su práctica docente y trabajo colaborativo. Además, la retroalimentación continua basada en el diálogo ayudará a reforzar la información entre sesiones y a orientar las decisiones dentro del proyecto.

Es así, como todos estos elementos mencionados forman un diseño sólido que proporciona una base importante y fuerte para la siguiente etapa que es la planificación detallada del proyecto de intervención, donde el propósito clave es implementar y ejecutar estas ideas de manera concreta y efectiva.

4.2 Planeación del Proyecto de Intervención

DATOS GENERALES	
ESCUELA:	
Supervisión Escolar	
CCT (URBANO):	FUNCIÓN:
30FZP0037L	Asesor Técnico Pedagógico
ZONA:	SECTOR:
37	23
PROBLEMÁTICA:	
Las docentes tienen dificultad en la aplicación de estrategias que les permita la resolución de conflictos en sus alumnos, afectando la sana convivencia.	
PREGUNTA PROBLEMA:	
¿Cómo se pueden mejorar las prácticas docentes para lograr una sana convivencia?	
TEMÁTICA (NOMBRE DEL PROYECTO):	
La mediación intercultural como estrategia para mejorar las prácticas docentes y lograr una sana convivencia en preescolar.	

CRITERIOS A LOGRAR:		
➤ Una maestra, un maestro que construye ambientes favorables para el aprendizaje, convivencia y la participación de todas las niñas y los niños. ➤ Una maestra, un maestro que conoce a sus alumnos para brindarles una atención educativa con inclusión, equidad y excelencia.	➤ Utiliza diversas estrategias, actividades y materiales didácticos acordes con las capacidades y necesidades educativas de las alumnas y los alumnos. ➤ Conoce a sus alumnos para desarrollar sus prácticas educativas e intervención pedagógica de forma pertinente y contextualizada.	➤ Plantea a las alumnas y los alumnos estrategias cercanas a su realidad y contexto social y cultural que impliquen pensamiento crítico, colaboración, entendimiento y empatía en las que participen con entusiasmo. ➤ Identifica que los alumnos tienen características, condiciones, necesidades, formas de actuar y relacionarse con otros, producto de la influencia de su contexto familiar, social y escolar, como referente para el diseño de estrategias didácticas pertinentes.
TRANSVERSALIDAD:		EJE ARTICULADOR:
Educación para la paz		Interculturalidad crítica
OBJETIVO GENERAL:		
➤ Promover la mediación intercultural en las docentes a través de juegos de roles que permita mejorar las prácticas educativas y construir una sana convivencia en sus alumnos.		
OBJETIVOS ESPECIFICOS:		
Que las docentes: ➤ Conozcan la mediación intercultural a través del juego de roles que permita la resolución de conflictos en sus aulas. ➤ Diseñen en práctica estrategias a través del juego de roles utilizando la mediación intercultural que fortalezca la sana convivencia en sus alumnos. ➤ Valoren los resultados obtenidos en los instrumentos de evaluación que permita la implementación de la mediación y mejora de las prácticas docentes.		

METODOLOGIA:	ESTRATEGIA:
Aprendizaje Servicio	Sociomoral (Juego de roles)
SERVICIO:	TIEMPO Y FECHA DE APLICACIÓN:
Gestionar las prácticas educativas de las docentes con la mediación a través del juego de roles	40 horas A partir del 29 de mayo/24 cada sesión tendrá una duración de 3 horas
EVALUACION:	
Diario de la educadora (Herramienta de apoyo docente donde se autoevaluará la docente cada vez que se lleven a cabo estas reuniones para ir monitoreando su participación, tomando decisiones pertinentes e incluyendo aspectos importantes que se suscitan en el desarrollo de las actividades).	
CONTENIDOS INTERCULTURALES Y SOCIALES:	
Mediar, negociar, ceder, resistirse o conciliar; tener un enfoque de solución cooperativa de los problemas; buscar soluciones en las que todos ganen; convivir de forma pacífica respetando los valores y principios de todos; práctica del diálogo como estrategia para abordar los conflictos de forma no violenta; comprender los conflictos; crear estructuras dialógicas en las organizaciones y en los espacios de intervención. Flexibilidad, apertura, autocontrol, expresividad, sentido del humor, empatía intercultural, convivencia intercultural, diálogo, escucha, valoración positiva de la paz, tolerancia, asumir las consecuencias de lo dicho y hecho, reconocer las consecuencias de las propias decisiones y acciones, aceptando los sentimientos y los estados de ánimo, cumplir compromisos, consigo mismo y con los demás, identificar y atacar el problema no a las personas.	
PROPÓSITO:	
En esta aventura de aprendizaje, las docentes vivenciarán la mediación intercultural como estrategia a través del juego de roles, con el fin de mejorar sus prácticas educativas para lograr una convivencia pacífica entre los propios niños.	

**PROYECTO: “Promoviendo la Convivencia Intercultural:
Capacitación en Mediación para Docentes”**

Punto de partida:

- Dar la bienvenida a las docentes y explicarles el propósito del proyecto.
- Se proyecta un video corto a las docentes participantes: “el puente” video animado para la resolución de conflictos.
https://www.youtube.com/watch?v=XQSd-fs_5DY
- Después de haberlo visto se cuestiona lo siguiente:
¿Alguna vez te ha pasado algo similar?
¿Cómo lo solucionaste?
¿Qué otras formas de solución propondrías?
- Después de haber comentado las respuestas se les invita a realizar un breve escrito sobre:
¿Qué implica y/o como se logra una sana convivencia en las aulas?
-Escuchar las definiciones realizadas

Espacio cómodo y acorde
Proyector
Sillas
Mesas
Lapicero

Lo que se y lo que quiero saber:

- A cada participante se le otorga el siguiente instrumento con el fin de que cada docente reconozca sus fortalezas, debilidades y lo que está dispuesto a aportar para superar la problemática en sus aulas.

RESCATANDO INFORMACION...

Ante los conflictos que se presentan en mis alumnos yo tengo:

Fortalezas	Áreas de oportunidad
¿Qué estoy dispuesta a aportar para superar esta situación?	

(anexo 23)

- Socializar las respuestas
- A continuación, se les proyecta una imagen donde las docentes comentan lo que piensan al respecto. (¿Qué sucede en esa imagen?)

Video
Instrumento
Imagen
Lectura:
“Mediación intercultural en contextos socio-educativos” y
“Diferencias culturales: ¿Qué son?, ¿Cuáles son?” de Malik, Beatriz.
Sillas
Espacio



(Ver anexo 24)

- Posteriormente se analiza **fragmentos** de la lectura de Malik, Beatriz “Mediación Intercultural en contextos Socio-educativos”.

Aproximación al concepto de mediación intercultural pág. 18-25
(a cada docente le tocará un apartado de la lectura)

En hojas blancas se anotan los puntos importantes de ese análisis (una idea en hoja diferente) se leen en voz alta y se quedan a la vista de todos (tipo exposición)

*Para reforzar esta actividad en la próxima sesión al inicio se realizará una retroalimentación para que estos puntos queden reforzados”

- Se hacen tres equipos en los participantes, a cada equipo se le distribuye información sobre una de las técnicas de resolución de conflictos (**la mediación, la negociación y el arbitraje**, pág. 155 y 156 del libro mediación intercultural en contextos socio-educativos de Beatriz Malik Liévano).

Se da un tiempo para la lectura que le tocó a cada equipo y posteriormente se les otorga un espacio de manera que estén a la vista los tres equipos, pero separados y realizarán un **debate** donde cada uno deberá defender su técnica como la mejor para la resolución de conflictos. Quien preside la reunión funge como mediador del debate a través de las siguientes preguntas:

¿En qué situaciones crees que es más adecuado utilizar...la mediación, la negociación, el arbitraje? (cada quien habla de la técnica que le tocó)

Instrumento de autoevaluación

¿Cómo pueden asegurarse los mediadores, negociadores y árbitros de mantener la imparcialidad y la equidad durante el proceso de resolución de conflictos?

¿Qué ventajas y desventajas encuentras en cada enfoque?

¿Qué habilidades de comunicación son fundamentales para llevar a cabo cada una de estas técnicas de manera exitosa?

(De acuerdo al proceso del debate se consideran todos los planteamientos o no)

- Así por equipos formados se les reparte **fragmentos** de una lectura “Diferencias culturales: ¿Qué son?, ¿Cuáles son?” de Malik, Beatriz; pág. 68.

Estos fragmentos de lecturas estarán como rompecabezas separados por frases y los participantes tendrán que armar y darle sentido a la lectura, quien preside la reunión otorgará los fragmentos completos para checar la lectura normal si se armó bien o no.

- Al final se analiza el contenido de cada fragmento.

Autoevaluación:

Se realizará un análisis de lo visto hasta ahora y de la práctica docente, con apoyo de los conocimientos adquiridos y las lecturas a través de la **tabla SQA**:

¿Qué sabes?

¿Qué conceptos emplea el autor?

Aprendizajes adquiridos cómo los trabajarías

TABLA SQA

QUE SABES SOBRE LA MEDIACION	QUE CONCEPTOS EMPLEA BEATRIZ MALIK SOBRE LA MEDIACION	APRENDIZAJES ADQUIRIDOS AL TRABAJAR LA MEDIACION	COMO TRABAJARIAS LA MEDIACION EN TU AULA

(anexo 25)

Organicemos las actividades:

- Después del análisis realizado se llevarán a cabo entre las mismas docentes algunas estrategias basadas en el juego de roles poniendo en práctica la mediación intercultural. Se

Hojas blancas
Lapicero
Recipiente para
poner los
papelitos con
nombre
Sillas en círculo

prevé los recursos materiales a utilizar para la puesta en práctica de cada actividad:

- **“Un viaje por sí mismo”**

1.- Pedir que, en una hoja blanca, de manera individual:

Escriba cada docente sobre sí mismos teniendo como guía las siguientes preguntas:

¿Quién eres? ¿Qué te gusta? ¿Qué te desagrada? ¿Con cuál animal te identificas? ¿Por qué? Pensando en las emociones, ¿cómo reaccionas ante los problemas cotidianos? ¿Tienes control de tus emociones o se desbordan y haces cosas de las que después te arrepientes? Pida al docente que doblen la hoja y la guarden para usarla posteriormente.

2.- Solicite que escriban sus nombres en pequeños pedazos de papel y los hagan bolita. Pida que cada uno elija alguna bolita diferente a la suya y que, en una hoja blanca, describa a la compañera o al compañero que le tocó, teniendo como guía lo siguiente:

Escribe acerca de tu compañera o compañero:

¿Quién es? ¿Qué le gusta? ¿Qué le desagrada? ¿Con qué animal lo identificas? ¿Por qué? ¿Cómo reacciona ante los problemas cotidianos? ¿Tiene control de sus emociones o se le desbordan? Se deben incluir costumbres, tradiciones o valores de la persona.

3.- Pida que cada quien entregue la hoja doblada con las descripciones a la compañera o al compañero que le tocó.

Solicite que cada uno abra las hojas dobladas con las características que cada quien escribió de sí mismo, y las compare con las que recibió de su compañera o compañero.

4.- Que vean las similitudes y diferencias con respecto al conocimiento que cada quien tiene de sí mismo y que reflexionen sobre cómo la percepción de los otros también les ayuda a conocerse más, sobre todo en el tema de las emociones.

Se fomenta la reflexión sobre las similitudes y diferencias en las percepciones, considerando cómo la cultura puede influir en la expresión y comprensión de las emociones.

5.- Se invita a los docentes a escribir posibilidades de mejora en la expresión de sus emociones de manera asertiva, teniendo en cuenta las diferencias culturales presentes en el grupo. Se

les anima a considerar cómo pueden adaptar su comunicación para ser más comprensivos y respetuosos con las diferencias culturales de sus compañeros.

Pida que escriban en la primera hoja, algunas posibilidades de mejora personal en la expresión de sus emociones, por ejemplo, si alguien escribió: “Me molesta que hablen muy fuerte”, recomendarle que escriba de forma asertiva “Les pido, por favor, no hablar fuerte porque me lastima el ruido”.

Solicíteles que, de manera voluntaria, compartan su experiencia de este ejercicio a todo el grupo.

6.- Se invita a que los docentes pueden compartir sus reflexiones y experiencias durante la actividad con el grupo, destacando cómo la mediación intercultural y la comprensión emocional han contribuido a un mejor entendimiento mutuo y a un ambiente más cordial.

Autoevaluación y Coevaluación:

Contestarán una lista de cotejo con criterios claros para que el docente evalúe su propio desempeño y el de sus compañeros en relación con el propósito de la actividad, fomentando la reflexión personal y la autoevaluación crítica.

INDICADORES	SI	NO	A VECES
¿Puedo identificar y expresar mis propias emociones de manera clara y respetuosa?			
¿Demuestro empatía al intentar comprender las emociones de mis compañeros durante la actividad?			
¿Muestro respeto y valoro las diferencias culturales de mis compañeros durante la actividad?			
¿Participo de manera activa en las discusiones y actividades, contribuyendo de manera constructiva al proceso?			
¿Colaboro efectivamente con mis compañeros, escuchando sus puntos de vista y trabajando juntos para alcanzar el propósito de la estrategia?			
¿Reflexiono sobre mi propio desempeño y cómo puedo mejorar en términos de expresión emocional, comprensión intercultural y respeto hacia los demás?			
¿Reflexiono sobre el desempeño de mis compañeros en relación con los objetivos de la actividad, reconociendo sus fortalezas y áreas de mejora?			
¿Identifico áreas específicas en las que puedo mejorar mi capacidad para expresar emociones, comprender las emociones de los demás y respetar la diversidad cultural? ¿Qué acciones puedo tomar para mejorar en estas áreas?			

(anexo 26)

• **“Conflicto familiar”**

En esta simulación, los participantes asumirían roles que representan a diferentes miembros de una familia multicultural. La familia enfrenta un conflicto relacionado con diferencias culturales, como la crianza de los hijos, las tradiciones

familiares, las expectativas de género, la religión, etc. El objetivo de la actividad es explorar cómo estas diferencias culturales pueden influir en las relaciones familiares y cómo se pueden abordar los conflictos de manera constructiva a través de la mediación intercultural.

A través de la suerte con papelitos doblados sin ver cada participante sacará uno para ver que rol le tocó.

Roles de los Participantes: (según el número de participantes se pueden repetir)

Padre: Representarán a un padre de la familia, cada uno perteneciente a una cultura diferente. Pueden tener diferentes expectativas en cuanto a la educación de los hijos, roles de género, religión, etc.

Hijo Adolescente: Representarán a los hijos adolescentes de la familia, quienes están tratando de encontrar su identidad cultural y pueden sentirse presionados por las expectativas de sus padres y las normas de la sociedad.

Abuelo: Representarán a los abuelos de la familia, quienes pueden tener visiones tradicionales arraigadas en su cultura de origen y pueden influir en las decisiones familiares.

Familia Extendida: Representarán a otros miembros de la familia extendida que pueden tener opiniones y expectativas sobre cómo deben funcionar las cosas en la familia.

Escenario del Conflicto: El conflicto puede girar en torno a temas como la educación de los hijos, el idioma hablado en casa, las celebraciones familiares, las normas de vestimenta, etc. Por ejemplo, podría tratarse de un conflicto sobre si los hijos deben seguir las tradiciones religiosas de uno de los padres o cómo equilibrar las expectativas culturales de ambos lados en la crianza de los hijos.

Intervención de la Mediación Intercultural: Durante la simulación, uno de los participantes fingirá como mediador intercultural y facilitará la discusión entre los diferentes miembros de la familia, ayudando a identificar las diferentes perspectivas culturales en juego y promoviendo la empatía y el entendimiento mutuo. El mediador ayudará a las partes a encontrar soluciones que respeten y reconcilien las diferencias culturales, buscando un terreno común donde todos se sientan escuchados y comprendidos. Además, el mediador puede

Accesorios para dramatizar como: una gorra, un collar, bigotes, camisa, etc. o bien pueden ser letreros. Sillas y mesa que simule que el conflicto se da en un comedor a la hora de la comida.

proporcionar información cultural relevante y actuar como un puente de comunicación entre las diferentes partes.

Coevaluación:

Entre los participantes se realizará una coevaluación con el apoyo de esta rúbrica fomentando la reflexión personal.

Nombre del Participante Evaluado: _____
 Rol Asignado en la Simulación: _____



	No participó en la discusión ni contribuyó a la resolución del conflicto. 0	Participación mínima, expresando ideas de manera poco clara o poco frecuente 1-2	Participación adecuada, contribuyendo con ideas relevantes al desarrollo de la discusión. 3-4	Participación excepcional, mostrando un compromiso constante con el diálogo y la resolución del conflicto. 5
Participación Activa				
Empatía y Escucha Activa	Mostró falta de interés en comprender las perspectivas de los demás.	Mostró interés intermitente en las opiniones de los demás, pero no demostró empatía real.	Demostró empatía y escucha activa al considerar y responder a las opiniones de los demás.	Mostró una empatía excepcional al reconocer y validar las emociones y experiencias de los demás participantes.
Colaboración y Trabajo en Equipo	Actuó de manera individualista y no colaboró con el grupo en la búsqueda de soluciones.	Mostró cierta disposición a colaborar, pero no trabajó de manera efectiva en equipo.	Trabajó de manera colaborativa con otros miembros del grupo para encontrar soluciones compartidas.	Contribuyó activamente al trabajo en equipo, facilitando la cooperación y la integración de diferentes perspectivas.
Resolución Constructiva del Conflicto	No contribuyó a la resolución del conflicto y/o adoptó posturas inflexibles	Intentó abordar el conflicto, pero sus contribuciones no contribuyeron significativamente a encontrar soluciones.	Propuso ideas y soluciones constructivas para abordar el conflicto y lograr un consenso entre las partes.	Desempeñó un papel clave en la facilitación de la resolución del conflicto, promoviendo el entendimiento mutuo y el compromiso.

