

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD AJUSCO

**LICENCIATURA EN EDUCACIÓN E INNOVACIÓN PEDAGÓGICA
(LEIP)**

**“PROMOCIÓN DE LA CULTURA DE LA PAZ EN UN CENTRO EDUCATIVO:
UN ESTUDIO DE INTERVENCIÓN EN LA COLONIA ROMA”.**

LÍNEA DE FORMACIÓN: EDUCACIÓN Y COMUNICACIÓN

**PROYECTO DE DESARROLLO EDUCATIVO QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN EDUCACIÓN E INNOVACIÓN PEDAGÓGICA**

PRESENTA:

Clara Ramírez Hernández.

ASESORA:

Mtra. Marta Matilde Vera Olivera.

Ciudad de México a 1 de octubre de 2025



Ciudad de México, a 05 de febrero de 2026

DESIGNACIÓN DE JURADO AUTORIZACIÓN DE ASIGNACIÓN DE FECHA DE EXAMEN

La comisión de titulación tiene el agrado de comunicarle que ha sido designado miembro del Jurado del Examen Profesional de la pasante **RAMIREZ HERNANDEZ CLARA** con matrícula **210924015**, quien presenta el Trabajo Recepcional en la modalidad de **PROYECTO DE DESARROLLO EDUCATIVO** bajo el título: **"PROMOCIÓN DE LA CULTURA DE LA PAZ EN UN CENTRO EDUCATIVO: UN ESTUDIO DE INTERVENCIÓN EN LA COLONIA ROMA"**. Para obtener el Título de la **LICENCIATURA EN EDUCACIÓN E INNOVACIÓN PEDAGÓGICA**

Jurado	Nombre
Presidente	DRA. LETICIA VENTURA SORIANO
Secretario	MTRA. MARTA MATILDE VERA OLIVERA
Vocal	MTRO. FAROUK ISAAK DIAZ
Suplente 1	DRA. GABRIELA MARGARITA SORIA LOPEZ
Suplente 2	-----

Con fundamento al acuerdo tomado por los sínodos y de la egresada, se determina la fecha de examen para:

el martes 17 de febrero de 2026 a las 4:00 pm
EXAMEN EN LÍNEA

Atentamente
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

GABRIELA MARGARITA SORIA LOPEZ
RESPONSABLE DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN E INNOVACIÓN PEDAGÓGICA

Cadena Original:
||1867|2026-02-05 10:12:11|092|210924015|RAMIREZ HERNANDEZ CLARA|N|LICENCIATURA EN EDUCACIÓN E INNOVACIÓN PEDAGÓGICA|1|F|2|5|PROMOCIÓN DE LA CULTURA DE LA PAZ EN UN CENTRO EDUCATIVO: UN ESTUDIO DE INTERVENCIÓN EN LA COLONIA ROMA|DRA.|LETICIA VENTURA SORIANO|MTRA.|MARTA MATILDE VERA OLIVERA|MTRO.|FAROUK ISAAK DIAZ|DRA.|GABRIELA MARGARITA SORIA LOPEZ||2026-02-17|16:00|1292|0|YRpvMKNVFn|
Firma Electrónica:
zdkYfyGs9MLmuR7HU3ki3y3smGkc8dpbs016oNCFRCpWYeh6JLGPuU7ajnlgAvg5INeK7S8xKik4TIFNVtzLo6D9T5REWbWrhrMbRhqcig7VmhWOMsOB/ZTylAnY1hQZTij72qLU53koXJ82qwcD1R4ZyJv0IhKtuXyFsz1AEAZRx1rnAb1gLdTaQzBQDQEE4CxYfyJpPiBIEGs00jwmg/XDNzqejvdy0VPeChRQgZCTfxmDQYCsJv/Gts/UYqjbmXI2r8FVNhANCvBI96i5iFdM0AVJSMTUUFZLcKvky nNf5fBpp+14jLNPmnO3Y7n9Pa20ULo66F6wtRI/trNjXhAXOXw9H8j8eddUrvMsdJImZAK+kibGhyu96Lv4Osceqi8/5glUh76iWgCptDNNzAJUBd1wo3kDvvlmCZBREsgJl6wX1+t8N2lQy89Fra2nc+rd9J0OCePQKof64A6h85wTBe6ByfLNI7ZdvE/G4zrXBc68 0N8rf8abeqcZYUK5ze1WRQOCmSGGhCfAinBOojkMMIn/xDiBbfy1t2mXAuKXS/2USpaKxR8VuPGdXsDJLR2snHbKIve/xz/+wlrNaI6iTOQvL8dc3NXNR/wLLbCB/REPghPrHmjudpx0ouORMw5G80rPUndWaujWbRGTNzyfSuYeIpOrmVzAxqaM=
Fecha Sello:
2026-02-05 10:12:11



"El presente acto administrativo ha sido firmado mediante el uso de la firma electrónica avanzada del funcionario competente, amparada por un certificado vigente a la fecha de la resolución, de conformidad con los artículos 38, párrafos primero, fracción V, tercero, cuarto, quinto y sexto, y 17 D, tercero y décimo párrafos del Código Fiscal de la Federación. De conformidad con lo establecido en los artículos 17-I y 38, quinto y sexto párrafos del Código Fiscal de la Federación."



Índice

INTRODUCCIÓN.....	5
I. ANTECEDENTES.....	9
1.1 Concepto de paz	10
1.2 Educar para la paz y la cultura de paz	11
1.3 La Nueva Escuela Mexicana (NEM) y la cultura de paz	13
1.4 Violencia como cotidianidad humana	14
1.5 Agresividad escolar	15
II. MARCO TEÓRICO	16
Teorías relevantes y la cultura de paz	16
2.1 Pedagogía Crítica Freire (1970)	17
2.2 Vygotsky Teoría Sociocultural (1986)	18
2.3 Jean Piaget Teoría del Aprendizaje (1966)	21
2.4 David Ausubel Teoría del Aprendizaje Significativo (1983)	23
2.3 Jerome Bruner Aprendizaje por Descubrimiento (1960)	24
III. ENFOQUE METODOLÓGICO QUE SUSTENTA LA ELABORACIÓN DEL DIAGNÓSTICO Y EL PROCEDIMIENTO PARA LA OBTENCIÓN Y TRATAMIENTO DE LOS DATOS.....	26
3.1 Elección, justificación y descripción de la metodología de diagnóstico y análisis	26
3.2 La investigación acción	27
3.3 Método hermenéutico – dialéctico	27
3.4 Diseño de instrumentos para implementar el diagnóstico del proyecto de desarrollo educativo	28
IV. DIAGNÓSTICO DE NECESIDADES	47
4.1 Descripción de los contextos internos y externos en los que se desarrolla la dinámica social, y propuesta de intervención.....	47
Contexto Colonia Roma: Alcaldía Cuauhtémoc	47
Primaria de la Alcaldía Cuauhtémoc y sus actividades	49
Relación de alumnos y su familia.....	51
Educación.....	52
Salud.....	53
Económico.....	53

4.2 Violencia externa e interna en la primaria “Benito Juárez” y sus alrededores	56
Violencia externa.....	59
INEGI y encuesta nacional sobre seguridad pública urbana	60
V. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	62
5.1 Construcción del problema. descripción de los hallazgos del diagnóstico.....	62
5.2 Delimitación y planteamiento del problema por atender en la propuesta del proyecto de desarrollo educativo	65
VI. DISEÑO Y DESARROLLO DE LA ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN.....	73
6.1 Nombre de la propuesta, objetivo general y particulares	73
OBJETIVO GENERAL	74
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	75
6.2 Fundamentación de la estrategia, el contenido y la evaluación.....	75
6.3 Plan de implementación de la propuesta, propósitos, acciones, recursos, instrumentos de evaluación y calendario de actividades.....	86
Estructura y desarrollo de la propuesta innovadora	87
6.4 Innovación de la propuesta.....	95
VII. IMPLEMENTACIÓN, SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN	100
7.1 Implementación (descripción del proceso de implementación)	100
7.2 Resultados del seguimiento.....	106
7.3 Resultados de la evaluación (tratamiento de los datos arrojados durante la implementación.....	118
CONCLUSIONES: COMENTARIOS FINALES Y REFLEXIONES.....	136
REFERENCIAS.....	141
ANEXO A	150

Índice de Tablas

Tabla 1. Teorías relevantes y la cultura de paz	25
Tabla 2. Diario de campo	30
Tabla 3. Entrevista a docente	32
Tabla 4. Cuestionario a la docente del grupo 3 “E”	33
Tabla 5. Cuestionario para padres de familia	36
Tabla 6. Guía de observación en el aula (para alumnos).....	38
Tabla 7. Cronograma para aplicación de instrumentos	46
Tabla 8. Acciones prioritarias basadas en los hallazgos.....	71
Tabla 9. Punto comparativos de evaluación.....	85
Tabla 10. Calendario de actividades.....	86
Tabla 11. Problema de intervención.....	92
Tabla 12. Instrumentos de evaluación.....	108
Tabla 13. Portafolio de evidencias	109
Tabla 14. Diario de campo	112
Tabla 15. Escala de valoración.....	115
Tabla 16. Lista de cotejo	118

Índice de Figuras

Figura 1. Indicadores de Pobreza	54
Figura 2. Indicadores de Carencia Social	54
Figura 3. Indicadores de Rezago Social	55
Figura 4. Fachada de la Primaria Benito Juárez, Colonia Roma	56
Figura 5. Fichero de Actividades Didácticas	77
Figura 6. Decálogo de Innovación	97
Figura 7. Reconoce y valora cualidades.....	106
Figura 8. Toma de decisiones	111
Figura 9. Aprovechamiento de las dinámicas.....	116
Figura 10. Resultados del diagnóstico.....	125
Figura 11. Análisis de momentos	130

INTRODUCCIÓN

Actualmente la sociedad, se muestra cada vez más inquieta y temerosa ante la problemática de la violencia presente en todos los niveles, (internacionales, nacionales, como institucionales: familiar y escolar). Este contexto de violencia también se presenta en las aulas escolares, y desde el punto de vista internacional, la promoción de una cultura de paz surge como una vertiente que pretende dar respuestas y escenarios de solución ante dichas situaciones.

En respuesta a ello y en este contexto, México, pone en marcha la Nueva Escuela Mexicana (NEM), promoviendo bases teóricas y prácticas, se pretende modificar la situación social, impulsando la creación de lo que se ha denominado, a propuesta de la UNESCO, una cultura de paz.

Por lo cual este análisis se enfoca en entender cómo la cultura de paz puede abordarse a través de distintas estrategias que contribuyan a fortalecer los valores de la comunidad educativa; así como de aquellas herramientas que contribuyan a abordar los conflictos que se susciten en la escuela, sobre todo, impulsar ambientes de aprendizaje libre de violencia.