(anexo 27)

- **"El círculo de apreciación cultural"**

Es una actividad diseñada para que los docentes compartan elementos significativos de su cultura con el resto del grupo, promoviendo así el entendimiento y el respeto mutuo hacia la diversidad cultural presente en el aula.

Desarrollo de la Actividad:

Preparación:

El docente debe explicar la actividad a los compañeros con anticipación y animarlos a seleccionar objetos, música, arte u otros elementos que representen su cultura de manera auténtica y significativa; por ejemplo: tambor, cuadro, objetos antiguos, etc.

Presentación de los Docentes:

En el día programado para la actividad, cada docente que desee participar tendrá la oportunidad de presentar sus elementos culturales al resto del grupo. Pueden explicar el significado, la historia o la importancia de cada objeto o elemento que han traído.

Diversos objetos que simulen diferentes culturas (instrumentos, esculturas, cuadros, objetos antiguos, juguetes tradicionales, etc.)
 Sillas
 Espacio

Compartir y Preguntar:

Después de la presentación, se abrirá un espacio para que los demás docentes expresen su aprecio por el objeto presentado y hagan preguntas para aprender más sobre la cultura representada. Se alienta a los estudiantes a hacer preguntas respetuosas y genuinas para fomentar el diálogo intercultural. Por ejemplo: ¿Cómo se utiliza este objeto en tu cultura?, ¿Qué papel juega este elemento en las celebraciones o festividades de tu cultura? ¿Cuál es tu relación personal con este objeto o elemento cultural?

Facilitación del Mediador Intercultural:

Durante la actividad, el mediador intercultural puede desempeñar un papel clave en la facilitación del diálogo intercultural. Puede proporcionar orientación sobre cómo fomentar un ambiente de respeto y aprecio hacia las diferentes culturas representadas, así como ayudar a los estudiantes a entender las perspectivas culturales de sus compañeros.

El "Círculo de Apreciación Cultural" es una actividad enriquecedora que permitirá a los docentes compartir y celebrar su diversidad cultural, mientras que la presencia de un mediador intercultural puede facilitar un diálogo constructivo y respetuoso entre los participantes.

Autoevaluación:

Se realizará una autoevaluación en el diario de la educadora con respecto al desempeño individual que cada participante haya tenido en la actividad, incluyendo aspectos de reflexión como:

- ¿Promueve esta actividad la valoración y el respeto por la diversidad cultural?
- ¿Fomenta la empatía y la comprensión mutua entre los estudiantes?
- ¿Fortalece el sentido de pertenencia y comunidad en el aula?

- **“Fichero de juego de roles”:**

- De acuerdo a lo analizado y la puesta en práctica de las actividades de juegos de roles, por parejas se diseñará una estrategia que contenga las siguientes características:
 - Trate de un juego de rol

- Contexto cultural
- Variedad de roles auténticos
- Meta clara de aprendizaje (propósito)
- Incluir la mediación intercultural
- Conversación y reflexión al final (evaluación)
- Recursos a utilizar

Rúbrica para coevaluar el fichero de "roles de juego"			
Docente:			
Indicadores de evaluación	Excelente 4 puntos	Bueno 3 puntos	Aceptable 2 puntos
La actividad se desarrolla como un juego de rol claramente definido, con una narrativa estructurada que contextualiza las interacciones culturales.	Cumple con todos los indicadores de manera excepcional, proporcionando una experiencia culturalmente inmersiva y educativa.	Cumple con la mayoría de los indicadores de manera satisfactoria, aunque puede haber áreas de mejora.	Cumple con algunos indicadores básicos, pero presenta deficiencias significativas en otros aspectos clave.
El juego está ambientado en un contexto cultural específico, proporcionando información relevante sobre costumbres, valores y situaciones típicas del entorno cultural seleccionado.	El contexto cultural está integrado de manera auténtica y detallada en el juego. Se proporciona información precisa y relevante sobre costumbres, tradiciones y valores culturales.	El contexto cultural es reconocible y se abordan algunas características culturales clave, aunque podría haber algunos aspectos que no estén completamente claros o detallados.	Se hace un intento de incluir el contexto cultural, pero es superficial o limitado en detalles, lo que dificulta la comprensión completa de la cultura representada.
La actividad tiene un objetivo educativo claro y relevante, como mejorar la comprensión intercultural, practicar habilidades de comunicación, o desarrollar empatía hacia diferentes culturas.	La meta de aprendizaje está claramente definida y se logra de manera efectiva a través del juego, proporcionando una experiencia educativa enriquecedora y significativa.	La meta de aprendizaje es identificable y se aborda en gran medida durante el juego, aunque podría haber algunas áreas donde la conexión entre el juego y el propósito educativo no es completamente clara.	La meta de aprendizaje está presente, pero es vaga o no se aborda de manera efectiva durante el juego, limitando su impacto educativo.
Se promueve la mediación intercultural, donde los participantes aprenden a negociar diferencias culturales y a encontrar puntos en común entre distintas perspectivas.	Se intenta fomentar la mediación intercultural, aunque podría haber algunas áreas donde las diferencias culturales no se manejan completamente de manera efectiva.	Se intenta fomentar la mediación intercultural, aunque podría haber algunas áreas donde las diferencias culturales no se manejan completamente de manera efectiva.	La mediación intercultural es limitada o no está claramente integrada en el juego, lo que afecta la experiencia de aprendizaje intercultural.
La actividad concluye con una sesión de conversación y reflexión, donde los participantes discuten sus experiencias, aprendizajes y desafíos encontrados durante el juego.	La sesión de conversación y reflexión al final del juego es profunda, estimulante y facilita un análisis crítico y reflexivo de las experiencias culturales y de aprendizaje.	Se lleva a cabo una conversación y reflexión adecuada al final del juego, aunque podría haber algunas áreas donde las discusiones no sean completamente significativas o enriquecedoras.	Hay una sesión de conversación y reflexión básica al final del juego, pero es superficial o carece de profundidad en el análisis.

(anexo 28)

Cada estrategia se pasará a exponer frente a los demás participantes y éstos evaluarán si cuenta con todos los elementos que se solicitaron (rúbrica) y se darán sugerencias las cuales estarán a disposición de los integrantes para realizar posibles cambios a sus estrategias si así lo desean. **(coevaluación).**

(instrumento al final de la planeación)

- Las actividades al final se repartirán entre los integrantes tratando de que cada uno tenga una recopilación de lo realizado y así se pueda conjuntar el fichero de estrategias de juegos de roles.
- Se toman acuerdos para agendar fechas probables y poder realizar visitas de observación a cada uno de los integrantes y ver como la docente organiza las estrategias dentro de su aula y trabaja con sus niños.

• Puesta en práctica (servicio):

- Según los acuerdos tomados (fechas) se visita a cada una de las docentes en la fecha señalada a aplicar su estrategia en su labor docente, prestando el servicio de este proyecto de intervención. La docente no participa, solo organiza, guía la actividad y observa. Se evalúa la organización, las indicaciones pertinentes y la evaluación de la docente con sus alumnos al término de la actividad.
- Al final se llevará a cabo un diálogo reflexivo con la docente para intercambiar puntos de vista acerca de la experiencia.

Espacio cómodo
Cuaderno u hojas blancas
Lapiceros, plumones
Papel bond
Proyector
Computadora

Instrumento de autoevaluación
Lapicero
Computadora si es el caso
Información de inicio
Hojas blancas (tríptico)
espacio cómodo

- Como otra actividad de servicio las docentes que participaron en las actividades, realizarán trípticos de información sobre la mediación y el juego de roles y los repartirán a la comunidad docente tratando de expandir la información.

Autoevaluación:

Para la plática con la docente se utilizará un instrumento de reflexión con unas preguntas guía.

Autoevaluación	
1.	¿Se identificaron aspectos de la actividad del juego de roles que podrías mejorar para futuras implementaciones?
2.	¿La organización y las indicaciones utilizadas fueron las adecuadas para el logro de la actividad?
3.	¿Qué habilidades o conocimientos podrías desarrollar para mejorar tu participación como facilitador en tus prácticas cotidianas?
4.	¿Cómo te sentiste al poner en práctica la actividad?
5.	¿Crees que lograrías con tu participación que el conflicto se resolviera? ¿Por qué?
6.	¿Consideras que la mediación intercultural sería una buena opción para favorecer la resolución de conflictos en tu aula?

(anexo 29)

Creatividad en marcha:

- Nuevamente reunidos todos y después de llevar a la práctica las actividades de juegos de roles se recopilan todos los instrumentos de evaluación, se analizan y se reflexionan sobre los resultados obtenidos como monitoreo de las actividades, recursos, espacios y tiempos.
- Según los resultados del monitoreo, se toman nuevos acuerdos entre todos los involucrados.

Compartimos y evaluamos lo aprendido:

Se evalúa en general todo el proyecto de intervención, rescatando cada uno de los objetivos si se lograron cumplir o no y ¿por qué?, ¿cuáles fueron las posibles causas de no lograrlo (dificultades)?, ¿qué logros se obtuvieron?, ¿hubo una participación colaborativa de parte de todos los participantes?, ¿qué aprendizaje nos deja?

4.3 Fundamentos Teóricos de las Metodologías

La educación en valores, como cualquier otra modalidad educativa, tiene su fundamentación teórica en una serie de presupuestos filosóficos, psicológicos o sociológicos, cada uno de los cuales tiene una determinada concepción sobre los valores y sobre el proceso de aprendizaje y de la intervención educativa, que hacen posible su adquisición.

En el contexto del nivel preescolar, como parte de la educación en valores la resolución de conflictos se presenta como un aspecto fundamental en el desarrollo socioemocional y la convivencia pacífica de los niños. La capacidad de manejar los conflictos de manera constructiva es esencial para fomentar relaciones positivas entre los estudiantes, promover un ambiente de aprendizaje seguro y estimulante y cultivar habilidades de convivencia sana desde una edad temprana.

Los conflictos entre los niños surgen por una variedad de razones, en general las diferencias individuales en las necesidades y preferencias, es decir, la diversidad de formas de ser y diversidad en la cultura. La manera en que los docentes abordan estos conflictos puede tener un impacto significativo en el bienestar emocional y el desarrollo de habilidades de resolución de problemas de los niños.

Según Rojas (S.F.), sugiere que, dentro del papel del docente, este debe desarrollar la competencia para afrontar situaciones conflictivas en el aula:

Para ello, es básico que el profesor se forme previamente en las estrategias de regulación de los conflictos. Conocer y llevar a cabo actividades sobre negociación, escucha activa, empatía o mediación es imprescindible para lograr un buen clima, no sólo en las relaciones de aula, sino de todo el centro y la comunidad educativa en general. (p. 73)

En este sentido, la mediación se presenta como una estrategia prometedora para facilitar la resolución de conflictos entre los niños en edad preescolar. La mediación permite que los niños aprendan a comunicarse de manera efectiva, a comprender y respetar las perspectivas de los demás, y a colaborar en la búsqueda

de soluciones mutuamente aceptables. Además, la mediación fomenta el desarrollo de habilidades de empatía, autocontrol y toma de perspectiva, que son fundamentales para el éxito académico y personal de los niños.

Así, en la correspondencia entre Beatriz Malik y Mercedes Herraz (2005), es posible darse cuenta de algunas ventajas para trabajar la mediación en contextos socioeducativos como:

- Trabajar con la mediación en contextos socioeducativos nos permite: promover la gestión positiva de los conflictos
- Facilita acuerdos constructivos
- Promueve la comprensión de las diferencias en función de diversas variables (regionales, género, lingüísticas, etc.) y el enriquecimiento mutuo derivado de las mismas.
- Pacificar las partes y reducir tensiones
- Crear un clima escolar pacífico y constructivo donde se pueda desarrollar: la afirmación personal y la autoestima, la confianza mutua, las capacidades de compartir sentimientos, información y experiencias, una actitud positiva y optimista ante la vida.
- Favorecer el acceso real de todos los grupos a los recursos comunitarios.
- Contribuir a la superación de los prejuicios, estereotipos, racismo
- Prevenir o regular situaciones conflictivas
- Facilitar la comunicación entre los agentes de la comunidad
- Colaborar con los distintos agentes educativos para que incluyan elementos significativos de las distintas culturas (atendiendo a un concepto amplio de cultura), en todos los ámbitos del centro escolar (materiales didácticos, libros de textos, programaciones, documentos del centro, actividades escolares y extraescolares, alimentación, etc.)

- Fomentar la transformación de actitudes hacia la diversidad, valorándola como algo positivo, como una riqueza. (p. 20)

La mediación se ha consolidado como una herramienta efectiva en la resolución de conflictos. Sin embargo, para potenciar aún más su impacto y promover un enfoque integral, se complementa con la metodología de Aprendizaje Servicio. Esta se propone como una dinámica donde los participantes no solo resuelven conflictos, sino que también aprenden y se comprometen con el bienestar de sus comunidades, integrando el servicio a la comunidad con el aprendizaje académico significativo. De esta manera, al fusionar la mediación con el Aprendizaje Servicio, se crea un espacio donde las personas no solo resuelven sus diferencias de manera pacífica, sino que también fortalecen su sentido de responsabilidad social y contribuyen al desarrollo de una convivencia más armónica y colaborativa en su entorno.

La Nueva Escuela Mexicana fomenta el trabajo con diversas metodologías didácticas que se pueden emplear en el ejercicio de la práctica y que coadyuvan a que las y los estudiantes se reconozcan como sujetos que forman parte de una comunidad, a la cual puede contribuir desde la escuela en su mejoramiento o en la conservación de saberes, tradiciones y creencias, a partir de su colaboración.

En palabras de Uruñuela 2018, el Aprendizaje-Servicio (ApS) es una metodología efectiva para abordar la competencia social y ciudadana destaca y enfatiza la meta fundamental de la educación; permite resolver desafíos cruciales y relevantes dentro del sistema educativo; representa el punto culminante y el objetivo final del esfuerzo por fomentar la convivencia en los entornos escolares.

Introducir la metodología y propuesta de ApS nos ayuda a trabajar esta perspectiva, desarrollando la competencia social y ciudadana. Estas competencias exigen un trabajo intencional, buscado conscientemente. No surge de manera espontánea, debe ser programada como tal. Y el ApS nos ayuda a desarrollarla y garantizarla en los alumnos y alumnas. (Uruñuela, 2018, p. 18)

Estos fundamentos teóricos de los cuales se hablan, enriquecen la práctica educativa y promueven un aprendizaje significativo, ético y comprometido con la sociedad. Al integrar estos principios en el currículo y en las actividades educativas, las docentes contribuyen al desarrollo integral de los niños y al fortalecimiento de una cultura educativa que promueve valores positivos y el servicio comunitario como pilares fundamentales del proceso educativo.

4.4 Justificación

Educación en valores equivale a un compromiso y a la vez a un reto en conjunto para docentes, padres y comunidad ya que la misma representa una necesidad social, por cuanto hoy se presentan una serie de elementos que obligan a reformular nuestra condición de ser humano digno.

Según el artículo Estrategias didácticas para educar en valores. Diez valores con intencionalidad es importante trabajar los valores en el aspecto socioeducativo porque:

Las dificultades por las que atraviesa la sociedad actual en distintos ámbitos de la vida del hombre, es producto de una inadecuada formación familiar derivada de situaciones como hogares monoparentales, el trabajo de la madre fuera del hogar, la influencia del ambiente sociocultural, la escasa o nula calidad del tiempo dedicado a la atención de niños, niñas y jóvenes en el hogar formalmente constituido, entre otros factores. (p. 59)

Ante estas situaciones en cualquier tipo de contexto aparecen los conflictos. Los conflictos ante la concepción tradicional “es algo negativo. Se debe eliminar”; dentro de la teoría conductual del conflicto: “es un proceso natural en todos los grupos y organizaciones. Es imposible eliminarlo y hay ocasiones en que redundan en beneficio del desarrollo de un grupo”. (Malik, 2005). Según este mismo autor:

Reflexionar sobre los conflictos constituye una fuente de aprendizaje muy importante para convertirse en un buen ciudadano, porque los alumnos tienen que aprender a lo largo de su vida en la escuela a convivir con los demás y a resolver los conflictos mediante la negociación. El análisis de los conflictos y su resolución de forma racional tiene un valor innegable para promover el desarrollo moral (p. 9).

Para avanzar en esta situación de resolución de conflictos, se llevan a la práctica estrategias sociomorales, ya que estas permiten que “los alumnos tomen conciencia de sus propios valores, para reflexionar y profundizar en ellos” (Rojas, S.F., p. 75).

Dentro de las estrategias sociomorales como propuesta de actividades a trabajar sobre educación intercultural este proyecto se enfoca en los juegos de roles ya que se plantean de forma continua para el trabajo de educación en valores y que según Rojas (S.F.) “son muy eficaces, si se realizan de forma continuada en el centro y en el aula y con una planificación y participación adecuada desde la comunidad educativa” (p. 76).

En este caso, según el mismo Rojas (S.F.), da una definición de lo que es esta técnica:

El juego de rol consiste en dramatizar una situación de discriminación con la que los participantes se pueden encontrar fácilmente, tanto de forma particular. Como en el contexto que le rodea. La situación que se representa debe ser de un conflicto de valores y los alumnos han de vivenciarla intelectual y afectivamente. Sólo un grupo de estudiantes lleva a la práctica dicho conflicto y el resto observa, anotando lo necesario para el debate posterior. Imprescindible para evaluación de la actividad. (p. 83)

Según Rojas, señala que Sánchez y Mesa (2002) destacan algunos de los giros necesarios que el centro educativo debe dar a la hora de introducir estas estrategias en la dinámica del centro:

- Comenzar a trabajar educación intercultural desde la etapa de Educación Infantil.
- Implicación activa de todo el profesorado en la elaboración y desarrollo de estas actividades.
- Introducir las en las programaciones de aula, para que sea un trabajo continuo y permanente.
- Contar con el apoyo de los especialistas en Orientación, especialmente a través de la inclusión de estas actividades en el Plan de Acción Tutoría.
- Planificar acciones en las que intervenga toda la comunidad educativa.

- Necesidad del trabajo en equipo del profesorado para lograr la efectividad de las actividades, para lo que se necesitan espacios adecuados de reunión y encuentro.

Al integrar estas estrategias en la educación, se busca no solo fomentar el conocimiento académico, sino también formar individuos íntegros, empáticos y comprometidos con su entorno. Estas prácticas contribuyen a crear un ambiente educativo enriquecedor y significativo, donde los estudiantes desarrollan habilidades clave para enfrentar los desafíos del mundo actual y contribuir positivamente a la sociedad.

También promueven su bienestar emocional, su sentido de responsabilidad cívica y su capacidad para contribuir positivamente al mundo que les rodea. Integrar estas prácticas en la educación es fundamental para cultivar individuos íntegros y comprometidos con el bien común.

¡Avancemos hacia prácticas educativas Interculturales!

CAPÍTULO V

EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN

5.1 Evaluación de las Estrategias y su Seguimiento

El éxito de cualquier proyecto de intervención educativa depende en gran medida de la efectividad con la que se implementan las estrategias planificadas y de la forma en el seguimiento de estas acciones. El presente apartado tiene como finalidad dar a conocer las estrategias implementadas en el proyecto “la mediación intercultural como estrategia para mejorar las prácticas docentes y lograr una sana convivencia en las aulas”, cuyo objetivo principal es “promover la mediación intercultural en las docentes a través de juegos de roles que permita mejorar las prácticas educativas y construir una sana convivencia en sus alumnos”.

Así mismo, se expone el proceso de seguimiento llevado a cabo y que ha permitido evaluar el impacto y la eficacia de dichas estrategias en la consecución de los objetivos planteados. Por tanto, al hablar de evaluación, se puede decir que es un proceso integral que permitió no solo medir los resultados obtenidos, sino también analizar la coherencia entre los objetivos propuestos y los resultados alcanzados hasta ahora.

La metodología seleccionada para trabajar este proyecto de intervención fue el AS (Aprendizaje Servicio), en donde los participantes aprenden al trabajar en necesidades reales del entorno con la necesidad de mejorarlo. Dentro de la primera fase que es el “punto de partida” se encuentran actividades como: proyección de un video, escrito para rescatar conocimientos previos, dentro de la segunda fase “lo que sé y lo que quiero saber” se incluyó un instrumento con la finalidad de que reconocieran fortalezas, áreas de oportunidad y qué están dispuestas a aportar para mejorar la problemática del aula, socialización de puntos de vista de una imagen, exposición de una lectura del concepto de mediación, debate, autoevaluación con la tabla SQA.

De las fases “organicemos las actividades” están juegos de roles con docentes, realización de un fichero de juego de roles para alumnos cada actividad con su

instrumento de evaluación (coevaluación, autoevaluación y rúbrica), visitas a las docentes para observar la puesta en práctica de los roles de juegos en los alumnos que es donde se presenta el servicio y un segundo servicio del proyecto en donde las docentes comparten información de la mediación con docentes a través de trípticos; para la fase “creatividad en marcha” se recopilan todos los instrumentos de evaluación, se analizan y se reflexionan sobre los resultados obtenidos como monitoreo de las actividades, recursos, espacios y tiempos para tomar nuevos acuerdos de ser necesario y por último la fase de “compartimos y evaluamos lo aprendido” donde se evalúa en general todo el proyecto de intervención con algunas preguntas clave.

Se define el tipo de evaluación que se aplicó, la cual corresponde a una evaluación formativa. Esta elección se fundamenta según el programa sintético fase 2 (2022) en el que afirma que:

El enfoque formativo de evaluación implica documentar sistemáticamente información acerca del desenvolvimiento de las niñas y los niños en las actividades y experiencias que se promueven desde la escuela, así como de las condiciones en las que se desarrolla el trabajo educativo, que permita hacer valoraciones y tomar decisiones en relación con el proceso educativo en el que están involucrados las niñas, los niños y las y los docentes. (p.70)

Para llevar a cabo este proceso evaluativo, se aplicaron diversos instrumentos, cada uno de ellos fundamentado y propuestos en los requerimientos de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) que conlleva elementos como la participación, la observación y el diálogo. Estos instrumentos fueron seleccionados cuidadosamente para garantizar una medición precisa y significativa de los resultados de las actividades que se incorporaron para el logro de los objetivos, así como también que permitiera la toma de decisiones para el logro de aprendizajes.

Finalmente, se presentan los resultados obtenidos a partir de la aplicación de estos instrumentos. Los datos recolectados se van analizando con detalle, lo que permite identificar algunos ajustes que hay que realizar, modificaciones, cambios.

Estos resultados proporcionan una visión clara de la efectividad de las estrategias implementadas y ofrecen valiosas recomendaciones para futuras intervenciones.

5.2 Evaluación

La evaluación es un componente esencial en el proceso educativo, pues no solo permite medir el aprendizaje de los estudiantes, sino también orientar la práctica pedagógica y mejorar la calidad de la educación. Desde una perspectiva reflexiva, la evaluación trasciende a solo centrarse en los resultados y se convierte en una herramienta formativa que promueve el desarrollo integral.

Tiene diferentes propósitos, como obtener información para toma decisiones administrativas, información para el alumno sobre su progreso, información para el profesor sobre su enseñanza, pronóstico sobre el desarrollo de los estudiantes, motivación al estudio, etc.

De las investigaciones que se han realizado al respecto, Díaz Barriga, (2023) comenta acerca de la evaluación formativa lo siguiente:

La finalidad de la evaluación formativa es estrictamente pedagógica; regular el proceso de enseñanza y aprendizaje para adaptar o ajustar las condiciones pedagógicas (estrategias, actividades, etc.) en servicio del aprendizaje de los alumnos. En la evaluación formativa interesa cómo está ocurriendo el progreso de la construcción de las representaciones logradas por los alumnos. También importan los “errores” que cometen los alumnos, los cuales lejos de ser meramente sancionados son valorados.

Según Garrido, (1994) “la evaluación es un proceso mediante el cual se emite un juicio de valor y nos permite tomar decisiones con base en un diagnóstico”. Es así como la evaluación diagnóstica se convierte en una práctica que se lleva a cabo en forma cotidiana por los profesores, sobre todo al inicio de un ciclo escolar; en este caso como se trabaja con docentes, se recopiló información diagnóstica de las docentes que conforman la zona escolar 37 antes de designar la problemática y con qué escuela se trabajaría el proyecto de intervención.

En este sentido, es útil la distinción que hace Díaz Barriga (2023) acerca de la evaluación diagnóstica:

La evaluación diagnóstica es aquella que se realiza previamente al desarrollo de un proceso educativo, cualquiera que éste sea. También se le ha denominado evaluación predictiva. Cuando se trata de hacer una evaluación de inicio a un grupo o aun colectivo se le suele denominar prognosis, y cuando es específica y diferenciada para cada alumno lo más correcto es llamarla diagnosis. (p. 330)

Otro tipo de evaluación que se utilizó en este proyecto de intervención es la autoevaluación, la cual es la evaluación del alumno acerca de sus propias producciones. Al respecto López Frías (2023) nos menciona que “la autoevaluación consiste en la evaluación que el alumno hace de su propio aprendizaje y de los factores que intervienen. Permite la autorregulación, una de las habilidades del pensamiento crítico” (pág. 35). En este proyecto de intervención la autoevaluación se llevó a cabo a través de algunas preguntas guía con respecto a la estrategia correspondiente, que pudiera recolectar información sobre cómo se participó en ella y por mi parte a través del diario de trabajo donde se rescata información que pueda apoyar para tomar decisiones y redireccionar este proyecto.

Otra forma de evaluar que también se utilizó fue la coevaluación, la cual es la evaluación de un producto del alumno realizado por él en conjunto con el docente (o con otro alumno); al respecto López Frías (2023) comenta:

La coevaluación es la evaluación que realizan los compañeros sobre otros estudiantes. Se usa para dar al estudiante retroalimentación adicional sobre un producto o un desempeño. Permite contrastar la autoevaluación, y desarrolla la formación en justicia al hacer juicios (con información y justificación), cooperar, compartir ideas, criticar las posturas de otros, producir un producto en conjunto y aprender de los demás. (p. 31)

Fue necesario introducir la retroalimentación continua basada en el diálogo como recordatorio de información entre una sesión y otra, por otro lado, la autoevaluación la llevó a cabo la docente encargada del proyecto al término de cada

sesión y las docentes participante en donde lo indica el proyecto así mismo la coevaluación.

Dentro del programa de estudio de educación preescolar, fase 2 dice que “la retroalimentación dialógica procura que las y los estudiantes reflexionen sobre su proceso de aprendizaje, lo cual requiere de sostener un vínculo permanente entre estudiantes y docentes” (p. 69).

Como docentes, debemos considerar la evaluación como un proceso continuo y dinámico que nos proporciona información valiosa sobre el progreso de los estudiantes y la efectividad de nuestras estrategias de enseñanza. Esta visión nos invita a utilizar una variedad de métodos y técnicas de evaluación, adaptados a las necesidades y contextos específicos de cada grupo, para obtener una visión integral del desarrollo de nuestros alumnos y/o docentes.

La evaluación, entendida desde una perspectiva reflexiva, es una herramienta poderosa que, bien utilizada, puede transformar la experiencia educativa, promoviendo un aprendizaje significativo y duradero si se le proporciona la funcionalidad adecuada y no verlo como algo administrativo que se tiene que realizar. Como docentes, debemos asumir la responsabilidad de utilizar la evaluación centrada en el proceso de aprendizaje de los niños.

5.3 Fundamentación de la Evaluación

En el marco de la Nueva Escuela Mexicana, la evaluación en la educación preescolar se concibe como un proceso integral y continuo que tiene como propósito principal conocer y comprender el desarrollo y los aprendizajes de los niños. La fundamentación de la evaluación es un componente esencial en cualquier proceso educativo. Se refiere a las bases teóricas, principios y criterios que sustentan las prácticas evaluativas dentro de un contexto educativo específico. Esta fundamentación proporciona una guía clara sobre cómo y por qué se llevan a cabo las evaluaciones, asegurando que sean coherentes, justas y efectivas.

A continuación, se describen los instrumentos que acompañaron este proceso de evaluación en este proyecto, haciendo posible la recogida y sistematización de la información la cual permite documentar y analizar las actividades y los procesos de aprendizaje que se obtienen.

Un instrumento utilizado fue la tabla SQA, la cual consiste en 3 columnas ampliamente utilizados con buenos dividendos para el aprendizaje, por el tipo de actividad reflexiva y la comprensión de la situación que permiten con quienes la utiliza. La primera columna se denomina “lo que ya se conoce” y se utiliza para anotar lo que ya se sabe en relación con la temática. Pueden escribirse conceptos, ideas o descripciones en un listado o haciendo clasificaciones. En la segunda columna sirve para anotar “lo que se quiere conocer o aprender”. En la tercera columna se anota “lo que se ha aprendido”. Según Díaz, Frida (2023), el llenado del cuadro se hace durante todo el proceso.

En este proyecto la tabla SQA se utilizó con docentes (que saben sobre la mediación, que conceptos emplea Beatriz Malik sobre la mediación, aprendizajes adquiridos al trabajar la mediación, como trabajarías la mediación en el aula) para evaluar a través de la autoevaluación una lectura enfocada en la preparación de una exposición y otra para debate, permitiendo a las docentes reflexionar sobre su conocimiento previo y sobre lo visto en las actividades así como evaluar su progreso al finalizar.

La lista de cotejo es un instrumento de evaluación que detalla una serie de indicadores o aspectos que se deben observar en una actividad o tarea específica. Cada aspecto es marcado para indicar la presencia o ausencia de una característica o el cumplimiento de un criterio particular.

Este instrumento se utilizó en la actividad de juego de roles titulada “un viaje a sí mismo” y permitió a los docentes autoevaluarse y coevaluar el desempeño y la participación de sus compañeros en relación con el propósito de la actividad. Esta lista de cotejo incluye indicadores que evalúan aspectos emocionales, de empatía, y de respeto intercultural en el contexto de una actividad grupal. Los indicadores se enfocan

en la capacidad del docente para identificar y expresar sus emociones de manera respetuosa, demostrar empatía, y valorar las diferencias culturales.

Además, se consideran aspectos de participación activa en discusiones y colaboración efectiva con los compañeros. La lista también incluye reflexiones sobre el propio desempeño y el de los demás en relación con los objetivos de la actividad, así como la identificación de áreas específicas para mejorar en términos de expresión emocional, comprensión de los demás y respeto a la diversidad cultural.

Otro instrumento utilizado fue la rúbrica, que es una herramienta para guiar la observación del desempeño del estudiante, lo que permite declarar que hay evidencias de aprendizaje, de acuerdo con ciertos elementos marcados por quien la diseña, en un aspecto determinado. Generalmente se presenta en forma gráfica en un cuadro de doble entrada, por un lado (generalmente en la columna vertical), se plantean los indicadores de rendimiento o logro que se van a observar los cuales determinan lo que va a ser evaluado.

En este caso la rúbrica se utilizó para apoyar la coevaluación en dos actividades una que es un juego de roles “conflicto familiar” y el “fichero de juego de roles”. La primera rúbrica se enfoca en la evaluación de la simulación de un conflicto familiar con indicadores que miden la participación, empatía, colaboración y resolución de conflictos en un contexto grupal, evaluando desde la no participación hasta una contribución idónea. La segunda rúbrica se orienta a la coevaluación del fichero con indicadores que evalúan el desarrollo cultural, la adecuación del contexto, la comprensión intercultural, y la reflexión crítica, categorizados en niveles de desempeño: excelente, bueno y aceptable. Ambos instrumentos se emplearon para fomentar la reflexión crítica y el aprendizaje colaborativo, permitiendo a los participantes identificar sus fortalezas y áreas de mejora dentro de las actividades.

El cuestionario es otra herramienta utilizada para la recolección de datos que consiste en una serie de preguntas diseñadas para obtener información de los encuestados sobre un tema específico. Los cuestionarios pueden ser utilizados en una

amplia variedad de contextos, incluyendo investigaciones académicas, estudios de mercado, evaluaciones de programas y más.

Este cuestionario se utilizó en la actividad con las docentes para apoyar la autoevaluación, enfocándose en aspectos clave como la valoración y respeto por la diversidad cultural, la promoción de la empatía y la comprensión mutua, y el fortalecimiento del sentido de pertenencia y comunidad en el aula. Al responder estas preguntas, las docentes reflexionaron sobre cómo su participación en la actividad contribuyó a desarrollar un entorno inclusivo y respetuoso, identificando cómo sus acciones y actitudes influyeron en el ambiente de aprendizaje. Este proceso de autoevaluación les permitió reconocer áreas donde podían mejorar en su práctica pedagógica para promover un aula más colaborativa y culturalmente sensible.

El diario de trabajo es el instrumento utilizado registra notas sobre el trabajo cotidiano; cuando sea necesario, también se registran hechos o circunstancias escolares que hayan influido en el desarrollo del trabajo. No se trata de reconstruir paso a paso todas las actividades sino de registrar los datos que permitan reconstruir mentalmente la práctica y reflexionar sobre ella, según el PEP 2011, el diario debe contener:

Sucesos sorprendentes o preocupantes en relación con las actividades planteadas; • reacciones y opiniones de los niños: ¿se interesaron?, ¿se involucraron todos?, ¿qué les gustó o no? Decir que no les gustó o que les disgustó no es lo mismo, ¿cómo se sintieron en la actividad?, ¿se les dificultó o fue sencilla su realización? • una valoración general de la jornada de trabajo, incluyendo una breve nota de autoevaluación: ¿cómo lo hice?, ¿me faltó hacer algo que no debo olvidar?, ¿de qué otra manera podría intervenir?, ¿qué necesito modificar?

Estas estrategias fortalecen la colaboración entre las docentes participantes, contribuyen a la creación de un sentido de comunidad en el aula y apoyan el desarrollo de competencias interculturales esenciales para un entorno educativo inclusivo y comprensivo.

5.4 Resultados de la Aplicación

El éxito de cualquier proyecto de intervención educativa depende en gran medida de la efectividad con la que se implementan las estrategias planificadas y del rigor en el seguimiento de estas acciones. En este apartado, se presenta un análisis detallado sobre la puesta en práctica de las estrategias diseñadas en el marco del proyecto “La mediación intercultural como estrategia para mejorar las prácticas docentes y lograr una sana convivencia en las aulas”, cuyo objetivo principal es “promover la mediación intercultural en las docentes a través de juegos de roles que permita mejorar las prácticas educativas y construir una sana convivencia en sus alumnos”. Así mismo, se expone el proceso de seguimiento llevado a cabo para evaluar el impacto y la eficacia de dichas estrategias en la consecución de los objetivos planteados.