Por tal motivo, como estudiante de la LEIP y a partir de los conocimientos adquiridos, se determinó realizar esta investigación tomando como eje central, fomentar una cultura de paz, en una Primaria de la Colonia Roma, con alumnos de tercer año. Esta idea opuesta a la promoción de la violencia, pretende desarrollar valores y potencializar la reflexión y aprendizaje como base, en la transformación de cualquier ser humano. La relación con esta institución educativa comenzó a través de la evaluación de estándares académicos; sin embargo, durante el desarrollo

del proyecto me percaté de que, independientemente de la calidad educativa, existían conflictos internos significativos. Por ello, la necesidad de implementar una Cultura de Paz se volvió fundamental, con el objetivo de fomentar un ambiente de aprendizaje óptimo y garantizar la sana convivencia de los alumnos.

La elección de esta escuela no fue casual, sino una respuesta directa a un diagnóstico y una necesidad personal. Al iniciar, me percaté de que la docente estaba confundida entre Cultura de Paz y *bullying*, y la aplicación del fichero didáctico era casi nula. Esa falta de herramientas para solucionar conflictos mediante el diálogo y la convivencia sana es crucial, ya que, va en contra del enfoque humanista de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), que busca formar personas integrales con valores, empatía y respeto. Además, la escuela fue seleccionada debido a que es el centro educativo al que asiste mi hija, lo que hizo fundamental la tarea de impulsar la Cultura de la Paz como un hábito que promueva la sana convivencia.

Así, este proyecto no solo surge con interés de integrar cambios o generar una transformación en las habilidades de comunicación, sociales y emocionales de estos alumnos, lo que se pretende, es que de manera consciente puedan cambiar sus propias decisiones al reflexionar sus ideas antes de realizarlas, tomando fundamentos de Freire, Vygotsky, Piaget, Ausubel, y Bruner.

En cuanto a la ruta metodológica, el presente estudio se sustenta en un enfoque cualitativo bajo la modalidad de Investigación – Acción. El proceso de intervención se diseñó a partir de un diagnóstico integral que permitió identificar las dinámicas de convivencia en el aula. Para la recolección y análisis de la información, se emplearon diversos instrumentos que dieron rigor al

estudio (diario de campo, cuestionarios dirigidos a padres de familia y guías de observación participante).

Estas herramientas permitieron triangular los datos y fundamentar el diseño del fichero de actividades propuesto, asegurando que la intervención respondiera de manera efectiva a las necesidades detectadas en los sujetos y su contexto.

Para ello esta investigación consta de siete capítulos que permita analizar y fundamentar dicha propuesta educativa:

- **Capítulo I.** Se presentan los antecedentes del tema de investigación, que permitirá contextualizar el problema de estudio y fundamentar su importancia.
- **Capítulo II.** Se presentan referentes teóricos, para facilitar el estudio con teorías, con la finalidad de relacionar la problemática clarificando enfoques y perspectivas, permitiendo entender aquellas situaciones abordadas en apartados posteriores
- **Capítulo III.** Se presenta el enfoque metodológico que sustenta la elaboración del diagnóstico y el procedimiento para la obtención y tratamiento de los datos, que parte de un enfoque mixto, es decir, un enfoque cualitativo y cuantitativo. Describe el enfoque de investigación, la elección de la Investigación-Acción, así como los instrumentos y su justificación proceder ético y pedagógico.
- **Capítulo IV.** Se describe el contexto externo e interno, de la Primaria en la alcaldía Cuauhtémoc, así como los sujetos y su interacción, sus diversas prácticas, con lo que se pretende un acercamiento, para identificar la problemática y construir un diagnóstico de necesidades.

- **Capítulo V.** Corresponde a la identificación del problema por atender, de acuerdo con la aplicación de instrumentos y acopio de datos cualitativos y cuantitativos, para alcanzar un acercamiento a la realidad de los sujetos de estudio, y hallazgos relevantes.
- **Capítulo VI.** Se describe el diseño de la estrategia de intervención, así como el sustento y justificación teórica que argumente su implementación.
- **Capítulo VII.** Corresponde al desarrollo de la implementación y su seguimiento, la descripción, los resultados y el tratamiento de los datos arrojados durante la implementación.

I. ANTECEDENTES

El primer antecedente muestra al teórico Galtung (1998), quien, tras el fin de la Guerra Fría en los años noventa, observó el consecuente aumento de conflictos sociales, culturales y religiosos en forma de conflictos locales. Para Calderón (2009, p. 4), las teorías de Galtung son una forma positiva para regular los conflictos y que está relacionada de manera directa con los valores de paz. Este hecho, le impulsó a elaborar análisis de estudios sobre la paz, e introdujo por primera vez la distinción entre los conceptos de “paz negativa” y “paz positiva”.

La primera de ellas hace alusión al estado “sin guerra”, o ausencia de guerra, es decir, se aborda un estadio en el que los seres humanos tratan de evitar el conflicto y la violencia. En un mundo donde la cultura de la violencia se encuentra en ocasiones arraigada en las acciones de las personas, produciéndose explosiones violentas entre ellas a modo de confrontaciones, agresiones y odio, no es de extrañar que la violencia se convierta en la base legitimadora de las instituciones sociales, relaciones humanas, y estructuras sociales, políticas y religiosas.

El punto de partida para edificar esa cultura de paz debe ser la educación, para ello se propone introducir conocimientos y destrezas sobre la paz y la resolución pacífica de los conflictos en todos los niveles de enseñanza, desde la básica hasta la universitaria. De manera paralela, de acuerdo con Hueso (2000) “debe propagarse una idiosincrasia mundial basada en los valores de la paz, desarrollo, medio ambiente, democracia y derechos humanos” (p.140). Desde esta perspectiva teórica surge el concepto de cultura de paz, entendida como el conjunto de actitudes y formas de hacer que promueven la relación pacífica entre las personas, grupos o naciones. Galtung (1998), considera la democracia como mejor sistema para crear lo que él llama una “cultura de paz”

1.1 Concepto de paz

Existen muchas aproximaciones al concepto de paz. Gandhi mencionaba que la paz es el camino”. Hay quienes consideran que sólo es la ausencia de guerra y violencia; otros opinan que la paz es una agenda política siempre cambiante (Romo, 2020, p.9). Uno de los antecedentes más relevantes que ha impulsado la construcción de una cultura de paz ha sido la Asamblea General de Naciones Unidas, misma que la define como el conjunto de “valores, actitudes, tradiciones, comportamientos y estilos de vida” (Naciones Unidas, 1999, Art. 1) basados en el reconocimiento y pleno desarrollo de los derechos fundamentales, reconocidos en la Declaración Universal de Derechos Humanos de 1948.

En virtud de la Declaración y Programa de Acción sobre una Cultura de Paz (Res/53/243), Naciones Unidas (1999), establece que la paz debe entenderse desde una perspectiva positiva que no solamente implica la ausencia de conflictos, sino también un proceso dinámico y participativo que promueva el diálogo y una resolución de conflictos a partir de la cooperación y el entendimiento. En su artículo 1, enumera los pilares básicos sobre los que se sustenta la Cultura de Paz, abordados en los siguientes preceptos:

- a) El respeto a la vida, el fin de la violencia y la promoción y la práctica de la no violencia por medio de la educación, el diálogo y la cooperación.
- b) El respeto pleno de los principios de soberanía, integridad territorial e independencia política de los Estados y de no injerencia en los asuntos que son esencialmente jurisdicción interna de cada uno de los Estados.
- c) El respeto pleno y la promoción de los derechos humanos y las libertades.

Ventura y Torres (2018) mencionan que la Declaración y Programa de Acción sobre la Cultura de la Paz de la Asamblea General de las Naciones Unidas toma “la paz a nivel mundial como punto clave. No se trata solo de ausencia de conflictos, sino que se requiere también de un proceso integral que promueva la solución de conflictos de manera cooperativa” (p. 158).

Esta declaración, se caracteriza por la necesidad de desarrollar valores, actitudes, comportamientos, estilos de vida que promuevan la paz en todos los contextos. Esto abarca al ámbito educativo, en donde la educación desempeña un papel crucial para lograr un estado de paz. Se hace énfasis en la formación de las personas, por lo que la sociedad, sus instituciones (como la escuela) y sus actores se vuelven esenciales en esta tarea (Ventura y Torres, 2018, p. 159).

En los últimos años, el escenario ha cambiado debido al avance vertiginoso de la ciencia y tecnología. Actualmente, la sociedad se encuentra inmersa en una realidad que debe y requiere reposicionarse mediante la educación y por espacios libres de violencia, fomentando la cultura de la paz.

1.2 Educar para la paz y la cultura de paz

En su esencia, educar es capacitar a las personas para que piensen por sí mismas y tomen decisiones de forma autónoma y libre. Esto implica darles las herramientas necesarias para manejar los desacuerdos y conflictos de forma no violenta. En este sentido, la educación para la paz se define como un proceso dinámico que busca fomentar una actitud de resolución no violenta de conflictos, ya sean personales, sociales o ambientales. Su objetivo es alcanzar la armonía en tres niveles con uno mismo, con los demás y con el entorno. Por lo tanto, no es un

evento único sino un proceso continuo que busca cultivar comportamientos, interacciones y transformaciones que sean activas, responsables y pacíficas (Casas, 2008).

La educación es, sin duda alguna, un instrumento crucial de la transformación social y política es también la solución creativa de muchos de los conflictos, y derivado de lo anterior, que algunas de sus palabras-clave son el conocimiento, la imaginación, la compasión, el diálogo, la solidaridad, la integración, la participación y la empatía. Sin embargo, existen valores que rigen la conducta y su regulación en los conflictos como la autodeterminación, la interdependencia y la igualdad. En el clima social del aula, influye directamente en la generación de episodios de violencia; ya que mientras mejor sea este ambiente, menores brotes de violencia surgirán.

En este sentido, educar para la paz, es oponerse a la forma tradicional de enseñar, se debe integrar los valores, la autorregulación emocional, la reflexión y autoaprendizaje para regular los conflictos. Implica una comunicación distinta ya sea de forma estructural o metodológicamente, el estilo de vida y el contenido de esa experiencia. Hernández (2020) indica que alcanzar la paz va más allá de la simple ausencia de conflictos, requiere una interacción y relación activa y constructiva que se fundamenta en el apoyo mutuo, la confianza, la reciprocidad y la cooperación. En esencia, implica una amistad y un entendimiento amplios.

Ante esta realidad, Vázquez (2023) comparte que la escuela necesita reubicarse como un lugar que fomenta activamente la paz y elimina la violencia. En este nuevo rol, la educación formal debe reconocer que los maestros tienen el desafío de adaptarse a los tiempos actuales. Ellos deben actuar como gestores y mediadores, capaces de promover la reflexión y el análisis crítico de sus propios métodos y del proceso educativo en general.

1.3 La Nueva Escuela Mexicana (NEM) y la cultura de paz

De acuerdo a la conferencia realizada por la Universidad de Guadalajara (UdeG), en el día Internacional contra el *Bullying* o Acoso Escolar, en México la violencia escolar es un problema estructural que se presenta en todos los niveles educativos. Actualmente México, tiene el segundo lugar en violencia escolar a nivel mundial. Este tipo de problemáticas afecta tanto a maestros, alumnos y a la sociedad.