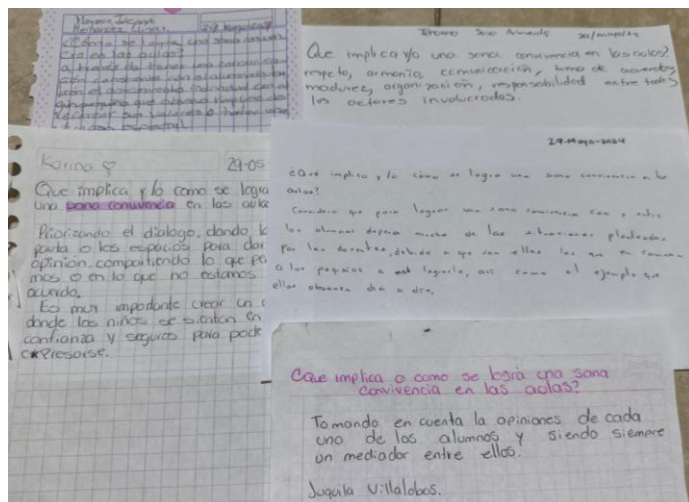
La puesta en práctica de este proyecto busca mejorar las prácticas docentes y promover una sana convivencia en el entorno preescolar mediante la mediación intercultural. Se pretende proporcionar a los educadores herramientas y estrategias pedagógicas que les permitan manejar la diversidad cultural en el aula de manera efectiva. Esto incluye actividades inclusivas que reconozcan y valoren las diferencias culturales de los estudiantes.

Al inicio del proyecto se realizó un pequeño diálogo con las participantes, donde se les comentó la dinámica que íbamos a estar utilizando para trabajar el proyecto y se establecieron algunos acuerdos; se dio la bienvenida a las docentes participantes y se vio un video titulado “el puente”, aunque el video fue un cortometraje animado me costó trabajo que se iniciara con la participación; pude darme cuenta que no lograron enfocarse en sus aulas porque el contenido no habla acerca de los niños sino más bien de un conflicto que presentan dos personajes adultos ante una situación en la que ninguno quiere ceder, se presenta resistencia y por ello se inicia el conflicto.



Nota. Las maestras observan el video corto “El puente - Resolución de conflictos” (cortometraje), al final de éste contestaron de manera verbal tres breves preguntas acerca de este video relacionándolo con algún hecho en particular.

Posteriormente se realizaron unas preguntas como lluvias de ideas para socializar sus puntos de vista sobre ese video; se comentó al respecto y se pidió que se realizara un escrito breve sobre ¿qué implica y/o como se logra una sana convivencia en las aulas?, de las cuales se obtuvieron los siguientes resultados y se presenta la siguiente evidencia:



Nota. La imagen representa un breve escrito que da respuesta de manera individual de las cinco maestras con respecto a la pregunta ¿qué implica y/o como se logra una sana convivencia en las aulas?

Respuestas	Docentes
Consideran que implica puesta en práctica de valores como: respeto y responsabilidad.	2
Es importante priorizar el diálogo y la toma de acuerdos consensuados.	4
Se debe crear un ambiente favorable	3
La docente debe ser un mediador entre los alumnos	1
La docente debe fungir como ejemplo	1
De las cinco docentes que conforman el centro de trabajo donde se realiza el proyecto educativo dos docentes consideran que para lograr una sana convivencia en las aulas deben poner en práctica valores como respeto y responsabilidad; cuatro docentes opinan que es importante priorizar el diálogo y la toma de acuerdos consensuados; tres docentes piensan que en el aula se debe crear un ambiente favorable; una docente comenta que debe fungir como mediador entre los alumnos y por último una docente considera que en el aula debe fungir como ejemplo.	

Nota. Tabla donde se muestra el resultado del punto de partida a través de las respuestas de una pregunta realizada a las docentes con el fin de obtener los primeros saberes previos.

La siguiente actividad que se propuso con el fin de que cada docente hiciera una reflexión y reconociera sus fortalezas (anexo 30), áreas de oportunidad (anexo 31) y lo que está dispuesto a aportar para superar la problemática en sus aulas sobre la resolución de conflictos (anexo 32), se les proporcionó un instrumento para adentrarnos a la siguiente fase del proyecto y conocer sus saberes previos. Ese instrumento presenta una columna de dos entradas y abajo la pregunta de qué estoy dispuesta a aportar para superar esa problemática.

Posteriormente se presenta una imagen donde después de observarla tenían que comentar que pensaban que sucedía allí, esta actividad fue como un relax y ayudó a generar confianza y que a partir de ahí trabajaran con más énfasis y centradas en el contenido; los comentarios fueron diversos, algunos chuscos y otros enfocados al entorno de los niños como: se están peleando a la novia, la niña no sabe a quién escoger de los dos, la niña está de intermediaria con los niños porque están enojados entre ellos y trata de apaciguar las cosas, los niños están enojados con la niña, los

niños están regañando a la chica y ella los ignora, ella es la maestra tratando de hacer entender a sus alumnos, etc.

Siguiendo con el proyecto, se analiza fragmentos de la lectura de Malik, Beatriz “Mediación Intercultural en contextos socio-educativos” en hojas blancas se anotaron los puntos importantes de ese análisis (una idea en hoja diferente) y se expuso. Esta actividad fue medular ya que gira en torno directo al logro del primer propósito establecido.

Iniciando otra sesión, se realizó un ajuste, se hizo prudente retroalimentar a través de una presentación partes importantes de la lectura que se expuso, con el fin de refrescar información y sobre todo que quedara mejor entendido el tema. La presentación fue expuesta por el ATP (anexo 33).



Nota. Las docentes exponen cada una de la parte de la lectura que les tocó (mediación) pegaron sus hojas y sobre ellos aportaron sus puntos de vista.

También se realizó un debate para seguir con el conocimiento de qué es la mediación donde se les proporcionó fragmentos de información sobre las técnicas de resolución de conflicto: el arbitraje, la mediación y la negociación, se apoyó de algunas

preguntas guía; el debate fue una estrategia muy buena con buenos resultados en el manejo de la información (anexo 34).

Para evaluar las actividades de este segmento, se estableció una tabla SQA que permitía una reflexión sobre todo lo realizado y donde se estuvo trabajando información sobre la mediación, este instrumento facilitó identificar los aprendizajes previos, los conocimientos adquiridos y permite visualizar como se trabajaría en el aula:

SQA			
¿Qué sabes sobre la mediación?	¿Qué conceptos emplea Beatriz Malik sobre la mediación	Aprendizajes adquiridos al trabajar la mediación	¿Cómo trabajarías la mediación en tu aula?
• Técnica que sirve para a resolución de conflictos • Intervención de una persona para lograr a un acuerdo. • Se utiliza en diversos contextos • Un mediador debe ser imparcial y ajena al problema. • Debe haber diálogo, comunicación y escucha para ambas partes.	• Hay diálogo, comunicación, acuerdos, persona ajena al conflicto. • Técnica que promueve la reflexión • Menciona la interculturalidad. • Tipos de mediación: Preventiva, rehabilitadora, creativa. • El mediador debe conocer la situación	• La comunicación/diálogo • Un lenguaje fluido • Escucha • Resolución de conflicto • Respeto	• Con el juego libre • Con material didáctico • Roles de juego • Escuchando el problema • Siendo imparcial • Emplear la mediación • Trabajo por proyectos que incluyan valores

Nota. Sistematización del instrumento de información otorgadas por las docentes sobre las actividades realizadas sobre el concepto de mediación y los diferentes tipos de resolución de conflictos.

Una actividad que no estaba planeada, pero se incluyó como un ajuste al proyecto es dar a conocer el concepto de juego roles por varios autores, luego con apoyo de las definiciones tenían que realizar su propio concepto y por último en conceso con apoyo de todo el personal lograr un solo concepto. A manera de hacerlo más dinámico y seguir interactuando con las palabras importantes se realizó una sopa

de letras en donde a partir del concepto tenían que encontrar las palabras directamente en las letras sin tener algún referente (anexo 35).

Puntos que retomaron las docentes de las diferentes definiciones sobre el concepto de juego de roles:
• Juego simbólico • Surge del interés • Juega a imitar personajes familiares o irreales • Dramatizan • Surge de diversas situaciones • Desarrollan habilidades psicosociales, cognoscitivas y simbólicas • Crean, imaginan situaciones o escenarios de manera libre.
Concepto de juego de roles logrado con el apoyo de todas las docentes:
Es una actividad donde los niños pueden asumir el papel de otro por momentos breves; puede surgir de su interés y juegan a imitar personajes irreales o familiares. Es crear, imaginar situaciones o escenarios para jugar de manera libre, desarrollan no solo habilidades físicas, también psicosociales, simbólicas y cognitivas.

Nota. Tabla donde en primer término se presentan puntos que las docentes utilizaron para crear su concepto con apoyo de las definiciones otorgadas; posteriormente se presenta el concepto consensuado de juegos de roles logrado con el apoyo de sus primeras definiciones.

La siguiente estrategia consistió en un juego de roles llamado “un viaje por sí mismo” donde de manera individual tenían que contestar algunas preguntas como:

¿Quién eres? ¿Qué te gusta? ¿Qué te desagrada? ¿Con cuál animal te identificas? ¿Por qué? Pensando en las emociones, ¿cómo reaccionas ante los problemas cotidianos? ¿Tienes control de tus emociones o se desbordan y haces cosas de las que después te arrepientes? Terminando debían contestar las mismas preguntas, pero de una de sus compañeras, al final se compararon las respuestas propias y como las percibe la compañera.

De esta actividad se realizó un instrumento donde permitió autoevaluarse, pero también coevaluar a sus compañeros, obteniendo una visión más completa del desempeño individual y grupal por lo que permitió una reflexión conjunta (anexo 36).

Otra actividad enfocada al juego de roles es la de “conflicto familiar”, consistió en que los participantes asumirían roles que representan a diferentes miembros de una familia multicultural. La familia enfrenta un conflicto relacionado con diferencias culturales, como la crianza de los hijos, las tradiciones familiares, las expectativas de género, la religión, etc. El objetivo de la actividad era explorar cómo estas diferencias culturales aun en una misma familia pueden influir en las relaciones y cómo se pueden abordar los conflictos de manera constructiva a través de la mediación intercultural.

Esta estrategia fue evaluada por una rúbrica, la cual obtuvo los siguientes resultados:

Indicadores	Docentes
Participación activa	40% de las docentes tuvieron una participación adecuada contribuyendo con ideas relevantes al desarrollo de la discusión.
	40% de las docentes tuvieron una participación excepcional, mostrando un compromiso constante con el diálogo y la resolución de conflictos.
Empatía y escucha activa	40% mostró una empatía excepcional al reconocer y validar las emociones y experiencias de los demás participantes.
	40% demostró empatía y escucha activa al considerar y responder a las opiniones de los demás.
Colaboración y trabajo en equipo	40% contribuyó activamente al trabajo en equipo, facilitando la cooperación y la integración de diferentes perspectivas.
	40% trabajó de manera colaborativa con otros miembros del grupo para encontrar soluciones compartidas.
Resolución constructiva de conflicto	40% desempeñó un papel clave en la facilitación de la resolución del conflicto, promoviendo el entendimiento mutuo y el compromiso.
	20% propuso ideas y soluciones constructivas para abordar el conflicto y lograr un consenso entre las partes.
	20% intentó abordar el conflicto, pero sus contribuciones no contribuyeron significativamente a encontrar soluciones.

Nota. Resultados de la rúbrica de evaluación de la estrategia “conflicto familiar”. Cabe mencionar que aquí participaron las cinco docentes, pero a la hora de evaluarse ya una de ellas no se encontraba y por eso en los resultados hace falta una docente.

La última actividad fue “el círculo de apreciación cultural” consistió en que las participantes compartieran elementos significativos de una cultura diferente para promover el respeto hacia la diversidad cultural presente en el aula. Aquí se tuvo que hacer cierto ajuste a la actividad ya que al ser un grupo pequeño de docentes con las que se trabajó, argumentaron no tener objetos acordes a lo solicitado. El cambio de actividad consistió en investigar y presentar a través de imagen un objeto representativo, costumbre o tradición, juguete tradicional e instrumento; esto se rifó entre ellas para que no se repitieran.

Para cumplir con el juego de roles cada docente introdujo la actividad en un contexto ficticio motivando a los participantes, es decir, cada participante utilizó vestimenta que le hiciera representar y meterse en el papel y realizaron una pequeña exposición donde mostraran su objeto.

Preguntas como ¿cómo se utiliza este objeto en tu cultura?, ¿qué papel juega este elemento en las celebraciones o festividades de tu cultura? ¿cuál es tu relación personal con este objeto o elemento cultural? fueron realizadas por el directivo quien asumió el rol de mediador. Esta actividad fue evaluada a través de una autoevaluación por cada participante atendiendo tres preguntas claves, de las cuales a continuación se desglosan los resultados.



Nota. Los resultados de la autoevaluación de cada participante según consideraron.

Cabe mencionar que al comienzo de cada sesión se otorgaban algunos minutos para hacer un breve recordatorio sobre lo visto en la sesión anterior ya que las reuniones no eran de un día para otro.

Siguiendo con la aplicación del proyecto se realizó otro ajuste, ante la llegada de los libros de textos gratuitos (LTG) en lugar de realizar un fichero como estaba programado, el ATP realizó una presentación sobre una de las modalidades de trabajo que se sugiere en preescolar como lo es el “aprendizaje basado en el juego (ABJ), esta se llevó a cabo a través de una exposición en donde se explicó de manera específica los elementos que deberían contener y los pasos para realizar una planeación utilizando esta modalidad, se le pidió a las participantes hacer sus anotaciones según lo consideraban.

Después de la exposición, se llevó a cabo una reflexión como retroalimentación haciendo preguntas sobre el tema y aclarando dudas que pudieran surgir; posteriormente las maestras se remitieron a la realización de una planeación, esa planeación tenía que cubrir algunos requerimientos como los que se mencionan a continuación:

- cada docente debía retomar de su programa analítico una problemática, necesidad o tema de interés diferente.
- debía ser planeado tomando en cuenta los elementos ya conocidos: campo formativo, contenidos, PDA, ejes articuladores, etc.
- la planeación tenía que ser con respecto a la modalidad de ABJ e incluir el juego de roles.

La planeación no se pudo terminar en una sola sesión así que se tuvo que dejar de tarea. En la reunión posterior después de recordar lo visto, cada una de las docentes expusieron sus planeaciones, cabe mencionar que las planeaciones estuvieron muy centradas en la modalidad, fueron muy ingeniosas, creativas sin embargo hubo una dificultad, debido a lo planteado en el programa analítico, aspecto con el que debía haber vinculación el tema que escogieron no todos se pudieron

relacionar con el juego de roles solo dos; aun así las maestras llevaban una copia para cada una de las docentes y pudieran conformar un tipo de fichero para llevarlas a la práctica en cuanto se decida haciéndoles los ajustes pertinentes según su grado y grupo.

Se tomaron acuerdos para fechas de observación de la práctica, hubo algunos contratiempos para poder realizarlas y se tuvieron que replantear. Al final de cada observación de la práctica se llevó un diálogo reflexivo con las docentes donde permitió de alguna manera autoevaluar su trabajo ya en la práctica; aquí se llevó a cabo el primer servicio del proyecto (anexo 37).

En otra sesión se pusieron de acuerdo y se establecieron los puntos que se pondrían en el tríptico y se realizó usando la aplicación de canva, por motivo de que las docentes casi no interactúan con las compañeras de otros planteles, en una reunión de directivos la directora comentó la información del tríptico con los demás compañeros de la zona llevando así el segundo servicio del proyecto (anexo 38).

En una última sesión se recopilaron todos los instrumentos realizados como evaluación y se analizaron para evaluar el proyecto en sí y para ver si los objetivos se lograron. En general las maestras concluyeron en que sí hubo colaboración por parte de las participantes pero que les hace falta más comprender sobre el tema de la mediación y el juego de roles, llevarlo a la práctica para lograr manejarlo con más facilidad con sus alumnos. Como dificultades tuvimos la de trabajar en horario pesado después de clases, los inconvenientes que surgieron por los hijos en algún momento, las actividades propias de la escuela y zona que ocasionaban replantear fechas de trabajo.

APARTADO VI

REFLEXIONES FINALES. CONCLUSIONES

El presente informe expone las implicaciones educativas del proyecto, el nivel de logro de los objetivos planteados, los problemas enfrentados y sus soluciones, el impacto del proyecto en la comunidad educativa, una reflexión de las competencias adquiridas, así como las posibles sugerencias y recomendaciones al trabajo en general.

Le mediación intercultural en preescolar enriquece las prácticas docentes al promover la comprensión y valoración de la diversidad cultural, permitiendo diseñar actividades que fomentan el respeto entre sus pares. Esto favorece una sana convivencia al prevenir conflictos, fortalecer valores como la empatía y la equidad, y crear entornos donde cada niño se sienta valorado, reforzando su identidad y habilidades socioemocionales. Sin embargo, implica y requiere formación docente, adaptación curricular y colaboración con las familias. En línea con los principios de la Nueva Escuela Mexicana, esta estrategia fomenta la justicia social, la inclusión y la convivencia democrática, contribuyendo al desarrollo integral de los niños y a una ciudadanía más respetuosa y solidaria.

La puesta en práctica de este proyecto de intervención ha sido muy benéfica de manera personal y gratificante; con el primer objetivo que fue que las docentes conocieran la mediación intercultural a través del juego de roles permitiendo así la resolución de conflictos en sus aulas, este objetivo se trabajó arduamente y puedo comentar que según los instrumentos manifiestan que se logró que las docentes conocieran sobre la mediación, las diferentes actividades permitió que las lecturas realizadas movilizaran los conocimientos sobre todo el debate que se realizó tuvo muy buenos resultados. También los resultados se reflejan en el diario de trabajo que se utilizó para uso personal y que contempla los resultados en cada sesión, documento en el que también se puede percibir los ajustes y sugerencias en un primer apartado como lo fue el reforzar la primera lectura que daba a conocer el concepto de mediación e incluir el concepto de roles de juego.