De acuerdo con Prieto y Carrillo (2025), “mil millones de niña, niños y adolescentes sufren acoso y violencia escolar” (párr. 3). Asimismo, estos autores señalan que el actual secretario de Educación, Mario Delgado. Ha expresado que en México viven 3 millones de violentados por el acoso escolar en nuestro país y otros tipos de violencia en la escuela.

De esta manera, la Secretaría de Educación Pública, (SEP) desarrolla la Nueva Escuela Mexicana (NEM), tomando como base sustantiva, reforzar la educación en todos los grupos de edad, para los que la educación es obligatoria. Esta, sienta sus bases en el humanismo mexicano, colocando a la persona como eje central de todas las relaciones humanas, lo que implica reconocer y postular al alumno como centro del aprendizaje. Su promoción de la cultura de la paz forma a los educandos y favorece el diálogo constructivo, la solidaridad y la búsqueda de acuerdos que permitan la solución no violenta de conflictos y la convivencia en un marco de respeto a las diferencias (Subsecretaría de Educación Media Superior, 2009).

Asimismo, implementa espacios en las escuelas de nivel básico con la finalidad de intercambiar saberes, la comprensión y uso de nuevos conceptos y contenidos educativos, lo que implica que se ofrezca al alumno una serie de posibilidades y alternativas, en donde los docentes

ayuden a los alumnos a la toma de decisiones con relación a lo que son y a aquello que desean o aspiran a ser, es decir, educar con responsabilidad.

La NEM responde a una educación basada en el respeto, la dignidad de las personas, con un enfoque de derechos humanos y de igualdad sustantiva, lo que tiende a desarrollar y fomentar la cultura de paz.

1.4 Violencia como cotidianidad humana

De acuerdo con (García et al., 2020, p.1) “En el ámbito educativo la violencia escolar es un problema global”, y de acuerdo con la (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultural [UNESCO], 2023), cada año 246 millones de niños y jóvenes experimentan violencia escolar, por lo que millones de educandos son víctimas de la violencia en las escuelas y sus entornos, lo que dificulta gravemente su educación y su salud física y mental. Estas cifras son un factor alarmante ya que la problemática tiene inicios e indicios, en los primeros años de vida de los menores.

La comprensión de esta problemática social, “requiere relacionar los comportamientos agresivos o de haber sufrido maltrato, lo que estaría relacionado con el comportamiento violento en la adultez. Otro factor importante de la agresividad tiene que ver con el factor cultural o contextual” (García, 2020, p. 2). Sin embargo, no solo se destacan las cifras alarmantes, sobresale que se ha desbordado, la violencia y es vista como algo normal, que pasa de manera cotidiana en todos los contextos.

1.5 Agresividad escolar

Es conveniente reconocer que el conflicto y la agresión siempre existirá en toda la sociedad, sin embargo, la magnitud del problema tiene alcances hasta que logra observarse con resultados catastróficos. Por tal motivo, cuando la agresividad o violencia escolar es generada por algún alumno (en la mayoría de las situaciones), es regañado, castigado o reprimido con estrategias que no resuelven el problema de fondo.

La ruptura del tejido social refleja descomposición en la actualidad, lo que implica vulnerabilidad en ciertos sectores cuya consecuencia se convierte en obstáculo importante para el desarrollo del proceso de enseñanza – aprendizaje. La escuela y la sociedad deben priorizar la promoción de una convivencia sana y democrática entre las infancias, donde el diálogo y la participación sea un medio para construir relaciones en donde prevalezca respeto y tolerancia.

Estos antecedentes aportan y vinculan la NEM, y la necesidad de construir una convivencia sana basada en la justicia, la equidad y la participación, de hacer de la cultura de paz una dinámica cotidiana, más allá de un plan específico. Resulta necesario llevar a cabo propuestas que lleguen a la escuela y sean acordes a las necesidades y realidad de los alumnos, que actualmente se encuentran en condiciones marcadas por la violencia en todos los contextos, pero de manera específica en las aulas.

II. MARCO TEÓRICO

Entender la cultura de paz requiere analizar y pensar el compendio de diversos autores, con la finalidad de comprender el fenómeno de estudio. La cultura tiene influencia para modificar ese ambiente y finalmente, el conocimiento construido en colectivo, bajo una construcción influida culturalmente por los otros.

Teorías relevantes y la cultura de paz

La importancia de teorías de Paulo Freire (1970), Vygotsky (1986), Piaget (1966), Ausubel (1983), Bruner (1960), radica en que todas ofrecen enfoques pedagógicos que fomentan el desarrollo de habilidades críticas, como la cooperación, el diálogo y la resolución pacífica de conflictos. Estas teorías permiten ampliar un panorama para construir ambientes educativos, donde se promueva el respeto, la empatía y la justicia fundamentales para la implementación de una cultura de paz.

La problemática desde estos planteamientos intelectuales se caracteriza por una premisa fundamental: que el niño aprenda de acuerdo con intereses y necesidades, por una parte, reconociendo que el aprendizaje se logra mediante determinadas herramientas psicológicas que el niño (a), encuentra en su medio ambiente, entre los que el lenguaje, la reflexión es un papel medular. De acuerdo a estas teorías, la NEM y la cultura de paz no son conceptos aislados; se nutre de estas teorías para transformar la educación en un proceso que no solo transmite conocimientos, sino que forma ciudadanos conscientes, críticos y comprometidos.

2.1 Pedagogía crítica de Freire (1970)

Este enfoque educativo busca la autonomía, diálogo, reflexión crítica y la acción transformadora, elementos esenciales para construir una convivencia pacífica y mejorar el desarrollo social y académico de los estudiantes. Coloca a la alfabetización como la oportunidad de otorgarle poder a la palabra del ser humano, es decir mediante la reflexión y aprendizaje, se genera la conciencia y el autodescubrimiento de un hombre libre para pensar, este método de concienciación, requiere que se origine en la alfabetización, es que la verdadera praxis de la “educación es vista como práctica de la libertad” (Freire, 1970, p. 16).

Freire sostiene, que la paz no es la ausencia de conflicto, sino la capacidad de gestionarlo de forma crítica y constructiva. Busca mediante la transformación de la educación generar un proceso de liberación y empoderamiento, en contraposición con la educación tradicional (diálogo, reflexión crítica y participación). Este enfoque ayuda a formar ciudadanos activos, conscientes y responsables para construir sociedades más justas y equitativas.

Desde el punto de vista humanista de la NEM, prevalece la pedagogía crítica de Freire, que requiere atender retos ante una sociedad que le permitirá desarrollar una serie de habilidades para adaptarse a los requerimientos vigentes, transformando su realidad e identificando situaciones de conflicto dentro y fuera del aula. Por lo que resulta indispensable, e impostergable educar con sentido, es decir, con valores como la justicia, la responsabilidad y la honestidad, reconociendo una sociedad que exige a los individuos una educación para la vida con decisiones responsables.

2.2 Teoría sociocultural de Vygotsky (1986)

Su enfoque es el desarrollo cognitivo que enfatiza la influencia del entorno social, cultural e histórico en el aprendizaje y el desarrollo humano. El desarrollo cognitivo ocurre de manera conjunta, es decir a través de la interacción con otras personas. Lucci (2006) indica que:

La teoría del desarrollo Vygotskyana parte de la concepción de que todo organismo es activo, establece una continua interacción entre las condiciones sociales, que son mutables, y la base biológica del comportamiento humano. Él observó que en el punto de partida están las estructuras orgánicas elementales, determinantes por la maduración. A partir de ellas se forman nuevas, y cada vez más complejas, funciones mentales, dependiendo de la naturaleza de las experiencias sociales del niño (p. 7).

Bajo esta idea, se considera que el primer proceso de desarrollo del menor parte de la función biológica, y se modifica como un proceso superior, que está basado en el entorno sociocultural. La influencia del entorno permite que las acciones involuntarias en un principio biológicas maduren dejando de ser reacciones inmediatas (o automáticas), y posteriormente bajo un control del ambiente externo las cuales son de origen social.

Los cimientos del pensamiento de Vygotsky (1986), se forjaron en una comprensión que prioriza el factor social e histórico del individuo, en contraste con un análisis universal. Sus principios fundamentales establecen que:

- a) La psicología debe ser la ciencia del hombre histórico, no abstracto.
- b) El desarrollo de los procesos psicológicos de orden superior tiene una raíz inherentemente social.

- c) El proceso de mediación ocurre mediante tres categorías principales: instrumentos y signos, actividades propias del individuo y las interacciones interpersonales.
- d) Las habilidades y funciones específicas se desarrollan, al igual que el origen de la sociedad, como una consecuencia del surgimiento del trabajo, este proceso de transformación mutua (donde el hombre transforma la naturaleza y se transforma a sí mismo), establece al ser humano como un ser total con unidad entre cuerpo y alma.

Por tal motivo, las funciones psicológicas superiores, a pesar de que tengan su origen en la vida sociocultural del hombre, sólo son posibles porque existen actividades cerebrales. Es decir, las funciones en cuestión no nacen directamente en el cerebro, sin embargo, dependen de él para existir, pues utilizan las funciones elementales del cuerpo, las cuales están ligadas a los procesos cerebrales.

De acuerdo con Lucci (2006), Vygotsky considera que el modo de funcionamiento del cerebro se amolda, a lo largo de la historia de la especie (base filogénica) y del desarrollo individual (base ontogénica), como producto de la interacción con el medio físico y social (p. 8). De tal manera, que se constituye un proceso que no sigue un curso único, universal e independiente del desarrollo cultural, se forjan a través de prácticas de desintegración e integración, mediante una organización específica de la actividad psicológica que permite la aparición de un determinado comportamiento, por ejemplo el lenguaje, representa un salto de calidad en las funciones superiores; cuando éste comienza a servir de instrumento psicológico para la regulación del comportamiento, la percepción muda de forma radical, formándose nuevas memorias y creándose nuevos procesos de pensamiento.

Otro punto de fundamental importancia en el desarrollo de las funciones psicológicas superiores es el papel desempeñado por el aprendizaje. Desde ese punto de vista, y para que el individuo se desarrolle en su plenitud, la expresión de las funciones psicológicas superiores dependerá del aprendizaje que ocurre en un determinado grupo cultural, por las interacciones entre sus miembros. El aprendizaje es contemplado como un proceso que antecede al desarrollo, ampliándolo y posibilitando; en otras palabras, los procesos de aprendizaje y desarrollo tienen influencias mutuas, generando condiciones en las que a mayor aprendizaje mayor desarrollo y viceversa.

En los estudios de Vygotsky, las relaciones entre desarrollo y aprendizaje ocupan un lugar destacado, principalmente, en la educación. Él pondera que, aunque el niño inicie su aprendizaje antes de frecuentar la enseñanza formal, el aprendizaje escolar introduce elementos nuevos en su desarrollo. El autor también considera la existencia de dos niveles de desarrollo, uno corresponde a todo aquello que el niño puede realizar solo, y el otro a las capacidades que están construyéndose; es decir, se refiere a todo aquello que el niño podrá realizar con la ayuda de otra persona que sabe más. Esta última situación es la que mejor traduce, según Vygotsky, el nivel de desarrollo mental del niño.

Entre esos dos niveles, hay una zona de transición, en la cual la enseñanza debe actuar, pues es por la interacción con otras personas que serán activados los procesos de desarrollo. Esos procesos serán interiorizados y formarán parte del primer nivel de desarrollo, convirtiéndose en aprendizaje y abriendo espacio para nuevas posibilidades de aprendizaje (Lucci, 2006, p. 10). Estos enfoques permiten, resaltar que la NEM plantea que la formación del estudiante se debe basar en una educación humanista, científica y tecnológica, que favorezca el respeto de los

derechos, así como una cultura de solidaridad y paz que contribuya al mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje” (Vázquez, 2023, p. 2).

Estos componentes, requieren que el profesorado asuma una realidad en las aulas, basados en los retos actuales. Se requiere de una visión dinámica, donde el docente, pueda ser un facilitador, proporcionando mensajes claros, con retroalimentación, que permita recabar, la información para saber la transformación en las aulas y sus beneficios de la sana convivencia, de manera particular en sus actividades prácticas. Asimismo, se busca el desarrollo de habilidades y funciones específicas del alumno, mediante el aprendizaje, fortaleciendo el desarrollo cognitivo que se enfatiza en la influencia del entorno social, cultural e histórico es decir a través de la interacción con otras personas, desarrollando habilidades para la paz al interactuar de forma respetuosa, construir acuerdos y relaciones pacíficas en el aula. El aprendizaje colaborativo coincide con la NEM, al promover el aprendizaje en comunidad y trabajo en equipo, mediante la interacción social, el diálogo y la cooperación.

2.3 Teoría del aprendizaje de Jean Piaget (1966)

Describe cómo el ser humano adquiere, construye y organiza el conocimiento a lo largo de su vida. El desarrollo cognitivo es un proceso progresivo, lo que ocurre en etapas, cada una se caracteriza en habilidades y formas de pensamiento específicas (interacción de los niños con su entorno, y cómo estas interacciones afectan su forma de pensar y aprender). Dicho enfoque permite conocer el pensamiento de los alumnos en cada etapa del proyecto.

Las fases del desarrollo del posicionamiento de Piaget se dividen en cinco etapas del crecimiento genético-cognitivo del individuo. Estas etapas son:

- 1) Preoperacional (de 4 a 6 años).

- 2) Primeras operaciones concretas (de 7 a 9 años).
- 3) Medias operaciones concretas (de 10 a 12 años),
- 4) Últimas operaciones concretas (formal temprano o de generalización concreta)
(de 13 a 15 años)
- 5) Operaciones formales (a partir de los 16 años).

En este sentido Piaget establece que:

El sujeto en el proceso de aprendizaje y promover la adquisición de nociones cognitivas, es decir, es importante considerar la edad cronológica del sujeto, realizar un diagnóstico de los saberes que tiene sistematizados y organizados para poder diseñar secuencias didácticas con el objetivo de apropiarse de nuevos saberes o bien ampliarlos (Bálsamo, 2022, p. 31).

Es decir, la relación del proceso de desarrollo y el aprendizaje escolar, requiere que la dinámica interna del estudiante construya una relación y contenidos escolares, de la conciencia sobre lo que se ha aprendido, lo cual depende de una autorregulación, pero sobre todo de las estrategias cognitivas de lo que se requiere aprender. De esta manera, el aprendizaje es una relación dialéctica entre el estudiante y su entorno sociocultural, con el apoyo del profesor. La reconstrucción de estructuras cognitivas otorga sentido y significado que le atribuye la cultura de la interrelación entre los sujetos y su ambiente.

Esta construcción activa del conocimiento resalta la propuesta de la NEM, en donde la comprensión de las actividades pedagógicas, toma al alumno como eje central del conocimiento,

en donde se le proporcione sentido de justicia, empatía y la resolución de conflictos de forma autónoma.

De esta manera, el aprendizaje es una relación dialéctica entre el estudiante y su entorno sociocultural, con el apoyo del profesor. La reconstrucción de estructuras cognitivas otorga sentido y significado que le atribuye la cultura de la interrelación entre los sujetos y su ambiente. Esta construcción activa del conocimiento resalta la propuesta de la NEM, en donde la comprensión de las actividades pedagógicas, toma al alumno como eje central del conocimiento.

Existe una dualidad con relación a la cultura de paz, ya que por una parte fomenta la responsabilidad individual en el alumno y el respeto por los demás, lo que permite que los alumnos comprendan la importancia de la cooperación, basado en el pensamiento crítico en sus decisiones y comportamiento.

2.4 Teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel (1983)

El modelo pedagógico de Ausubel, destaca la importancia de conectar la nueva información con los conocimientos previos de los estudiantes para que el aprendizaje sea profundo, duradero y significativo. La contrastación entre memorización mecánica, y la comprensión, integra conceptos fundamentales para el desarrollo del conocimiento y fortalecimiento de valores, sobre todo de habilidades sociales.

Ausubel (1983) considera que, en el proceso de orientación del aprendizaje, es de vital importancia conocer la estructura cognitiva del alumno; no sólo se trata de saber la cantidad de información que posee, sino cuales son los conceptos y proposiciones que maneja, así como de su grado de estabilidad. (p.1)

De tal forma que no basta con un aprendizaje mecánico, lo anterior cobra gran relevancia en la forma en que el docente aplica las actividades pedagógicas en el aula y su adecuación al implementarlas. La promoción correcta y diaria de una cultura de paz, permitiría sustentar el nuevo conocimiento o asociar con aquello que el alumno conoce, para ello, debe existir una familiaridad para que el aprendizaje se vincule con el conocimiento dando significado a lo aprendido.

La NEM busca que un aprendizaje sea relevante y contextualizado, es decir, que los conocimientos tengan un sentido real para los estudiantes. La interiorización de valores que propone la NEM, como el respeto, la tolerancia y la empatía, solo ocurre si estos se vinculan de manera significativa en la vida de los estudiantes. Por lo tanto, la cultura de paz se destaca porque promueve que todos los estudiantes no solo memoricen, sino que comprendan y lo implementen en su vida diaria, lo que tendría como resultado su consolidación.

2.3 Aprendizaje por descubrimiento de Jerome Bruner (1960)

De acuerdo con (Ruiz,1993) “la definición de la teoría de aprendizaje por descubrimiento es la actividad autorreguladora de resolución de problemas, que requiere la comprobación de hipótesis como centro lógico del acto de descubrimiento” (p.2). En la educación el aprendizaje efectivo y significativo, surge de la interacción activa con el entorno-construcción de conocimiento, sobre todo un aprendizaje activo y exploratorio. Para reafirmar lo anterior el autor comparte:

El aprendizaje por descubrimiento involucra evidentemente la aplicación del pensamiento intuitivo que permite al sujeto una captación rápida y global del espacio del problema y del camino a seguir; pero, en la medida en que todo descubrimiento ha de estar apoyado

en pruebas o razones que lo validen como tal, es necesario la utilización de métodos analíticos más rigurosos (Ruiz, 1993, p.5).

Es decir, el aprendizaje por descubrimiento favorece el pensamiento crítico-creativo y la autonomía, capacidades necesarias para identificar y resolver conflictos de forma pacífica. Bajo este precepto y para una mejor comprensión de las teorías y la relación con la cultura de la paz y el aprendizaje se anexa la siguiente tabla.

Tabla 1. Teorías relevantes y la cultura de paz

Teoría	Contribución a la NEM.	Aporte a la Cultura de paz.
Freire.	Conciencia crítica y participación democrática.	Diálogo, justicia social y resolución pacífica de conflictos.
Vygotsky.	Aprendizaje colaborativo y construcción social del saber.	Cooperación, empatía y habilidades sociales para la paz.
Piaget.	Desarrollo del pensamiento crítico, y moral autónoma.	Comprensión de normas justas y respeto mutuo.
Ausubel.	Aprendizaje significativo o conectado con la vida real.	Interiorización de valores para la convivencia pacífica.
Bruner.	Aprendizaje activo y descubrimiento autónomo.	Solución creativa de conflictos y toma de decisiones éticas.

Nota: Tabla 1. Teorías relevantes y la cultura de paz. Elaboración propia, basada en las teorías de Pedagogía Crítica Freire (1970), Vygotsky Teoría sociocultural (1986), Jean Piaget Teoría del aprendizaje (1966), David Ausubel Teoría del aprendizaje significativo (1983), Jerome Bruner Aprendizaje por descubrimiento (1960).

La NEM y la cultura de paz no son conceptos aislados; se nutre de estas teorías para transformar la educación en un proceso que no solo transmite conocimientos, sino que forma ciudadanos conscientes, críticos y comprometidos con la construcción de una sociedad más justa y pacífica.

III. ENFOQUE METODOLÓGICO QUE SUSTENTA LA ELABORACIÓN DEL DIAGNÓSTICO Y EL PROCEDIMIENTO PARA LA OBTENCIÓN Y TRATAMIENTO DE LOS DATOS

En este capítulo se presenta el enfoque metodológico que se ha utilizado y que da sustento a la presente investigación. Demostrando de manera detallada y congruente el tipo de paradigma utilizado, la metodología del diagnóstico y su análisis, así como el método Hermenéutico-dialéctico.

3.1 Elección, justificación y descripción de la metodología de diagnóstico y análisis

El diseño metodológico para este proyecto de intervención educativa se basa en un enfoque mixto, que combina elementos cualitativos y cuantitativos. Esta elección busca proporcionar una comprensión integral y robusta del problema de la violencia en el aula. Por un lado, el componente cualitativo es crucial para profundizar en la comprensión de las experiencias, percepciones y emociones de los estudiantes y docentes, lo cual es fundamental para entender las dinámicas que generan la violencia y construir una cultura de paz.

A través de entrevistas y observaciones, se podrán obtener vivencias de primera mano que, como señala Gurdíán (2007, p. 180), son vitales para interpretar la situación y el comportamiento del grupo de estudio. El componente cuantitativo, por su parte, permite identificar patrones, tendencias y la frecuencia de los actos de violencia, ofreciendo una perspectiva más amplia del fenómeno. Los datos numéricos obtenidos mediante encuestas o cuestionarios facilitarán la medición del impacto de la intervención educativa, demostrando de manera tangible los cambios o transformaciones logradas.

En conjunto, este método mixto permite que los datos cualitativos (que brindan el contexto y la profundidad necesaria para entender las causas de la violencia) se complementan con los datos cuantitativos (que miden el alcance y la efectividad de la intervención). Esta coordinación es esencial para diseñar y aplicar estrategias que no solo reduzcan la violencia, sino también fomenten un ambiente de paz sostenido y medible dentro de la escuela.