En lo que respecta al segundo objetivo que menciona que las docentes diseñen estrategias a través del juego de roles utilizando la mediación intercultural que fortalezca la sana convivencia en sus alumnos, es un objetivo que para que sea medido con un nivel de logro alto se tiene que seguir trabajando en él; la planeación no fue fácil para ellas realizarlas solo dos se pudieron enfocar en el juego de roles por la vinculación que debe llevar con el programa analítico y la puesta en práctica tampoco fue tan favorable, nos encontramos en un proceso de poder adaptarnos a la nueva modalidad del trabajo por proyectos y eso también se vio reflejado.

Con lo que respecta al tercer objetivo que es valorar los resultados obtenidos en los instrumentos de evaluación que permita la implementación de la mediación y mejora de las prácticas docentes, ese diálogo reflexivo fue bueno ya que las maestras fueron sinceras consigo mismas al reconocer el trabajo que hay que seguir haciendo para lograr mayores retos.

Dentro de la realización del proyecto de intervención hubo unas situaciones que imposibilitaban la aplicación como, por ejemplo, al inicio se tuvo complicaciones con las fechas ya que se reagendaron en varias ocasiones por cruce con otras actividades de la zona ocasionando que nos atrasáramos; también hay una compañera con permiso de lactancia; en ocasiones las participaciones fueron escasas. En realidad, no fueron situaciones problemas y se buscaron soluciones propicias, se cambió de fecha las veces que fueran necesarias hasta que se pudo iniciar, se respeta el permiso de lactancia, aunque solo en una ocasión en realidad ha solicitado retirarse temprano, por otro lado, se han realizado ajustes y se motiva en la acción de las actividades para sacarlas adelante y sacarles provecho.

La principal situación a la que me enfrenté por mi función es que no tengo un grupo propio al cual podía acudir o trabajar con el de manera diaria, sino que me tenía que adaptar a mi agenda de trabajo de supervisión en relación con las docentes participantes y a la organización de las participantes mismas.

Este proyecto se impartió no a alumnos, sino a docentes de un plantel con 5 integrantes, por lo que el impacto solo se ve reflejado en ellas y aunque ya se llevaron a la práctica solo el seguir trabajando dará frutos posteriores. Las docentes comentan que las actividades vistas les gustaron ya que son dinámicas y logran despertar el interés por realizarlas aun cuando hay lecturas por realizar, esos comentarios permitieron seguir avanzando con el proyecto e ir haciendo ajustes.

Hasta ahora la importancia y el significado que tiene para la comunidad educativa esta intervención es de formación profesional, este proyecto les sirve a las docentes para ocupar diferentes estrategias en sus aulas, para seguir aprendiendo y para innovarse, posteriormente los resultados se verán reflejados en sus alumnos.

Como ATP el trabajar con docentes tuvo una gran trascendencia ya que apoya a las maestras a mejorar su práctica docente, incorporando nuevas estrategias que se verán como resultados en la enseñanza con los niños. Por otro lado, apoya al desarrollo de nuevas habilidades de integración a su práctica incorporando nuevas ideas que pueden mejorar la experiencia tanto de las participantes como de los niños y por ende la calidad educativa al trabajar en colaboración. El mejor resultado es cuando lo que les ofreces como una forma de actualización continua se ve reflejado en las aulas.

El desarrollo de esta intervención también ha permitido favorecer y trabajar con algunas competencias de manera personal, según Philippe Perrenoud puedo mencionar algunas como: conocer, a través de una disciplina determinada, los contenidos que hay que enseñar y su traducción en objetivos de aprendizaje, trabajar a partir de los errores y los obstáculos en el aprendizaje, establecer vínculos con las teorías que sostienen las actividades de aprendizaje, utilizar las nuevas tecnologías, saber explicitar sus prácticas, implicarse en las tareas a nivel general de la enseñanza o del sistema educativo por mencionar las más importantes.

Como sugerencias y recomendaciones para el trabajo en general, es importante no olvidar que podemos hacer ajustes pertinentes según vayamos observando lo planeado, de ahí depende el logro de objetivos; también que no debemos olvidar fomentar espacios de diálogo intercultural entre niños, docentes y familias, así de manera constante aplicar estrategias para la convivencia, pero sobre todo asegurar que las prácticas educativas respeten y celebren la diversidad desde los primeros años.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta de Valera, M, Guillermina Páez, H. (2007). Estrategias didácticas para educar en valores. 10 valores con intencionalidad. *Revista educación en valores*, Nº. 8, págs. 57-69.
- Aguado, T. (S.F.). El enfoque intercultural en la búsqueda de buenas prácticas escolares. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, Vol. 5, Nº. 2, 2011 págs. 23-42.
- Alsina, R. (1999). *La comunicación intercultural*. Barcelona, España: Anthropos.
- Artavia, C. y Fallas, M. A. (2012). Orientación y diversidad: Por una educación valiosa para todos y todas. *Revista Electrónica Educare*, 16 (Especial), 47-52. Obtenido de <http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/issue/view/418>
- Bolívar, A. (2007). Escuela y formación para la ciudadanía. Universidad de Granada. Obtenido de <file:///C:/Users/TITUL/Downloads/Dialnet-EscuelaYFormacionParaLaCiudadania-2552446.pdf>
- Córdoba, M. E. & Vélez–De La Calle, C. (2016). La alteridad desde la perspectiva de la transmodernidad de Enrique Dussel. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14 (2), págs. 1001-1015.
- Delval, J. (2013). La escuela para el siglo XXI. *Revista electrónica Sinéctica*, Núm. 40. pp 1-18.
- Díaz, F. (2023). *Estrategias Docentes. Para un Aprendizaje Significativo*. Una interpretación Constructivista. México: McGraw-Hill.
- Flecha García, J. R., Puigvert Mallart, L. (2002). *Las comunidades de aprendizaje: una apuesta por la igualdad educativa*. *REXE: Revista de estudios y experiencias en educación*, Vol. 1, Nº. 1, 2002, págs. 11-20.

- Freire, P. (1996). *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios a la práctica educativa*. Buenos Aires: Siglo XXI
- Gómez, E. (2005). El paradigma de la Interculturalidad. PP 1; en Instituto Nacional para La Evaluación de la Educación México. Vázquez, P. (2008). *Agenda 2030 para el desarrollo sostenible en educación: retos y prospectiva*. Obtenido de <https://www.inee.edu.mx/ageda-2030-para-el-desarrollo-sostenible-en-educacion-retos-y-prospectiva/>
- Hernández, I. (2004). Educar para la tolerancia. Una labor en conjunto. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, vol. XLVII, núm. 191, 2004, pp. 136-148.
- Larrosa, J., Skliar, C. (2009). *Experiencia y Alteridad en la Educación*. Argentina: Ed. Homo Sapiens.
- López, M. (2006). La ética y la cultura de la diversidad en la escuela inclusiva. España: Universidad de Málaga.
- López, M. (S.F.). Interculturalidad y Educación, algunas reflexiones. Obtenido de <https://red.pucp.edu.pe/ridei/files/2011/08/200310.pdf>
- Luca. (2021). *Ritmos de aprendizaje / todos aprendemos diferente*. Obtenido de: <https://www.lucaedu.com/ritmos-de-aprendizaje/>
- Malik, B., Herraz, M. (2005). Mediación Intercultural. En contextos Socioeducativos. Málaga: Ed. Aljibe.
- Parra Ortiz, J. M. (2003). La Educación en Valores y su Práctica en el aula. Madrid. Obtenido de [file:///C:/Users/TITUL/Downloads/Dialnet-LaEducacionEnValoresYSuPracticaEnElAula-1012022%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/TITUL/Downloads/Dialnet-LaEducacionEnValoresYSuPracticaEnElAula-1012022%20(2).pdf)
- Rojas Ruiz, G. (2003). Estrategias para fomentar actitudes interculturales positivas en el aula. *Aldaba: Revista del Centro Asociado a la UNED de Melilla*. N° 31, págs. 71-88.

Ruiz, A. (2011). Modelos educativos frente a la diversidad cultural: la educación intercultural. *Revista Luna Azul*. N° 33, págs. 15-30.

Salinas Catalá, J. (S/F). La Interculturalidad en el Centro Educativo. Obtenido de <https://www.studocu.com/co/document/corporacion-iberoamericana-de-estudios/investigacion-etica/la-interculturalidad-en-el-centro-educativo/65044481>

Santos Guerra, M. Á. (1994). Entre bastidores. El lado oculto de la organización escolar. Málaga: Aljibe.

Secretaría de Educación de Veracruz. (2023). *Un libro sin recetas para la maestra y el maestro*. Fase 4. México: SEV.

Secretaria de Educación Pública. (2022). Plan y Programa de Estudio. México: SEP.

Skliar, C. (2002). ¿Y si el otro no estuviera ahí? Notas para una pedagogía (improbable) de la diferencia. Buenos Aires: Miño y Dávila.

UNESCO (2009). *La educación inclusiva: el camino hacia el futuro*. Obtenido de http://unesdoc.unesco.org/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_import_3ea47eaf-d6f4-41b4-896a-a85e1d0d26a4?_id=82999spa.pdf&to=231&from=1

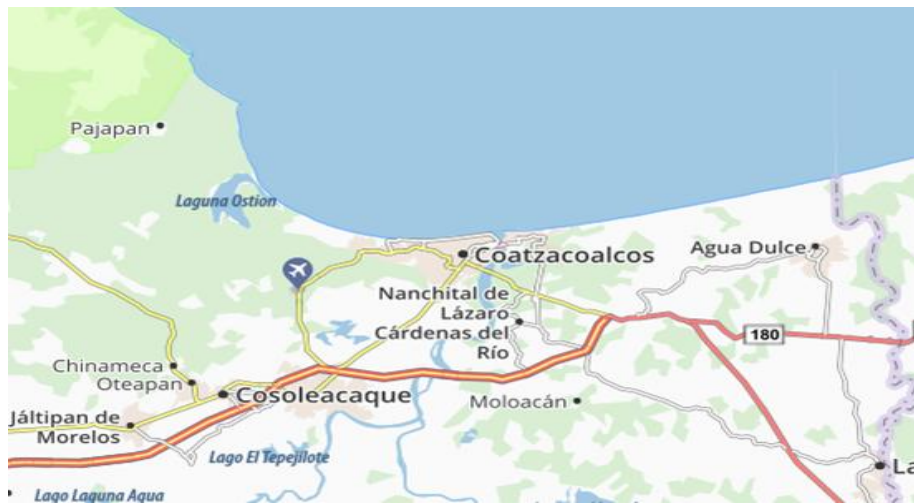
Uruñuela, P. (2018). La Metodología del Aprendizaje-Servicio. Aprender Mejorando el Mundo. España: Ed. Narcea, S.A.

Wikipedia (S.F). *Cognición*. En Wikipedia. Consultado el 19 de febrero de 2025. Obtenido de <https://es.wikipedia.org/wiki/Cognici%C3%B3n>

ANEXOS

ANEXO 1

COATZACOALCOS, VERACRUZ



Nota. Ubicación de la ciudad de Coatzacoalcos.

ANEXO 2

FESTEJO DE COSTUMBRES Y TRADICIONES



Nota. Celebración del 15 de septiembre

ANEXO 3

FESTEJO DE COSTUMBRES Y TRADICIONES

J.N ELVIRA LÓPEZ VIUDA DE OSORIO
30DJN07710



Linea 5
Tabla Rítmicas
Zona 37
Sector 23



Coatzacoalcos Ver. 27/Nov/2023

Nota. Celebración del 20 de noviembre

ANEXO 4
SUPERVISIÓN ESCOLAR ZONA 37



Nota. Fachada de la oficina de supervisión escolar

ANEXO 5

NÚMERO DE ESCUELAS Y MATRÍCULA ESCOLAR

Jardines que conforman la zona escolar			
Modalidad	Organización completa	Bidocentes	Total
Federal general	15	2	17
Particulares	24	-	24
Total			41

Matrícula de alumnos de la zona				
GRADOS	1°	2°	3°	Total
Federales	93	360	467	920
Particulares	177	273	287	739
Total	270	633	754	1659
Datos concentrados y actualizados con la entrega del C1 por parte del directivo a supervisión escolar.				

Nota. Datos actualizados al momento de su consolidación.

ANEXO 6
RESULTADOS DE FORMULARIO AL DIRECTIVO CON PARTICIPACIÓN DE SUS
DOCENTES



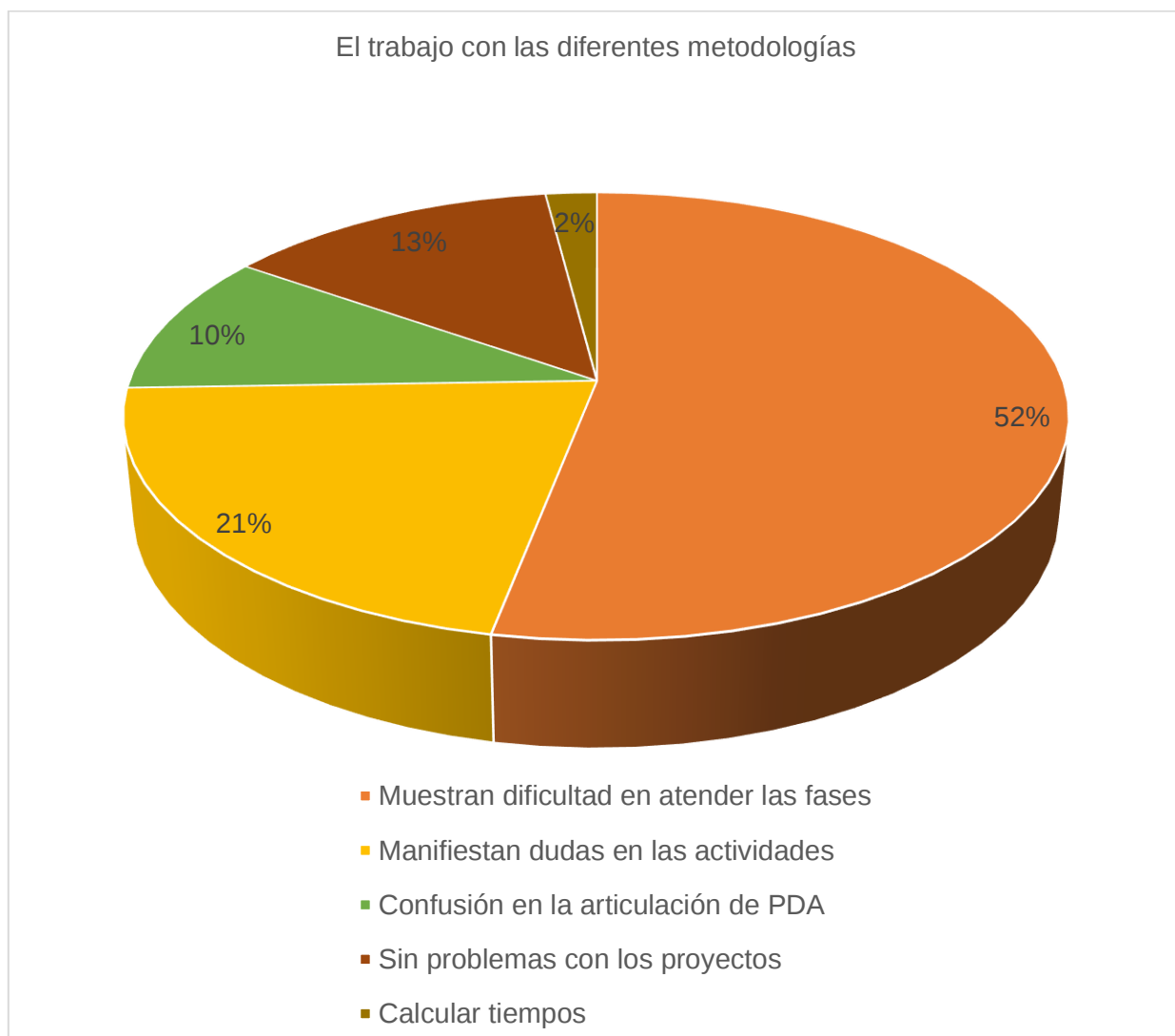
Nota. Información diagnóstica sobre necesidades actuales de toda la zona.

ANEXO 7
RESULTADOS DE FORMULARIO AL DIRECTIVO CON PARTICIPACIÓN DE SUS
DOCENTES



Nota. Información diagnóstica sobre necesidades actuales de toda la zona

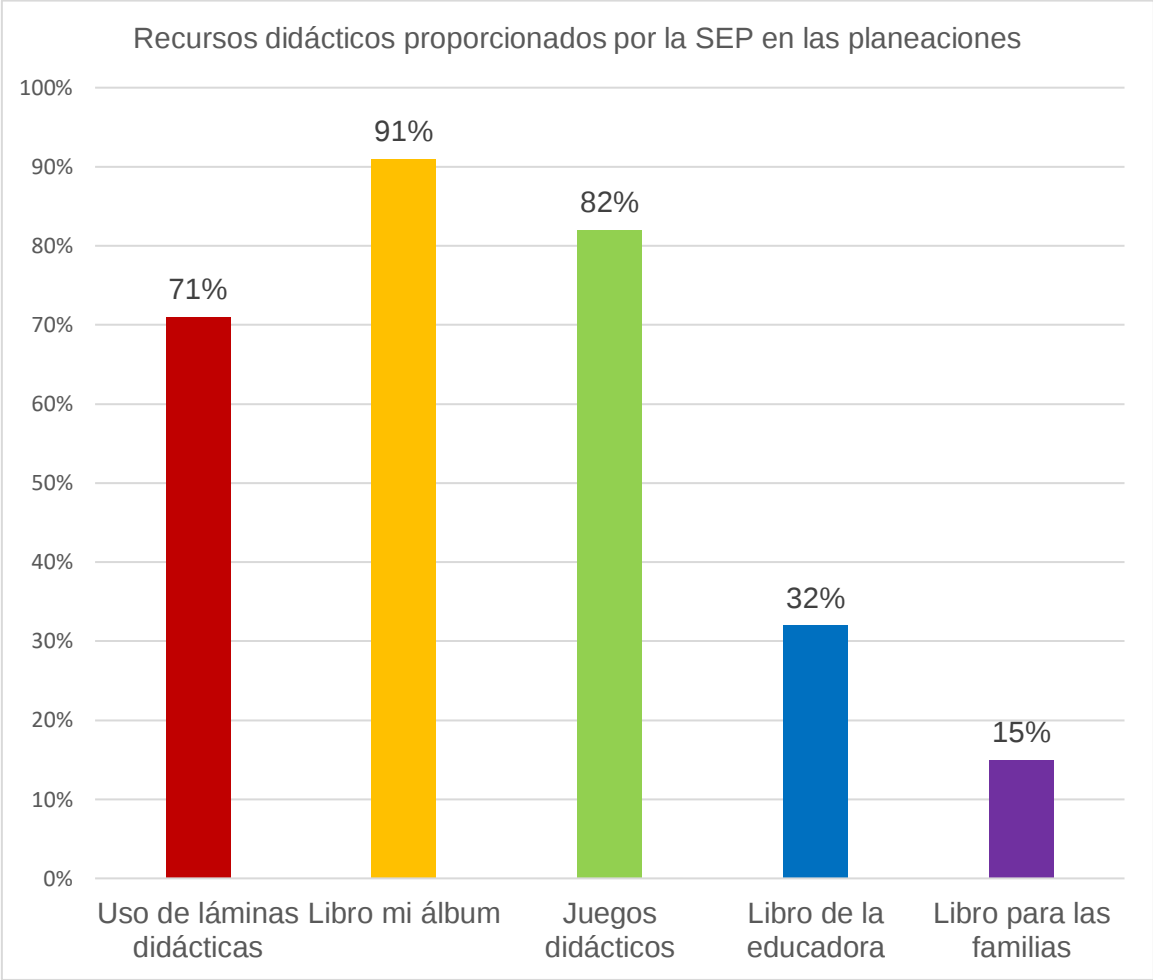
ANEXO 8
RESULTADOS DE FORMULARIO AL DIRECTIVO CON PARTICIPACIÓN DE SUS
DOCENTES



Nota. Información diagnóstica sobre necesidades actuales de toda la zona.

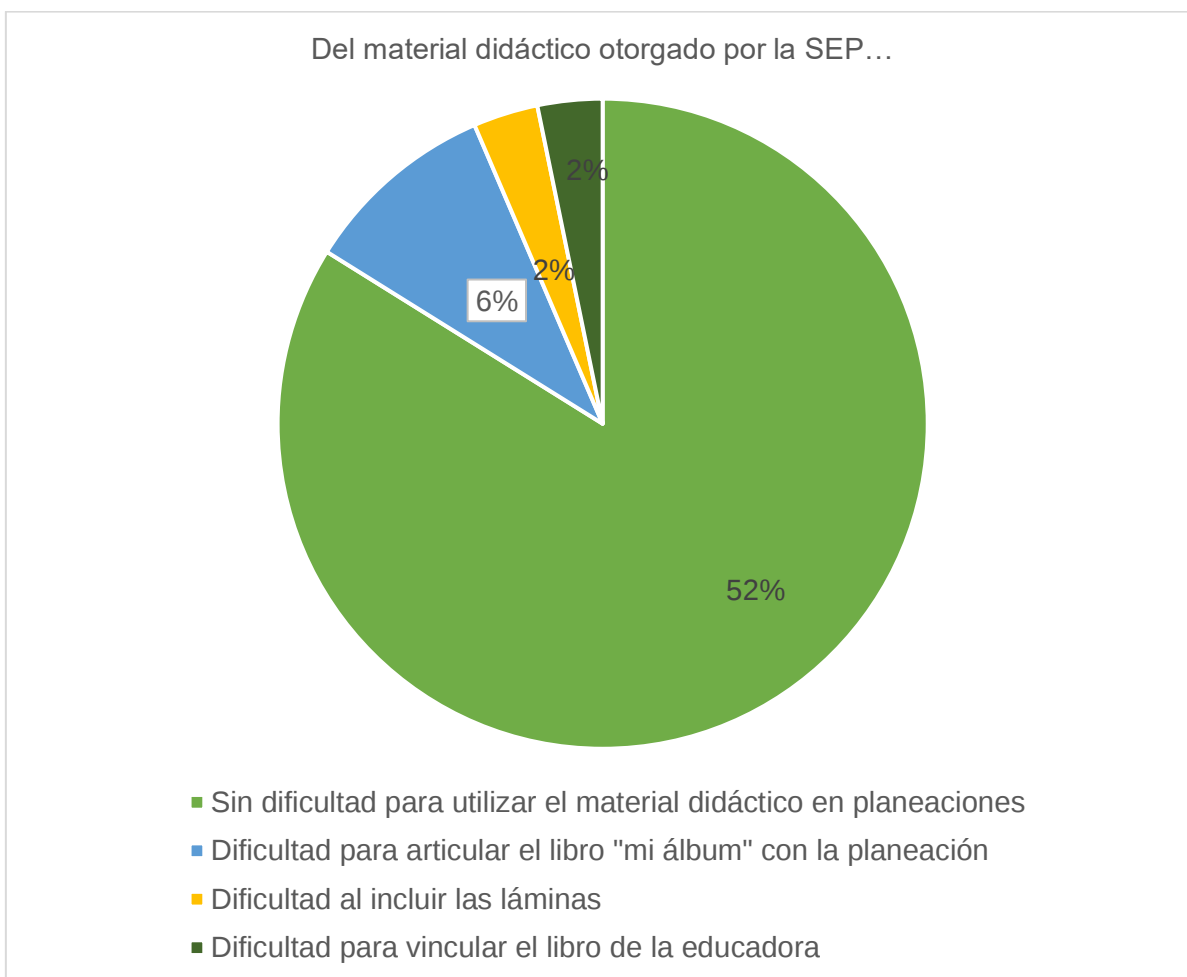
ANEXO 9

**RESULTADOS DE FORMULARIO AL DIRECTIVO CON PARTICIPACIÓN DE SUS
DOCENTES**



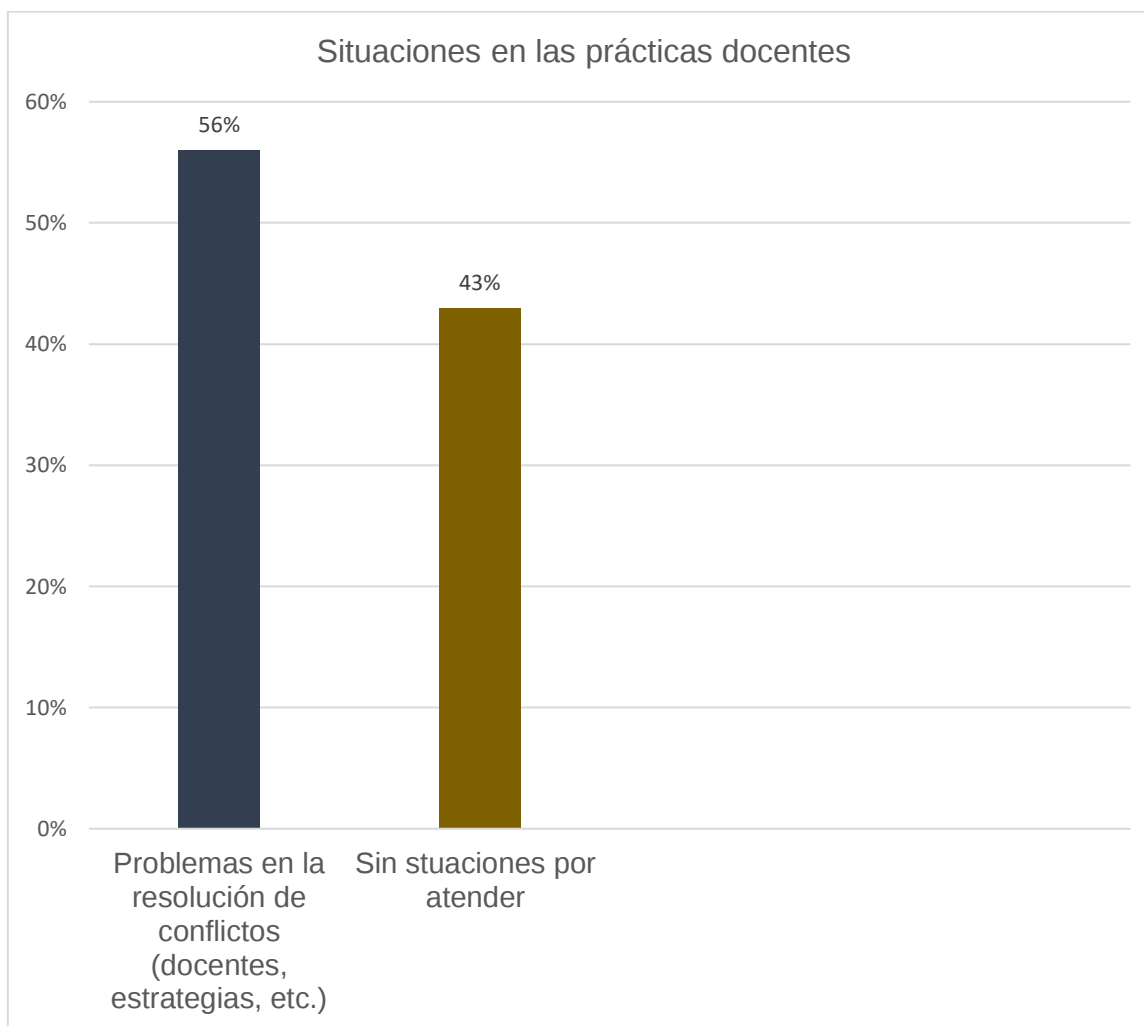
Nota. Información diagnóstica sobre necesidades actuales de toda la zona.

ANEXO 10
RESULTADOS DE FORMULARIO AL DIRECTIVO CON PARTICIPACIÓN DE SUS
DOCENTES



Nota. Información diagnóstica sobre necesidades actuales de toda la zona.

ANEXO 11
RESULTADOS DE FORMULARIO AL DIRECTIVO CON PARTICIPACIÓN DE SUS
DOCENTES



Nota. Información diagnóstica sobre necesidades actuales de toda la zona.

ANEXO 12

VISITA DE OBSERVACIÓN A LA PRÁCTICA.

VISITA DE OBSERVACIÓN

JARDIN DE NNOS: Arcelia González Balazar	CLAVE: 30DJN3895R
FECHA: 05/oct./2023	GRADO: 1 y 2

Se realizó una visita de observación al jardín de niños Arcelia González Balazar. se consideró la visita por circunstancias que lo ameritaban ya que días antes se había platicado con la supervisora sobre algunos aspectos que estaban pasando y que corre el peligro de que vaya a ver problemas de manera posterior.

Me centré únicamente en observar la mañana de trabajo por lo que no se encuentra registrado todo lo que la maestra hizo en su labor del día observado, a continuación, se redacta lo encontrado:

Observo una maestra de nuevo ingreso a la zona que trata de adaptarse a un contexto difícil con un alumno (Ricardo) difícil de atender que ha sido su necesidad en este corto tiempo de haber llegado. 11 niños le llegaron el día de hoy con los cuales no se le dificulta trabajar, pero no logra integrar a Ricardo; hay una chica que presta sus servicios en la escuela la cual se entrega todo el día al cuidado del niño, omitiendo un poco de cuidado de la maestra hacia el niño.

Ricardo en el transcurso del día tiene dificultad por permanecer dentro del aula, hace berrinche y prácticamente solo quiere hacer lo que el quiera sin atender reglas, ni mantiene el respeto hacia sus compañeros, toma agua cuando quiere ya que suda mucho, juega, muestra rebeldía hacia las actividades que la docente realiza y mantiene el interés muy poco tiempo en ellas.

Al respecto la maestra le deja mucha responsabilidad a la chica de apoyo, se le cerró la puerta y ella la fue a abrir porque tenía calor, el niño se salió y con dificultad se puede volver a meter, ella avanza y trabaja con los demás y al niño no logra involucrarlo. Por tanto, se le recomienda a la docente lo siguiente:

*Es necesario saber información del niño (ya se le había solicitado a la docente hablar con la abuelita o mamá)

*Se le invita a la docente a trabajar con una rutina para los niños (esta rutina la debe respetar y debe estar con recortes en la pared para que todos los días los niños lo visualicen incluyendo Ricardo).

*De ser posible mantener la puerta cerrada y que permanezcan los niños lo más que pueden dentro del aula inclusive a la hora de lavarse las manos.

*Reglas darles seguimiento a sus normas de convivencia incluida las palabras mágicas.

*Tratar de incluir actividades que le llamen la atención a Ricardo.

ATTE:

Lorelia del Carmen Gómez Vázquez
ATP. Zona 37

Nota. Registro de la visita de observación a la práctica.

ANEXO 13

VISITA DE OBSERVACIÓN A LA PRÁCTICA



JARDIN DE NIÑOS: Arcelia González Balazar	CLAVE: 30DJN3895R
MAESTRA:	
GRADO: 2°	FECHA: 24/10/23

Hubo faena por parte de los padres de familia por lo que deduzco que por eso no hubo honores a la bandera. Por ello la salida de los niños también se acortó a las 11:00 am para que los padres pudieran llevárselos de una vez.

La maestra Montse inicia su jornada a las 9:00 am dentro de su aula, recibe a 5 niños, ella pregunta si todos llegaron el día de hoy (una de las niñas dice que faltó Leonardo y otro niño) entonces venimos ¿? una niña dice voy a contar, se para y toca uno a uno a sus compañeros al final se toca ella y dice 5, la maestra dice alguien quiere pasar a rectificar que sean 5 así pasaron dos niños más) Abraham no quiso pasar, la maestra respetó ese aspecto. Hoy se van a saludar sonando una vez las manos en las piernas al mismo tiempo las dos, luego un aplauso y por último chocar las manos; posteriormente pasaron al pizarrón y la maestra pasó y borró unos animalitos que había dibujado ahí con unos números correspondientes. Luego puso la fecha con apoyo de los niños, pone a reflexionar mucho a los niños con respecto a dónde tiene que contar para saber cuál es el número correspondiente, luego ve la letra "e" le dice a los niños que hay otra que son hermanitos y que suenan completamente igual, haciendo referencia a la "E". Luego pone una pregunta y los cuestiona acerca de qué es la navidad: los niños dicen: se ponen regalos, colocamos el árbol, adornamos el pino, escogen regalos, llega papá Noel o Santa.

La maestra vincula el hecho de estar ensayando para el festival con el tema que está viendo y ensayan una vez la canción que van a bailar; también los invita para ir a un rincón del aula y les muestra en la computadora el cuento de ¿Llegó la Navidad David?, cuestionando a los niños en todo momento sobre el autor, el nombre y lo que van escuchando dentro del cuento. Luego pasan a sus lugares y les pone una música relajante para concentración les pide que cierren los ojos y que piensen en un lugar bonito donde se encuentren con sus personas con quien se sienten, con su ropa favorita, etc. solo unos segundos y luego pasó a otra actividad, donde es dio unas hojas blancas e iban a dibujar a Santa Claus y que le podrían escribir lo que quieran, posteriormente les dio unas tarjetas donde tenían puesto su nombre. Pasaron a exponer sus trabajos cada una de ellas Dulce dijo que hizo a Santa pero que no anotó que le quería pedir que le trajera. Luego pasó Rey y comenta que dibujó un pino a Santa. Yajal dijo que dibujó a Santa Claus y sus mascotas y dijo la navidad la hace sentir feliz con los cuestionamientos de la docente. Yajal y Vale también participaron.

No pudieron salir al recreo por la situación de que los padres de familia estaban haciendo faena, entonces jugaron un ratito dentro del aula armando unos ensambles, al final agarraron sus cosas y con el apoyo de una canción se sentaron en sus mesas como si estuvieran dormiditos. La docente utiliza una estrategia para que los niños permanezcan en sus lugares que es que ella va mencionando al niño que está tranquilo y pasa su mamá le da un besito y se lo puede llevar.

ABPC	ABProblemas	ABResueltos	Sigue Did.

Actualmente cumple con los elementos pertinentes que debe cumplir un proyecto, como: grado, nombre del proyecto, ejes articulares, campo, contenido, PDA, metodología, tiempo, recursos, fases de la metodología y en evaluación solo indica registros de evaluación (el último proyecto es el único que menciona la forma de evaluar).

*Atiende las fases de cada metodología

*Ojo!! en cada momento o fase que incluye pone inicio, desarrollo y cierre por ende cada fase o momento incluye un día de trabajo.

*Ojo!! Con el título del proyecto se pretende ser más general que abarque toda la intención del proyecto lo puede poner al final.