3.2 La Investigación Acción (IA)

La Investigación – Acción es un enfoque metodológico que integra la teoría y la práctica para abordar problemas de la vida real. Este método se distingue por su naturaleza cíclica, que se desarrolla en un espiral continuo de planificar, actuar, observar y reflexionar, lo que permite un proceso constante de mejora y adaptación de estrategias. En el ámbito educativo, esta metodología es fundamental para perfeccionar la práctica docente y hacer frente a las inconsistencias entre lo que se busca lograr y lo que ocurre en la realidad.

Como enfoque investigativo, la I – A se centra en aplicar categorías científicas para comprender y mejorar los procesos de transformación, fomentando la colaboración de los propios sujetos implicados (Vidal y Rivera, 2007). Esta característica es esencial para nuestro estudio, ya que la I – A permite abordar la complejidad de la violencia escolar. Al ser un problema arraigado en un contexto específico, la metodología habilita para indagar en las situaciones que involucran a estudiantes, padres, docentes y la institución.

3.3 Método hermenéutico – dialéctico

El proceso de investigación se sustenta en el enfoque metodológico hermenéutico – dialéctico, que sirve como la lente principal para comprender en profundidad los fenómenos de la violencia y la paz en el contexto escolar. Este enfoque es crucial para el proyecto, ya que permite ir más

allá de la descripción de los hechos para interpretar los significados subjetivos que los alumnos, docentes y padres otorgan a sus experiencias cotidianas.

El método hermenéutico – dialéctico combina dos perspectivas esenciales: la hermenéutica, que se centra en la interpretación de los significados y la dialéctica, que promueve la reflexión crítica y el diálogo entre ideas contrapuestas. Esta combinación es idónea para una investigación cualitativa y humanista, pues su objetivo no es solo describir una realidad, sino transformarla a partir del conocimiento adquirido. A través de este proceso, como señalan Matos et. Al. (2007), se pueden generar nuevas comprensiones al confrontar la teoría con la realidad vivida.

La aplicación de este método en el presente estudio, se materializará a través de técnicas cualitativas como las entrevistas y las observaciones en un grupo de tercer grado de primaria. La fase de análisis será la más crítica, ya que en ella se utilizará la dialéctica para interpretar patrones, tensiones y contradicciones. Por ejemplo, se analizará cómo los alumnos perciben la paz y el conflicto en contraste con las actividades propuestas en el fichero didáctico “Promover la cultura de paz en y desde nuestra escuela”. Al confrontar estas ideas, se buscará no solo describir la experiencia individual, sino también generar un conocimiento colectivo que nos permita diseñar estrategias de intervención que favorezcan un ambiente de paz sólido y coherente.

3.4 Diseño de instrumentos para implementar el diagnóstico del proyecto de desarrollo educativo

Para llevar a cabo el diagnóstico inicial, se requiere el contraste de información mediante distintos instrumentos, los cuales son de suma importancia para realizar un correcto análisis de la realidad que se desea investigar, primordialmente para beneficio de la comunidad educativa. Las

herramientas de recolección, esenciales para el proyecto, permitieron obtener información precisa y significativa sobre el tema presentado. Estos dispositivos de indagación fueron: una entrevista no formal con la docente, un cuestionario aplicado a la docente, un cuestionario dirigido a padres de familia (etapa inicial), el diario de campo y la observación directa en el aula.

Derivado de lo anterior esta investigación se enfoca en el favorecimiento de la cultura de paz de acuerdo al diagnóstico la elección de dichos instrumentos, permiten comprender por un lado el impacto que puede generar en el aula la implementación de la cultura de paz (cuantitativo) y el aprendizaje significativo en las habilidades socioemocionales para una sana convivencia en el aula (cualitativo) se diseñaron diversos instrumentos para llevar a cabo estas dimensiones.

Diario de campo

Es utilizado, en diversas disciplinas de la educación permitiendo con ello, profundizar el aprendizaje, basado en experiencias, “para deliberar sobre las acciones que se realizan: autoconocimiento, razonamiento, procesos de trabajo y toma de decisiones” (Luna-Gijón et al., 2022, p. 246), ayuda a dar continuidad o a supervisar un proyecto.

El diario de campo se estructuró tomando como base de consulta, el texto de Luna-Gijón et al. (2022), quien menciona que dicho instrumento es empleado como una herramienta para realizar registros, dependiendo del tipo de proyecto e investigación que se esté llevando a cabo. En este sentido el diario de campo debe contener, datos que permitan conocer actividades en el aula y acontecimientos de actividades sociales, y emocionales, o datos que requieren enfatizar para su análisis.

Estos datos generales son el lugar, hora, fecha, nombre del investigador, y espacios para posibles anotaciones, registros u observaciones del investigador, actividades realizadas o no

realizadas, hallazgos relevantes y su interpretación. La finalidad del diario de campo es analizar, reconstruir o interpretar la investigación (ver tabla 2). Este registro permite describir las interacciones, comportamientos y eventos que pudieran ocurrir en la Primaria de la alcaldía Cuauhtémoc (aula), durante la observación para tomar nota de eventos relevantes y generar una reflexión crítica, reconstrucción o interpretación sobre el proceso educativo.

Tabla 2. Diario de campo

Fecha (día, mes, año) de la observación.	
Hora de inicio:	Hora de cierre:
Nombre del proyecto:	Descripción de la población que participa (edad, sexo). Registrar nombre y la letra del primer apellido (para cuidar datos personales e integridad de las personas):
Contexto de información.	
Lugar donde se realizará actividad u observación	
Características de las actividades.	
Propósito de las actividades.	
Descripción.	
Descripción de inicio	
Descripción de desarrollo.	
Descripción de emociones, ideas, sugerencias de la comunidad.	
Describir el entorno social y la manera en que las personas interactuaron dentro del escenario observado. (comunicación no verbal y patrones específicos de conducta como conflictos, toma de decisiones o colaboración entre personas, etcétera).	
Inconformidades, discrepancias, problemáticas.	
Nueva información.	
Describir la impresión o emoción que me causó la situación que se observa.	
Comentarios o conclusiones.	
Hallazgos o resultados más importantes.	

Nota: Tabla 2. Diario de campo. Adaptado de: Luna-Gijón et al. (2022). El diario de campo como herramienta formativa durante el proceso de aprendizaje en el diseño de información.

La obtención de información podrá, abordar perspectivas variadas de la docente, referente a la implementación de actividades pedagógicas en las aulas. Permite analizar con profundidad la situación, ya sea de manera directa o mediante la recopilación de un registro escrito. La técnica de observación, de acuerdo con (Medina et al., 2023, p. 20), debe alejarse de los prejuicios en las interpretaciones para garantizar la objetividad de la información.

La observación que se pretende emplear, implica recopilar la información de los sujetos a estudiar sin involucrarse directamente. Lo que significa, que el investigador no se compromete en los roles de trabajo del grupo como miembro, lo anterior considera separar los prejuicios o conceptos. El interés, radica en el registro válido del comportamiento, recogiendo datos, teniendo cuidado de no perturbar los rasgos de comportamiento y la cultura del entorno.

De acuerdo con Jociles (2018), es una técnica que permite al investigador integrarse al entorno del estudio, generando datos desde una perspectiva interna y contextualizada, “contribuye a que el investigador se haga un adquirir claves culturales que le sean útiles en el desarrollo de otras técnicas (tanto como de la propia observación), a facilitarle aproximarse a sujetos y a información que, de otro modo, serían más inaccesibles” (p.127).

Al ser "activa" dentro del aula, se espera identificar dinámicas de interacción y atención que pueden no ser evidentes a través de otras técnicas. De esta manera la entrevista no formal, permite organizar la información que se obtiene a través de la interacción directa con los participantes, ya sea en entrevistas individuales o grupales, sin formato establecido.

Entrevista no formal con la docente

La entrevista es una técnica de investigación que permite recolectar información de manera verbal, creando una interacción personal para obtener datos sobre una situación específica. La aplicación correcta de las fases de la entrevista, desde la planificación hasta su registro, garantiza que los datos obtenidos sean significativos para la investigación (Suárez et al., 2022).

Tabla 3. Entrevista al docente

Clara (Entrevistador): ¿Qué importancia cree usted que tiene la implementación de la cultura de paz en las aulas?

Clara (entrevistadora): ¿Qué actividades referentes a la cultura de paz, utiliza en las aulas? ¿Por qué?

Clara (entrevistadora): ¿Qué ha hecho la institución?

Clara (entrevistadora): Profesora: ¿Y los papás? Qué dicen o que han hecho al respecto...

Clara (entrevistadora): ¿usted cree que, con las actividades pedagógicas de la cultura de paz, esto logre frenar un poco la situación en el aula, o mejore la convivencia?

Nota: Tabla 3. Entrevista a docente. Adaptado de: Secretaría de Educación Pública. (2019). Promover la cultura de paz en y desde nuestra escuela. Fichero de actividades didácticas. Subsecretaría de educación básica.

Cuestionario a la docente

De acuerdo con McKernan (1999), el cuestionario puede ser con preguntas cerradas o abiertas, las cuales no pueden ser demasiado largas ni sesgadas o tendenciosas. Cabe resaltar que la confidencialidad es importante, ya que se recopilan datos sensibles. El cuestionario para la docente de aula consiste en 12 preguntas, 10 cerradas y 2 abiertas. La elección de este formato, en lugar de una entrevista, se fundamentó en la necesidad de obtener información precisa, acotada y estandarizada en un tiempo limitado, facilitando así la posterior triangulación con el Diario de Campo y las Encuestas a Padres.

Con esta herramienta, se buscó conocer las actividades cotidianas en el aula y la forma o método en que actualmente se trabaja la Cultura de la paz, dando estructura a la idea central del PDE.

Tabla 4. Cuestionario a la docente del grupo 3 “E”

(POR FAVOR, NO ESCRIBIR NOMBRE O DATOS PERSONALES, ESTE CUESTIONARIO SÓLO SERÁ UTILIZADO CON FINES ESTADÍSTICOS).

Fecha:

X



(Para seleccionar de manera afirmativa o que esté de acuerdo).

Datos generales.

Edad:

Sexo:

M ()

F ()

Escuela donde labora:

Años de servicio docente:

Último grado académico:

Grado que imparte:

No de alumnos:

Turno: *Matutino*.

Ciclo escolar:

Mencione brevemente ¿Qué es la cultura de paz y su objetivo?

1. ¿Qué importancia cree usted que tiene la implementación de la cultura de paz en las aulas?

Muy importante _____

Importante _____

Poco importante _____

2. ¿Qué actividades referentes a la cultura de paz, utiliza en el aula?

3. Mencione brevemente, la diferencia entre Cultura de paz y *Bullying*:

4. ¿En los cursos sobre Derechos Humanos Recomendado, por la Secretaría de Educación Pública (SEP) se ha tocado el tema de Cultura de Paz?