*anexar a la planeación actividades permanentes

*chechar articulación en el apartado 8 y 9 si hay seguimiento de las actividades

*manejan las mismas fases o momentos en los proyectos que tiene (chechar no corresponden a las metodologías del nombre)

*Diario de la educadora "centrarlo en autoevaluación" (Hay redacción hasta el 13 de oct.)

*No se percibe trabajo con los materiales otorgados por la SEP

*No entrega evaluaciones de ningún tipo.

Atte:
Lorella del Carmen Gómez Vázquez
ATP. Zona 37

Nota. Registro de la visita de observación a la práctica

ANEXO 14

VISITA A LA OBSERVACIÓN A LA PRÁCTICA.

JARDIN DE NIÑOS: Arcelia González Balanzar	300JN3895R
MAESTRA:	3ª B
FECHA: 22/09/23	

Se inició la observación de clases a partir de las 9:50 am, la maestra se encontraba con un conteo de niños, ellos se encontraban sentados todos con sus sillas mirando hacia el pizarrón sin mesas, la maestra en el pizarrón tenía dibujado la carita de un niño y una niña y les pedía a varios niños pasar a contar niños a los niños y niñas a las niñas combinándolo con diferentes preguntas para resolver el problema. El día de hoy asistieron 12 niños.

Planeación: *Se encuentra trabajando con una planeación de: Metodología: ABP (problemas) Nombre del proyecto: Celebraremos la navidad con alegría Problemática: Se requiere actividades para favorecer costumbres y tradiciones. Los niños carecen de expresiones creativas al hacer uso de sus lenguajes artísticos. Campo formativo: Lenguajes (hizo falta por lo menos un contenido más, al igual que el PDA) *Se le sugiere utilizar solo una problemática por proyecto ya que siempre tendemos a guiarnos hacia una de ellas con las actividades. *La secuencia de su proyecto contiene los elementos del ABP solo hace falta incluir las propuestas que comentaron los niños. *Para este tipo de proyectos sugiero utilizar el AB en proyecto ya que dará como resultados muchos productos. *Cuando es proyecto si es necesario como mínimo utilizar dos campos formativos con sus respectivos contenidos y PDA.
--

De la práctica: *Es bueno la dinámica de mover a los niños de su lugar, es decir en el transcurso de la mañana primero estaban frente al pizarrón, cuando comieron se pusieron en mesas sentados al alrededor, etc. *Fomenta en ellos el hacerse responsable de sus cosas, dejarlas levantadas y poner las sillas dentro de la mesa. *El horario de desayuno en los niños debe ser de 10 minutos en el caso de 3ª (máximo 15 min.) para no caer en tiempos muertos. *Se sugiere en caso de no llevarlo en el programa analítico integrar el cuidado de la salud para no enfermarse y no contagiar a sus compañeros. *Muy bueno el recurso de utilizar las canciones y estrategias de levantar las manos para retomar la atención. *La sugiero recordar sus normas de convivencia antes de realizar las actividades, en su planeación las menciona mucho, al final del día también es conveniente ver quien las atendió y quien no.

Diario: *La docente tiene su diario actualizado hasta el día de ayer *Incluye redacción que tiene que ver con la descripción de lo realizado la mañana de trabajo; la invito a centrar su redacción en una autoevaluación (las decisiones tomadas en la planeación qué

le resulto satisfactoria para retomarlo en otra ocasión y que no resultó idóneo para poderlo replantear).
 *Su redacción es suficiente y si comenta algunas dificultades, pero de los niños no enfocada a la autoevaluación.

Lista de asistencia: La lista de asistencia se encuentra actualizada hasta el día de hoy jueves; se le recomienda hacer al final de cada mes un recuento de asistencia o inasistencias para reflexión sobre el porqué faltan, si se persiste se puede trabajar a nivel del programa analítico.
--

Evaluación: Lleva sus registros de evaluación en orden, en este corte cuenta con registros de finales de diciembre y ahorita de diciembre.
--

Atte:
 Lorelia del Carmen Gómez Vázquez
 Zona 37

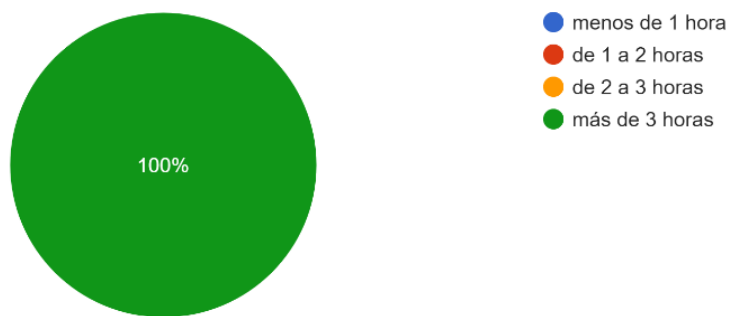
Nota. Registro de una mañana de trabajo en el aula.

ANEXO 15

GRÁFICA SOBRE FORMULARIO A DOCENTES

¿Cuánto tiempo dedicas a la planificación de tus proyectos?

4 respuestas



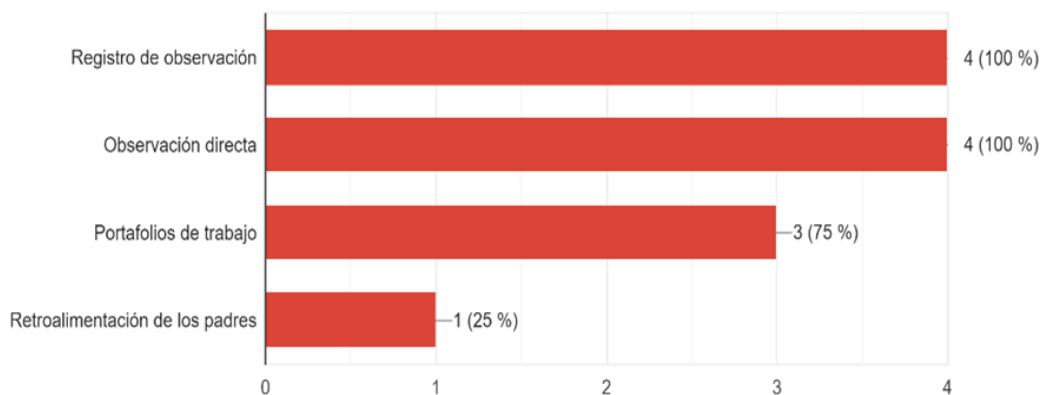
Nota. Resultados del formulario.

ANEXO 16

GRÁFICA DEL FORMULARIO A DOCENTES

¿Cómo evalúas el progreso de tus estudiantes?

4 respuestas



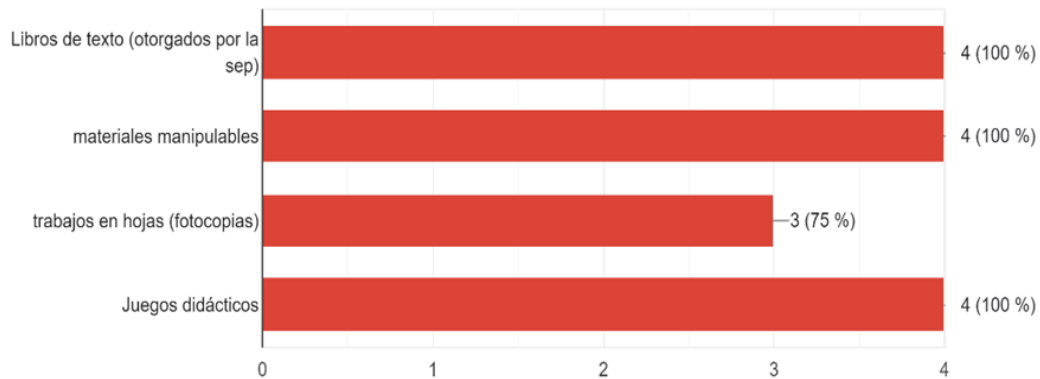
Nota. Resultados del formulario a docentes

ANEXO 17

GRÁFICA SOBRE FORMULARIO A DOCENTES

¿Qué tipo de recursos didácticos utilizas con más frecuencia en el aula?

4 respuestas



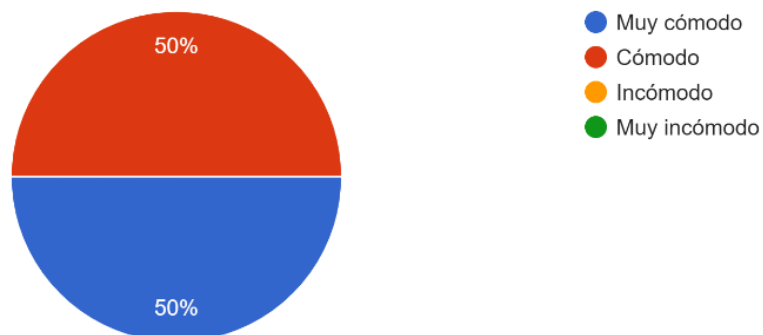
Nota. Resultados del formulario de docentes.

ANEXO 18

GRÁFICA DEL FORMULARIO A DOCENTES

¿Cómo te sientes trabajando en tu contexto?

4 respuestas



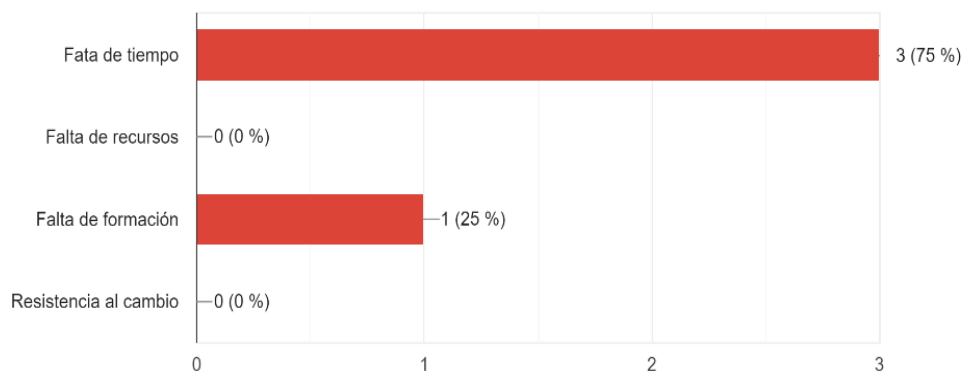
Nota. Resultados del formulario

ANEXO 19

GRÁFICA SOBRE FORMULARIO A DOCENTES

¿Qué desafíos enfrentas implementar nuevas estrategias de enseñanza en el aula?

4 respuestas



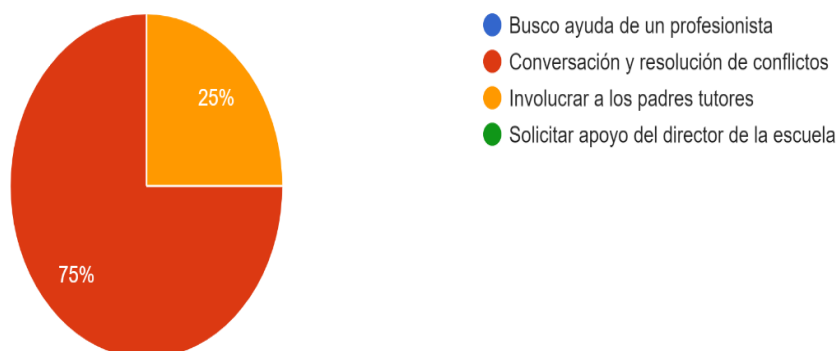
Nota. Resultados del formulario.

ANEXO 20

GRÁFICA SOBRE FORMULARIO A DOCENTES

¿Cómo manejas los conflictos o problemas de comportamiento en el aula?

4 respuestas



Nota. Resultados del formulario.

ANEXO 21

GRÁFICA DEL FORMULARIO A DOCENTES

¿Qué tipo de apoyo te gustaría recibir para mejorar tu enseñanza?

4 respuestas



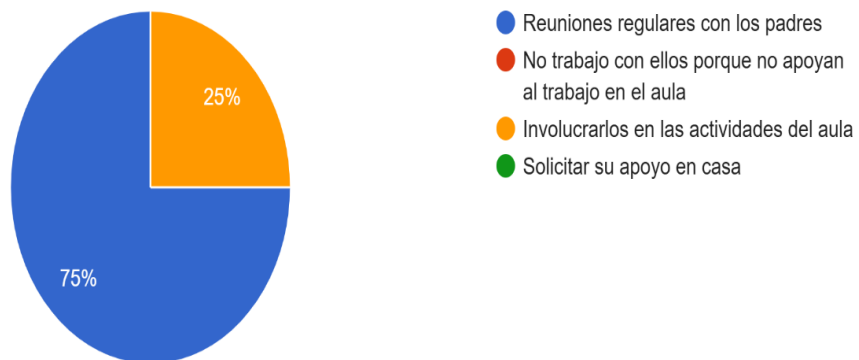
Nota. Resultados del formulario.

ANEXO 22

GRÁFICA DEL FORMULARIO A DOCENTES

¿Cómo involucras a los padres y tutores en el proceso educativo de sus hijos?

4 respuestas



Nota. Resultados del formulario.

ANEXO 23
INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

Fortalezas	Áreas de oportunidad
¿Qué estoy dispuesta a aportar para superar esta situación?	

Nota. Rescatando información de saberes previos.

ANEXO 24
IMAGEN DE APOYO



Nota. ¿Qué observas en la imagen?

ANEXO 25

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

Con respecto a las lecturas realizadas contesta lo que se te pide a continuación:

¿QUÉ SABES SOBRE LA MEDIACION?	QUE CONCEPTOS EMPLEA BEATRIZ MALIK SOBRE LA MEDIACION	APRENDIZAJES ADQUIRIDOS AL TRABAJAR LA MEDIACION	¿CÓMO TRABAJARIAS LA MEDIACION EN TU AULA?

Nota. Tabla SQA

ANEXO 26
INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

A continuación, de acuerdo a la actividad realizada contesta de manera analítica lo siguiente:

INDICADORES	SI	NO	A VECES
¿Puedo identificar y expresar mis propias emociones de manera clara y respetuosa?			
¿Demuestro empatía al intentar comprender las emociones de mis compañeros durante la actividad?			
¿Muestro respeto y valoro las diferencias culturales de mis compañeros durante la actividad?			
¿Participo de manera activa en las discusiones y actividades, contribuyendo de manera constructiva al proceso?			
¿Colaboro efectivamente con mis compañeros, escuchando sus puntos de vista y trabajando juntos para alcanzar el propósito de la estrategia?			
¿Reflexiono sobre mi propio desempeño y cómo puedo mejorar en términos de expresión emocional, comprensión intercultural y respeto hacia los demás?			
¿Reflexiono sobre el desempeño de mis compañeros en relación con los objetivos de la actividad, reconociendo sus fortalezas y áreas de mejora?			
¿Identifico áreas específicas en las que puedo mejorar mi capacidad para expresar emociones, comprender las emociones de los demás y respetar la diversidad cultural? ¿Qué acciones puedo tomar para mejorar en estas áreas?			

Nota. Autoevaluación y Coevaluación

ANEXO 27

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

Nombre del participante: _____

Instrumento de Coevaluación: "Evaluación de la Simulación de Conflicto Familiar"				
Participación Activa	No participó en la discusión ni contribuyó a la resolución del conflicto. 0	Participación mínima, expresando ideas de manera poco clara o poco frecuente 1-2	Participación adecuada, contribuyendo con ideas relevantes al desarrollo de la discusión. 3-4	Participación excepcional, mostrando un compromiso constante con el diálogo y la resolución del conflicto. 5
Empatía y Escucha Activa	Mostró falta de interés en comprender las perspectivas de los demás.	Mostró interés intermitente en las opiniones de los demás, pero no demostró empatía real.	Demostró empatía y escucha activa al considerar y responder a las opiniones de los demás.	Mostró una empatía excepcional al reconocer y validar las emociones y experiencias de los demás participantes.
Colaboración y Trabajo en Equipo	Actuó de manera individualista y no colaboró con el grupo en la búsqueda de soluciones.	Mostró cierta disposición a colaborar, pero no trabajó de manera efectiva en equipo.	Trabajó de manera colaborativa con otros miembros del grupo para encontrar soluciones compartidas.	Contribuyó activamente al trabajo en equipo, facilitando la cooperación y la integración de diferentes perspectivas.
Resolución Constructiva del Conflicto	No contribuyó a la resolución del conflicto y/o adoptó posturas inflexibles	Intentó abordar el conflicto, pero sus contribuciones no contribuyeron significativamente a encontrar soluciones.	Propuso ideas y soluciones constructivas para abordar el conflicto y lograr un consenso entre las partes.	Desempeñó un papel clave en la facilitación de la resolución del conflicto, promoviendo el entendimiento mutuo y el compromiso.