5. ¿Qué adaptaciones o mejoras realizaría para

6. ¿Conoce el fichero de actividades didácticas que impulsa la Secretaría de Educación Pública (SEP),

fomentar la cultura de paz en el aula?	para los ámbitos de acción e implementación de la cultura de paz, de acuerdo con los principios de la Nueva Escuela Mexicana?
7. ¿Con que frecuencia, se ha tocado el tema de cultura de paz en el aula?	8. ¿A partir de la implementación de la cultura de paz, ha notado cambios (habilidades sociales, mejor convivencia, mejor solución de conflictos), en los menores en el aula?
9. ¿Qué conocimientos significativos piensa usted que pueden, construir los niños en las aulas, a partir de llevar a cabo las actividades de cultura de paz?	10. ¿Considera que la implementación de la cultura de paz, contribuya a una mejora en el área académica, social y emocional, de los alumnos en el aula?
11. ¿Por qué es importante la sana convivencia en el aula?	12. Puede marcar con una o más X las respuestas que crea conveniente.
a) Sirve para prevenir los conflictos x	Considera que la implementación de la cultura de paz podría lograr:
b) Porque son herramientas que contribuyen al desarrollo de habilidades sociales, de autoconfianza y comunicación. x	☐ Impulsar estrategias que contribuyan a fortalecer los valores de la comunidad educativa;
c) Porque se necesitan diversas dimensiones para mejorar las relaciones interpersonales. x	☐ Generar habilidades sociales y convivencia, que contribuyan a abordar los conflictos que se presenten en el aula.
d) Porque favorece la comprensión hacia la otra y tener en cuenta el bienestar común. x	☐ Fomentar ambientes de aprendizaje libre de violencia y sana convivencia.
	☐ Mejorar la comunicación entre compañeros para la resolución de conflictos mediante el diálogo
12. Considera importante, el apoyo de los padres de familia en casa, para dar continuidad con la implementación de la cultura de paz vista en el aula:	
<i>Es fundamental el apoyo de la familia.</i>	
Nota: Tabla 4. Cuestionario para docente. Adaptado de: McKernan, J. (1999). <i>Investigación-acción y curriculum. Métodos y recursos para profesionales reflexivos</i> . Madrid: Madrid. pp. 79 a 161.	

Cuestionario a padres de familia

Los siguientes cuestionarios fueron entregados a padres de familia, obteniendo 22 de 27 contestados. Se aplicó con la finalidad de saber la percepción de los padres de familia sobre el tema de cultura de paz y los conflictos en el aula entre los alumnos. La inclusión de este cuestionario fue indispensable ya que, al ser los padres los principales agentes de socialización, su percepción sobre los conflictos, los valores de paz y las habilidades socioemocionales de los hijos en casa ofrece una perspectiva externa y complementaria a la del aula.

Además, la elección del cuestionario se justifica por su característica esencial de ser un instrumento estandarizado que permite recolectar datos cualitativos de manera eficiente y en un corto periodo de tiempo. Esta capacidad para cuantificar percepciones y actitudes sobre la convivencia y la violencia es crucial para el diagnóstico, facilita la comparación de los resultados y la identificación rápida de patrones de comportamiento que, de otra forma, se requerirían entrevistas individuales más lentas y complejas.

En el presente trabajo se ha mencionado a Vygotsky (1979), quien aborda la importancia de las habilidades y conocimientos que construye el niño en grupos, como en este caso, la familia. Esta información complementa la comprensión del problema (si es propio de la escuela o está influenciado por dinámicas familiares) y a su vez, enriquece la triangulación de datos del diagnóstico.

Tabla 5. Cuestionario para padres de familia

Objetivo: Conocer la opinión de los padres, sobre la implementación de la cultura de paz en las aulas. (NO ESCRIBIR NOMBRE O DATOS PERSONALES, NI DEL MENOR O PADRES/ TUTORES; ESTE CUESTIONARIO SOLO SERÁ UTILIZADO CON FINES ESTADÍSTICOS).

Edad del padre/ madre o tutor del menor:

¿Usted conoce o ha escuchado hablar de la Cultura de paz y su función?

¿En alguna ocasión su hijo (a), nieto (a) ha enfrentado algún roce, discusión o agresión física por algún conflicto con un compañero (a)?

SI ()

NO ()

¿Cuál?

¿Su hijo (a), nieto, menciona/ ha escuchado sobre la sana convivencia en el aula o la cultura de paz?

SI (X)

No ()

¿Es necesario tomar medidas para reducir, conflictos en el aula, y para mejorar la sana convivencia?

SI () NO () *En el año anterior mi hijo iba con miedo a la escuela y a veces lloraba por el tema.*

¿Qué medidas podría proponer para solucionar los conflictos en el aula? *Pláticas con personal especializado, con los niños y padres de familia, identificar los casos recurrentes y tomar medidas (brindar apoyo psicológico).*

Perciben alguna afectación en el área académica, social y emocional por la falta de una convivencia sana en el aula.

SI () NO () **Cuáles son:**

Puede marcar con una o más X las respuestas que crea conveniente.

Considera que la implementación de la cultura de paz, podría ayudar a:

Impulsar estrategias que contribuyan a fortalecer los valores de la comunidad educativa;

Generar habilidades sociales y convivencia, que contribuyan a abordar los conflictos que se presenten en el aula.

Fomentar ambientes de aprendizaje libre de violencia y sana convivencia.

Mejorar la comunicación entre compañeros para la resolución de conflictos mediante el diálogo

¿Qué opina de la participación de sus hijos en el tema de cultura de paz y sana convivencia, en el aula como método pedagógico y fomento de habilidades sociales? *Es un niño que si participa en esos temas.*

Nota: Tabla 5. Cuestionario para padres de familia. Adaptado de McKernan, J. (1999). Investigación-acción y curriculum. Métodos y recursos para profesionales reflexivos. Madrid: Madrid. pp. 79 a 161.

Observación no participante

Mediante la observación no participante, (por recomendaciones de la dirección, e integridad y seguridad de los menores), se podrá obtener una perspectiva neutral, para recopilar datos confiables sin alterar el contexto de los alumnos y pudieran cambiar las actitudes cotidianas de comportamiento. Esta observación permite conocer las prácticas pedagógicas de la docente en el aula, además de la interacción y sucesos de violencia entre los alumnos.

Tabla 6. Guía de observación en el aula (para alumnos)

Nombre de la materia:	Cultura de paz.	Alumno: XXXX		
Profesor: Leticia Islas Medina.	Grado:			
Fecha de aplicación: 4 de octubre-2024	Grupo:			
Observación de alumnos				
Características para evaluar.	Siempre Todos	A veces Algunos	Nunca Pocos.	OBSERVACIONES
¿Entregan sus actividades en orden y en tiempo planeado por la docente?				
Sigue las instrucciones descritas para la realización de la actividad.				
La actividad tiene buena presentación (letra, orden, limpieza).				
¿Los estudiantes opinan, sobre los conflictos en aula con sus compañeros? ¿Estudiantes, hablan mucho entre sí?				
¿Los estudiantes se distraen con facilidad?				
¿En las actividades realizadas demuestra un grado de interés en el aprendizaje de la cultura o resolver conflictos mediante el diálogo?				
Los alumnos ¿Expresan ideas, dudas sobre cómo resolver los conflictos?				
¿La docente mediante las actividades pedagógicas, plantea situaciones de cultura de paz y da alternativas, para solucionarlo?				
Al expresar ideas o dudas muestra temor o pena al hablar, sobre alternativas para saber solucionar el conflicto.				
¿Existe una interacción entre estudiante y docente?				
Nota: Tabla 6. Guía de observación en el aula (alumnos). Elborada por cuenta propia.				

Observación participante

La observación participante de acuerdo con Jociles (2018, p. 129), tiene un “propósito doble”, no sólo se implica en las actividades que conciernen a una determinada situación social, sino que lo hace para investigarlas a fondo.

Se realizarán actividades del fichero referente a la cultura de paz, en caso de que la docente lo permita. Esta observación de manera directa con los sujetos de estudio, destaca sucesos importantes relacionadas con sus prácticas habituales en el aula, así como su convivencia en el aula. Es importante destacar que la implementación de las técnicas de recolección de datos, requieren un permiso por parte de la institución, horarios y fechas de acceso, lo que se requiere es realizar un cronograma para llevar a cabo la implementación.

Este proyecto de investigación que contiene una metodología mixta (cuantitativo-cualitativo), permite un acercamiento a la realidad de la problemática, lo cual afecta la sana convivencia de los alumnos, su estabilidad emocional y actividades de aprendizaje. Los resultados de los cuestionarios, entrevistas, observaciones permite obtener información de los cuales se destaca, la cual es la falta de aplicación correcta de actividades didácticas en el aula, el desconocimiento de la cultura de paz y la forma de solucionar el conflicto. Resaltando la confusión de la docente en la forma correcta o incorrecta de implementar actividades adecuadas para la promoción de la cultura de paz, de acuerdo con la edad y grado de los menores.

De esta forma la obtención de información que proporcione sustento a esta primera etapa de la investigación, pretende mostrar una visión más amplia de la problemática, argumentando necesidades de la comunidad educativa, y la posible solución.

3.5 Triangulación en las tres dimensiones (contexto, sujetos, sus prácticas y teoría)

De acuerdo con Araneda (2006), la triangulación es una estrategia esencial que fortalece la información al otorgar consistencia interna y credibilidad a la investigación. En este sentido, el presente proceso se llevó a cabo bajo tres dimensiones clave: el contexto, los sujetos, sus prácticas y la teoría. La importancia de la triangulación radica, además, en que es una herramienta vital para garantizar la validez del proyecto. Como sostienen Benavidez y Gómez (2005), la triangulación enriquece un estudio al darle rigor, profundidad y complejidad a los hallazgos, proporcionando una visión más completa del fenómeno estudiado al reducir los sesgos inherentes a una sola fuente o método.

En este trabajo se utilizaron diferentes métodos (entrevistas, observaciones, análisis documental), lo que permite una mayor comprensión del fenómeno analizado, el cual resulta un elemento clave en el contexto educativo, ya que las experiencias individuales y colectivas influyen en los resultados sociales y académicos. Por lo que se llevaron a cabo observaciones directas en el aula dinámica para saber la percepción de los alumnos y docentes durante las actividades, enfatizando en su participación y tipo de convivencia que surge durante el día, ya que de acuerdo con Araneda (2006), la observación que se realiza de manera consistente permite detectar situaciones importantes y críticas, por ejemplo, a corroborar los conflictos en el aula.

Sin embargo, se debe comprender cómo y porqué se producen los cambios, o la complejidad para promocionar la cultura de paz como una práctica vivencial y colectiva. Este tipo de discrepancias permiten enriquecer el análisis de la triangulación ya que en el caso de la Primaria de la alcaldía Cuauhtémoc, el proyecto debe mostrarse desde diversas perspectivas (docente, familiar, alumnos). Asimismo, se organizó la información de datos de cuestionarios

entregados a padres de familia y docente, con la finalidad de comparar resultados obtenidos para encontrar coincidencias, discrepancia o vacíos, considerando así distintas realidades.

La triangulación de información, en la implementación de la cultura de paz, su impacto en la convivencia escolar, rendimiento académico, así como el desarrollo de habilidades socioemocionales, permitiría facilitar y verificar resultados reales de la institución señalada, brindando, una visión integral para identificar una mejora o consolidar el impacto de la implementación, en la teoría y práctica en el aula. De acuerdo a lo anterior la triangulación se efectuó estableciendo previamente categorías de análisis como “comunicación asertiva”, “manejo del conflicto” y “percepción del entorno escolar”.

Estas categorías permitieron clasificar y comparar los datos obtenidos de las distintas fuentes, la convergencia y sobre todo, la identificación de las discrepancias en las clasificaciones condujo directamente al planteamiento del problema una vez confirmado el patrón de baja incidencia de habilidades socioemocionales reportadas por los padres, la recurrencia de conflictos observada en el Diario de Campo y la falta de estrategias pedagógicas específicas identificada por la docente, se pudo delimitar con precisión el problema del déficit en la cultura de la paz, cerrando así la fase de diagnóstico y justificando la necesidad imperante de la intervención.

Triangulación del contexto

- Dimensión cognitiva. Se debe considerar las condiciones estructurales, para fomentar el pensamiento crítico y desarrollo de habilidades intelectuales que los estudiantes adquieren o requieren.

- Dimensión socioemocional: En el diagnóstico se debe considerar que la estabilidad socioemocional es fundamental en la formación integral de cualquier implementación pedagógica o curricular.
- Dimensión ambiental: Las interacciones dentro y fuera del aula, permiten reconocer y comprender la relación entre académicos, alumnos, padres de familia, con la finalidad de proporcionar una solución a problemáticas que pudieran afectar una sana convivencia.

Triangulación sujetos y sus prácticas

- Dimensión cognitiva: Desde una perspectiva pedagógica, esta dimensión se refiere a los procesos mentales que permiten a los estudiantes comprender, analizar, interpretar y aplicar la información que reciben. Incluye las capacidades de pensamiento crítico, la resolución de problemas y la adquisición de aprendizaje significativo.
- Dimensión socioemocional: Se debe tomar en cuenta el fortalecimiento de valores, la empatía, así como el desarrollo de habilidades sociales. Sobre todo, las formas en que los alumnos pueden reaccionar ante un hecho de violencia en el aula. Es importante, tomar en cuenta el mapa curricular y la forma en que se desarrollan los temas en clase, mismo que busca el fortalecimiento de la autoestima de los alumnos, su confianza, su seguridad, la forma de comunicarse, para que influya de manera positiva fuera de la escuela (entorno social y familiar) y al interior de las aulas con sus compañeros y docentes.
- Dimensión ambiental: se debe destacar la importancia que tiene el docente, quien debería contar la formación o capacidad para fomentar una educación socioemocional y mejorar el ambiente en el aula, tomando en cuenta cambios de actitud y aprendizaje. La correcta aplicación de actividades pedagógicas permite a los estudiantes aprender y resignificar el

aprendizaje, ayudando así a generar un ambiente de seguridad y tranquilidad para aprender y regular sus emociones paralelamente.

Triangulación teórica

Es importante el análisis de teorías educativas, que sustentan la problemática que se presentan en las aulas, por la falta de una sana convivencia, además que son teorías educativas, que permiten obtener un panorama sobre el tipo de estrategias pedagógicas, que fomenten e impulsen a los alumnos a la mejora de habilidades sociales, de comunicación y a un aprendizaje habitual conformando comportamientos para la solución de problemas en el aula con los compañeros o docentes.

- ***Dimensión cognitiva***

Una vez efectuada la triangulación de la información proveniente de los diferentes sujetos (docente, alumnos, padres), el proceso analítico final consistió en contrastar los hallazgos empíricos con los ejes teóricos definidos en el marco referencial, es decir, los conflictos identificados en el aula se analizaron a la luz de la teoría sociocultural de Vygotsky (para comprender la falla en la interacción), la pedagogía crítica de Freire (para diagnosticar la falta de concientización) y la teoría de Ausubel (para evaluar la profundidad del aprendizaje sobre la paz).

Lo anterior es fundamental para interpretar las causas profundas de la problemática, lo cual permitió formular el planteamiento del problema de forma teóricamente fundamentada.

- ***Dimensión socioemocional***

Vygotsky y la Teoría sociocultural: De acuerdo con “La teoría del desarrollo Vygotskyana parte de la concepción de que todo organismo es activo, establece una continua interacción entre las

condiciones sociales, que son mutables, y la base biológica del comportamiento humano. Él observó que en el punto de partida están las estructuras orgánicas elementales, determinantes por la maduración. A partir de ellas se forman nuevas, y cada vez más complejas, funciones mentales, dependiendo de la naturaleza de las experiencias sociales del niño” (Lucci, 2006, p. 7).

Jean Piaget Teoría del aprendizaje: Describe cómo el ser humano adquiere (construye) y organiza el conocimiento a lo largo de su vida.

David Ausubel, Teoría del aprendizaje significativo: La contrastación entre memorización mecánica, y la comprensión, son parte de la integración de conceptos fundamentales para el desarrollo del conocimiento académico, fortalecimiento de valores y habilidades sociales. “El proceso de orientación del aprendizaje, es de vital importancia conocer la estructura cognitiva del alumno; no sólo se trata de saber la cantidad de información que posee, sino cuáles son los conceptos y proposiciones que maneja, así como de su grado de estabilidad” (Ausubel, 1983, p.1).

De manera que, el rol del docente y su impulso académico que logre proporcionar a los alumnos, podrán determinar un proceso e impacto de un aprendizaje resignificativo.

- ***Dimensión ambiental***

Jerome Bruner Aprendizaje por descubrimiento: De acuerdo con Ruiz, (1993) “la definición de la teoría de aprendizaje por descubrimiento es la actividad autorreguladora de resolución de problemas, que requiere la comprobación de hipótesis como centro lógico del acto de descubrimiento” (p.2). En la educación el aprendizaje efectivo y significativo, surge cuando los estudiantes descubren conceptos, principios y conocimientos por sí mismos, en lugar de recibir

información pasiva (interacción activa con el entorno-construcción de conocimiento), sobre todo un aprendizaje activo y exploratorio.

De esta manera, la formación del ser humano, se basa en una experiencia de aprendizaje a base de prueba y error, en donde los menores guiados por los docentes y en complemento con su entorno social, puedan adaptar su comportamiento a una posibilidad diferente para dar soluciones a problemas en el aula o fuera de ella (vida cotidiana). Actualmente se requiere de diversas acciones para la solución de problemáticas escolares, que se presentan en la vida cotidiana de los alumnos, lo cual requiere que, ante una sociedad cambiante, la participación, reflexión de los alumnos como participantes principales de su aprendizaje y cambios sociales, pero sobre todo de comunicación.

Cronograma

La implementación de los instrumentos proporciona una validez en el contenido de la información, le permite guiar el presente proyecto, para complementar el diagnóstico del fenómeno estudiado.

Sabino (1994), plantea que un cronograma es el complemento de la metodología, es un indicador para realizar actividades importantes que se podrán ir desarrollando. De este modo, el proyecto de investigación requiere, de la siguiente organización de actividades para la aplicación de los instrumentos.

Tabla 7: Cronograma para aplicación de instrumentos

Tema: Cultura de paz		
problemático. <i>Estrategias pedagógicas para desarrollar y aplicar mediante la implementación de la cultura de paz.</i>		
Día: abril-mayo 2025	Hora: 10:30-12:30 pm	Lugar: Aula de la Primaria la Alcaldía Cuauhtémoc.
Instrumento utilizado	Personas involucradas	Recursos:
Cuestionario/docente	Docente	Formatos de cuestionarios
Cuestionario padres de familia	Padres de familia	Pluma
Guía de observación		
Diario de campo		
<i>Nota: Tabla 7. Cronograma para aplicar actividades. Adaptado de: Hernández, R.; Fernández. C.; Baptista, P. (2014). Metodología para la investigación.</i>		

Este capítulo estableció el fundamento metodológico mixto (cualitativo – cuantitativo) de la investigación, respaldado por el enfoque de la Investigación Acción Participativa y el método Hermenéutico – dialéctico. Los instrumentos diseñados obtendrán información precisa para el diagnóstico. Con esta base se asegura la rigurosidad y la validez del estudio. El siguiente paso, por lo tanto, consiste en presentar la propuesta de intervención que abordará directamente las necesidades identificadas.

IV. DIAGNÓSTICO DE NECESIDADES

Los instrumentos de investigación son herramientas fundamentales para el diagnóstico de necesidades, ya que logra recolectar información de una realidad académica y social, que resulta importante para la identificación de los principales retos y carencias que afectan a la convivencia escolar. En este sentido, permite observar bajo otra perspectiva las dinámicas habituales y sociales de los alumnos de la Primaria en la alcaldía Cuauhtémoc, su contexto, y las posibles soluciones para mejorar la sana convivencia y los conflictos en el aula.

4.1 Descripción de los contextos internos y externos en los que se desarrolla la dinámica social, y propuesta de intervención

De acuerdo con el presente trabajo de investigación referente a la atención de la cultura de la paz en la Primaria de la Colonia Roma, el análisis del contexto y sus diferentes escenarios permiten comprender las diversas formas de actuación en las aulas de los alumnos, y a su vez, visualizar los distintos tipos de interacción. Cembrano (1987), subraya la importancia de este análisis al afirmar que el contexto es como un abanico de opciones disponibles de toda intervención, lo cual implica que la efectividad del PDE está condicionada por su entorno.

Por lo tanto, esta sección se estructura para analizar tres escenarios clave: contexto socioeconómico y cultural de la comunidad (escenario externo), el contexto institucional y organizativo de la escuela (escenario interno) y el pedagógico (donde se focaliza la intervención).

Contexto Colonia Roma: Alcaldía Cuauhtémoc

La colonia Roma, ubicada en la Ciudad de México, es una de las zonas más emblemáticas y dinámicas de la capital. Su contexto histórico, cultural y social ha evolucionado

significativamente, especialmente en las últimas décadas, debido al fenómeno de gentrificación, que ha transformado su carácter y su población.

La construcción del fraccionamiento y urbanización de la colonia Roma se inició en 1903, para lo anterior, se perfilaron amplias calles arboladas, camellones, parques, plazas, un parque central y anchas avenidas. La dinámica que siguió la colonia en su proceso de urbanización fue marcada por sus dimensiones, su localización, el valor de los terrenos, las rentas y la condición social heterogénea de sus habitantes. Al final del periodo del Porfiriato destaca la especialización del uso comercial del suelo en el núcleo central, el desplazamiento de las actividades productivas y, de manera gradual, también de sus habitantes hacia su entorno próximo. Durante la primera mitad del siglo, las colonias en cuestión alcanzaron su consolidación como espacios cuya función fue predominantemente habitacional, contaron con equipamiento y servicios urbanos. (Padilla, 2010, p. 25).

Esta colonia ubicada en la alcaldía Cuauhtémoc, ha experimentado diversos incidentes de violencia en los últimos años, afectando la seguridad de la zona, además un proceso de gentrificación, que ha transformado el tejido social, lo cual ha cambiado la dinámica comunitaria entre los pobladores, generando un impacto significativo en la dinámica social y económica de la zona. Estos cambios se relacionan directa o indirectamente con la violencia escolar en instituciones escolares como la Primaria en la colonia Roma.