Nota. Rúbrica

ANEXO 28

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

Nombre: _____

Rúbrica para coevaluar el fichero de “roles de juego”			
Docente:			
Indicadores de evaluación	Excelente 4 puntos	Bueno 3 puntos	Aceptable 2 puntos
La actividad se desarrolla como un juego de rol claramente definido, con una narrativa estructurada que contextualiza las interacciones culturales.	Cumple con todos los indicadores de manera excepcional, proporcionando una experiencia culturalmente inmersiva y educativa.	Cumple con la mayoría de los indicadores de manera satisfactoria, aunque puede haber áreas de mejora.	Cumple con algunos indicadores básicos, pero presenta deficiencias significativas en otros aspectos clave.
El juego está ambientado en un contexto cultural específico, proporcionando información relevante sobre costumbres, valores y situaciones típicas del entorno cultural seleccionado.	El contexto cultural está integrado de manera auténtica y detallada en el juego. Se proporciona información precisa y relevante sobre costumbres, tradiciones y valores culturales.	El contexto cultural es reconocible y se abordan algunas características culturales clave, aunque podría haber algunos aspectos que no están completamente claros o detallados.	Se hace un intento de incluir el contexto cultural, pero es superficial o limitado en detalles, lo que dificulta la comprensión completa de la cultura representada.
La actividad tiene un objetivo educativo claro y relevante, como mejorar la comprensión intercultural, practicar habilidades de comunicación, o desarrollar empatía hacia diferentes culturas.	La meta de aprendizaje está claramente definida y se logra de manera efectiva a través del juego, proporcionando una experiencia educativa enriquecedora y significativa.	La meta de aprendizaje es identificable y se aborda en gran medida durante el juego, aunque podría haber algunas áreas donde la conexión entre el juego y el propósito educativo no es completamente clara.	La meta de aprendizaje está presente, pero es vaga o no se aborda de manera efectiva durante el juego, limitando su impacto educativo.
Se promueve la mediación intercultural, donde los participantes aprenden a negociar diferencias culturales y a encontrar puntos en común entre distintas perspectivas.	Se intenta fomentar la mediación intercultural, aunque podría haber algunas áreas donde las diferencias culturales no se manejen completamente de manera efectiva.	Se intenta fomentar la mediación intercultural, aunque podría haber algunas áreas donde las diferencias culturales no se manejen completamente de manera efectiva.	La mediación intercultural es limitada o no está claramente integrada en el juego, lo que afecta la experiencia de aprendizaje intercultural.
La actividad concluye con una sesión de conversación y reflexión, donde los participantes discuten sus experiencias, aprendizajes y desafíos encontrados durante el juego.	La sesión de conversación y reflexión al final del juego es profunda, estimulante y facilita un análisis crítico y reflexivo de las experiencias culturales y de aprendizaje.	Se lleva a cabo una conversación y reflexión adecuadas al final del juego, aunque podría haber algunas áreas donde las discusiones no sean completamente significativas o enriquecedoras.	Hay una sesión de conversación y reflexión básica al final del juego, pero es superficial o carece de profundidad en el análisis.

Nota. Rúbrica

ANEXO 29
INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

Autoevaluación de la puesta en práctica de la estrategia de juego de roles

1. ¿Se identificaron aspectos de la actividad del juego de roles que podrías mejorar para futuras implementaciones?
2. ¿La organización y las indicaciones utilizadas fueron las adecuadas para el logro de la actividad?
3. ¿Qué habilidades o conocimientos podrías desarrollar para mejorar tu participación como facilitador en tus prácticas cotidianas?
4. ¿Cómo te sentiste al poner en práctica la actividad?
5. ¿Crees que lograrías con tu participación que el conflicto se resolviera? ¿Por qué?
6. ¿Consideras que la mediación intercultural sería una buena opción para favorecer la resolución de conflictos en tu aula?

Nota. Autoevaluación

ANEXO 30

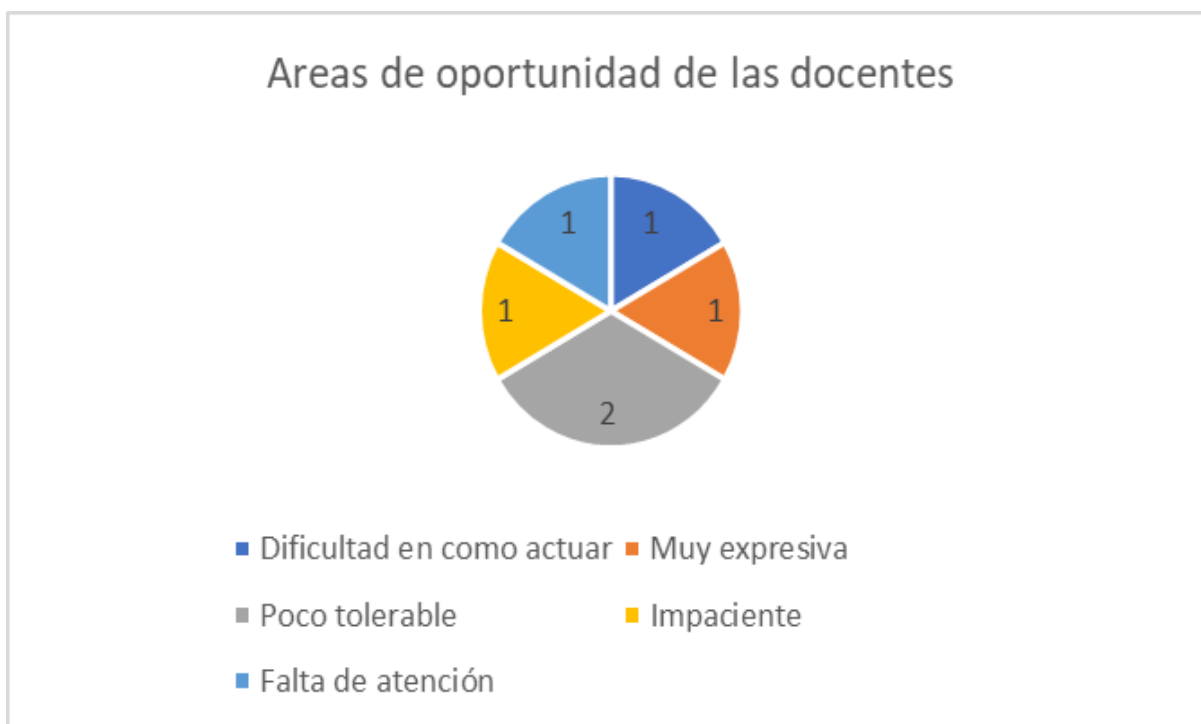
DATOS GRAFICADOS DEL INSTRUMENTO PARA CONOCER SABERES PREVIOS.



Nota. Resultado en gráficas de lo que contestan las cinco maestras con respecto a sus fortalezas, áreas de oportunidad y lo que están dispuestas a aportar para la solución de la problemática en sus aulas.

ANEXO 31

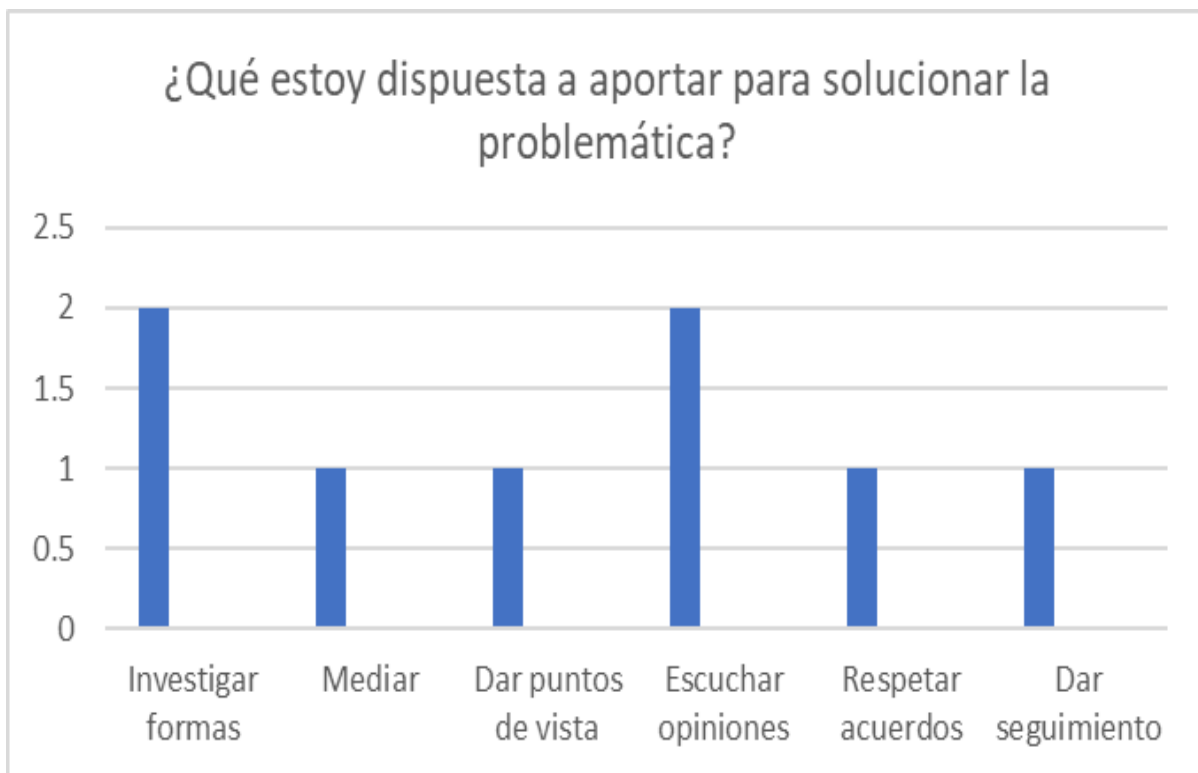
DATOS GRÁFICOS DEL INSTRUMENTO PARA CONOCER SABERES PREVIOS.



Nota. Resultado en gráficas de lo que contestan las cinco maestras con respecto a sus fortalezas, áreas de oportunidad y lo que están dispuestas a aportar para la solución de la problemática en sus aulas.

ANEXO 32

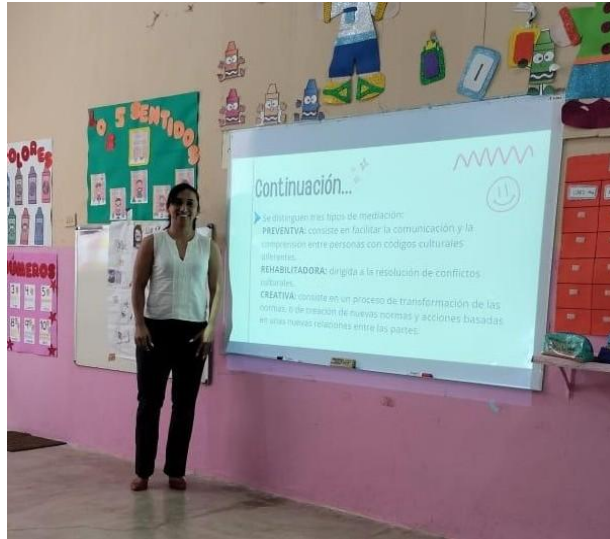
DATOS GRÁFICOS DEL INSTRUMENTO PARA CONOCER SABERES PREVIOS.



Nota. Resultado en gráficas de lo que contestan las cinco maestras con respecto a sus fortalezas, áreas de oportunidad y lo que están dispuestas a aportar para la solución de la problemática en sus aulas.

ANEXO 33

RETROALIMENTACIÓN DE LA EXPOSICIÓN



Nota. Retroalimentación por parte del ATP a través de una presentación con respecto a las partes importantes de la lectura que se expuso.

ANEXO 34

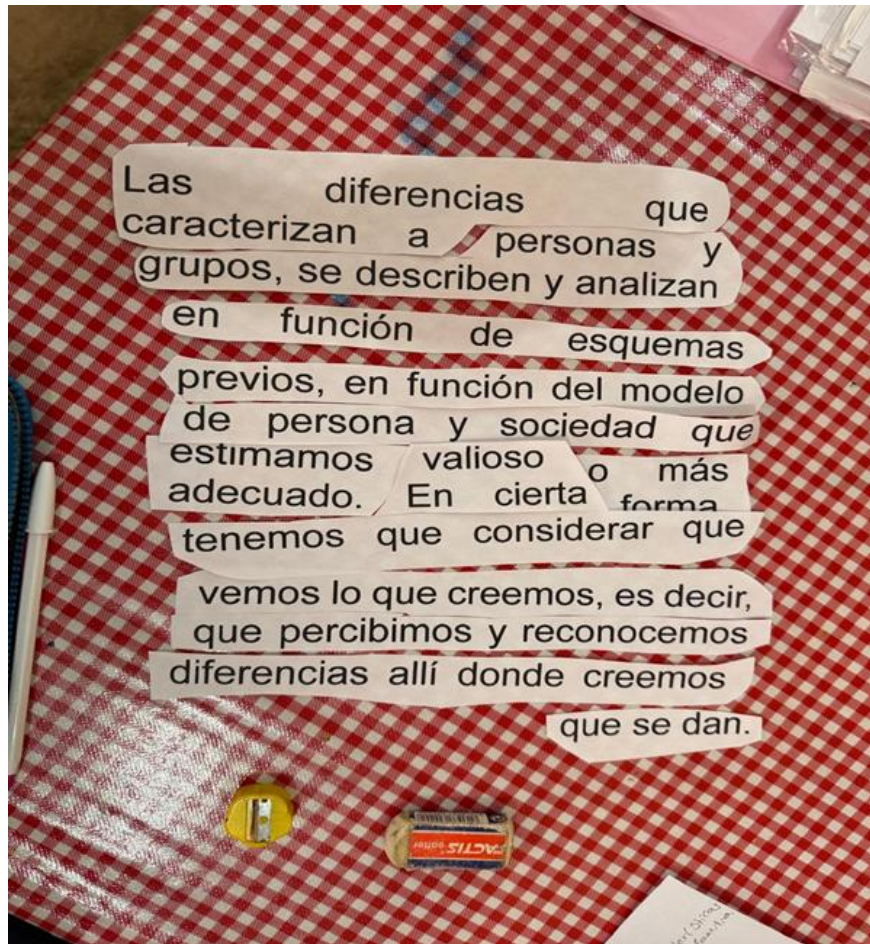
DEBATE



Nota. Debate sobre la mediación con fragmentos de la lectura sobre las técnicas de resolución de conflicto: el arbitraje, la mediación y la negociación.

ANEXO 35

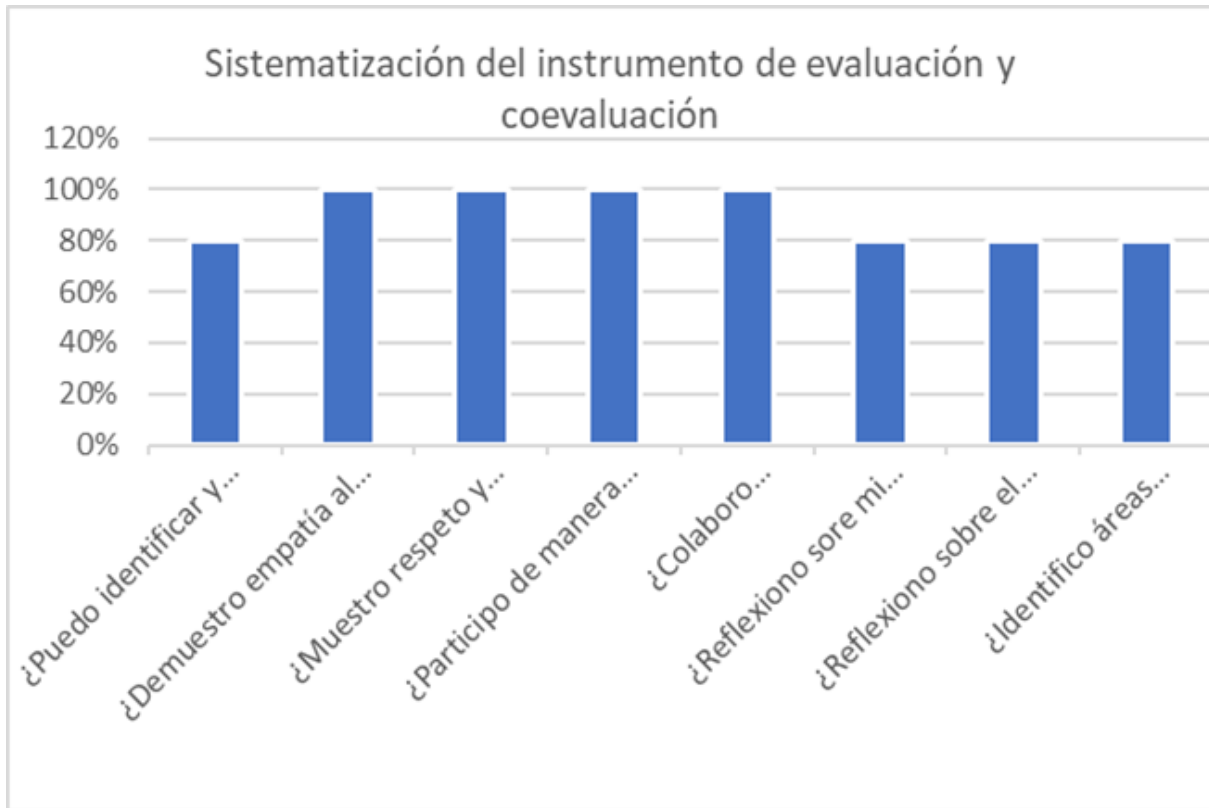
SOPA DE LETRAS



Nota. Armado de la frase tipo sopa de letras

ANEXO 36

GRÁFICA SOBRE EL INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN Y COEVALUACIÓN



Nota. Sistematización de los resultados obtenidos del instrumento de evaluación y coevaluación de la estrategia de juego de roles “un viaje por sí mismo”.

ANEXO 37

OBSERVACIÓN A LA PRÁCTICA.



Nota. Tomando acuerdos la docente con los niños para la puesta en práctica de las actividades a realizar.

ANEXO 38

SERVICIO DEL PROYECTO DE INTERVENCIÓN



Nota. Información del tríptico brindada y compartida con el personal directivo de la zona 37.