La diversidad socioeconómica en la colonia genera un entorno heterogéneo que puede acentuar las tensiones dentro del ambiente escolar. Esta disparidad, marcada por la diferencia en el acceso a recursos, experiencias y estilos de vida entre los estudiantes, puede traducirse en

fenómenos de exclusión o discriminación, creando así desigualdades que impactan directamente en la dinámica social del aula.

Esto podría resultar en acoso escolar, violencia verbal o física, además de marginación social dentro de la escuela, lo cual podría generar paulatinamente tensiones en la comunidad afectando la convivencia escolar, fragmentándose así un ambiente colaborativo y solidario.

A esta complejidad se suma la diversidad cultural derivada de la convivencia con niños extranjeros. Aunque la escuela impulsa el respeto y la inclusión, la falta de estrategias específicas para abordar el choque de valores y las diferencias de contexto puede generar tensión social. Esta dinámica se manifiesta en actitudes de discriminación, exclusión y violencia en el aula, las cuales trascienden el entorno escolar y se reproducen en el contexto más cercano de los alumnos. Por lo tanto, la ausencia de una integración efectiva provoca un choque cultural que alimenta los conflictos.

Primaria de la Alcaldía Cuauhtémoc y sus actividades

Esta Escuela Primaria, tiene un alto nivel de aprendizaje escolar, en las últimas décadas dicha institución educativa se encuentra dividida en los turnos categorizados popularmente por los colores “rojo y azul” éste último de tiempo completo.

Durante 1922, más de la tercera parte del presupuesto de la Secretaría de Educación Pública (SEP) fue destinado a la construcción y restauración de edificios escolares. En 1924, se da inicio a la restauración del Centro Educativo “Benito Juárez” en la Colonia Roma. La obra merecía el esfuerzo: se trataba de una construcción en la colonia Roma —aún hoy en funciones—, con instalaciones

para 4,000 alumnos, dos gimnasios, biblioteca, estadio y piscina. (Briuolo 2010, p.1).

El proyecto de esta investigación se lleva a cabo, en la escuela roja turno matutino (8-12:30 pm). Cuenta con 36 aulas, área de cómputo, una biblioteca, 4 patios, dos de ellos de básquetbol, un gimnasio, 5 salones para maestros, alberca/regaderas/vestidor, cooperativa, dos cuartos de servicio, baños para alumnos 9 para niñas, 9 para niños y para docentes.

Cubriendo con las necesidades primordiales, para la socialización de los alumnos. Es importante destacar que a todos los alumnos se le proporciona recorrido a la biblioteca, informando cómo solicitar préstamo de libros a domicilio y la consulta en la biblioteca, además de las actividades que proporciona la biblioteca de manera gratuita. Todas las aulas cuentan con pizarras blancas, bancas, sillas, librero y anaqueles, con llave para que cada docente guarde sus pertenencias.

Esta Institución se rige bajo los programas educativos de la SEP y la NEM, predominando una enseñanza y metodología tradicionales en las evaluaciones. Los profesores, cuentan con grandes diferencias en sus trayectorias académicas, son 56 docentes, los últimos 6 pertenecen a las áreas de natación, educación física, ajedrez. Las edades de los docentes son diversas, se encuentran dentro de un rango de 25 años hasta los 55 años, unos son de la vieja escuela (tradicional) y otros por la edad son de la nueva escuela y sus ideas tienen mucha innovación, pero, es difícil implementarla, porque predominan los docentes con mayor trayectoria.

Relación de alumnos y su familia

Los alumnos, tienen diferentes situaciones con sus familias ya que algunos trabajan y sus padres no están presentes a la hora de la entrada de la escuela, en juntas o eventos especiales. Otros son hijos de padres y madres divorciados, madres solteras que trabajan y abuelos son quienes se hacen presentes en varios temas incluyendo recoger a los alumnos en la escuela.

La mayoría de los niños interactúan con sus padres dependiendo de su contexto, siendo muy diversa su educación e ideas y valores. Muchos de estos alumnos presentan varios descuidos de sus padres hacia ellos, además de violencia física y verbal hacia los menores, derivando en malos comportamientos en el aula con sus compañeros y docente. Estos acontecimientos complican aún más la interacción en el aula, entre compañeros tanto en lo individual como en lo colectivo, implicando que exista apatía al interactuar como grupo y que existan divisiones dentro del grupo.

Es importante destacar que la base de la sociedad es la familia, y el rol que juega es crucial para el desarrollo social y la socialización del niño. Chinga & Katiusca (2023) señalan que la composición familiar influye positivamente en los hijos, permitiéndoles desarrollar las habilidades necesarias para una socialización adecuada con otras personas.

Zambrano Vélez y Tomalá Chavarría (citados en Chinga y Katiusca, 2023, p. 1084), afirman que la familia es la primera responsable de asegurar que los niños se desarrollen completamente en todos los aspectos: inteligencia, emociones y su comportamiento social, debido a que el ambiente familiar tiene un gran peso en cómo aprenden los niños, es indispensable que padres y maestros trabajen juntos y compartan la responsabilidad de educar a los alumnos manteniendo la colaboración tanto en casa como en la escuela (p. 1085).

En este sentido, la primera interacción de aprendizaje, que tiene un niño es con la familia, quienes preparan con sus primeros conocimientos para el aprendizaje formativo en las aulas.

Educación

Esta institución, es catalogada como una escuela de primer nivel; en 2024 cumplió 100 años de su existencia, proporcionando aprendizaje a 1,100 alumnos. Sin embargo, en ocasiones, la falta de aceptación de los problemas, que se presentan en el día a día en el entorno escolar, es un problema constante, por la alta matrícula escolar. De manera precisa, en cuestión de violencia escolar ya sea física o verbal. En ocasiones, los problemas, se omiten, se minimizan, o se tratan de conciliar al interior del aula, sin informar a la dirección. Si por algún motivo, la problemática llega a la dirección, se minimiza la situación, en un afán de mantener el orden.

Este ciclo de problemas implica que exista un grupo cada vez mayor de padres inconformes, que no son escuchados, alumnos que rebasan en muchas de las ocasiones los límites de una sana convivencia y el respeto que debe fomentarse. Cabe señalarse, que, para llevar a cabo este modelo educativo, según García (1998), “la escuela tiene, además del aprendizaje académico, la obligación de enseñar a los niños y jóvenes a vivir juntos y a resolver conflictos de sus vidas, lo que permitirá que aprendan de manera más efectiva” (p.2).

En este sentido, se debe cultivar normas, creencias y actitudes que apoyen la resolución de conflictos no violentos y la reconciliación. No obstante, aunque la NEM, sigue haciendo notables esfuerzos (pedagógicos-didácticos) para mejorar la sana convivencia, se debe analizar, la implementación de la cultura de paz. Cabe destacar, que los alumnos tienen interés en las actividades, sin embargo, los conflictos no permiten que los alumnos en ocasiones asistan a clases.

Las actividades son muy dinámicas y al ser una comunidad muy grande se requiere de la cooperación de los padres de familia como voluntarios para llevar a cabo eventos o actividades.

Salud

Los alumnos de la Primaria en la alcaldía Cuauhtémoc cuentan con un seguro escolar, implementado por el Gobierno de la Ciudad de México, *Va segur@*. Este seguro se activa en caso de algún accidente durante la jornada escolar, las autoridades de dicha Institución inician el procedimiento para el uso del seguro y los menores son trasladados, a los hospitales donde tienen convenio el gobierno de la ciudad de México. En algunas ocasiones, los alumnos son llevados a diversos servicios médicos, como al Hospital San Angelín en Chapultepec, y Medica Vial Roma en la colonia Álvaro Obregón, sin costo alguno.

Economía

De acuerdo con el informe anual sobre la situación de pobreza y rezago social 2025, emitido por la Secretaría del Bienestar, esta población es caracterizada por ser de nivel socioeconómico y cultural de medio a bajo en un porcentaje del 20.9 %. Por lo que, de acuerdo con los datos, y gráficas, su pobreza (figura 1), carencia social (figura 2), rezago social (figura 3), es moderada, en donde la prioridad es la educación de sus hijos, ya que se indica liderazgo, en lo social, cultural acceso a la educación, a los servicios de salud, espacios de vivienda, y a la alimentación.

Como se aprecia en la siguiente figura:

Figura 1. Indicadores de Pobreza

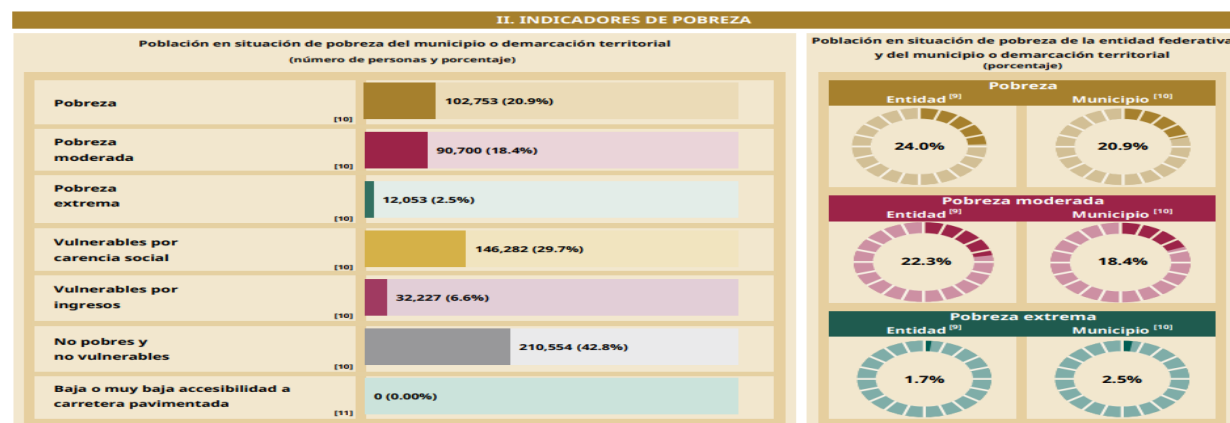


Figura 1. Indicadores de pobreza. Adaptado de: Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). Encuesta Nacional de seguridad pública urbana (ENSU) 23 de enero de 2025 página 9/27.

De igual manera la situación de pobreza y rezago social, particularmente en el área de educación es el 5.9% lo que denota, que la situación de carencias sociales de la alcaldía Cuauhtémoc es baja. Como se muestra en seguida en la siguiente figura:

Figura 2. Indicadores de Carencia Social



Figura 2. Indicadores de carencias sociales. Adaptado de: Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). Encuesta Nacional de seguridad pública urbana (ENSU) 23 de enero de 2025 pp. 9-27.

De la misma forma, los indicadores de rezago social permiten establecer que es bajo, como se muestra a continuación en la siguiente figura:

Figura 3. Indicadores de Rezago Social

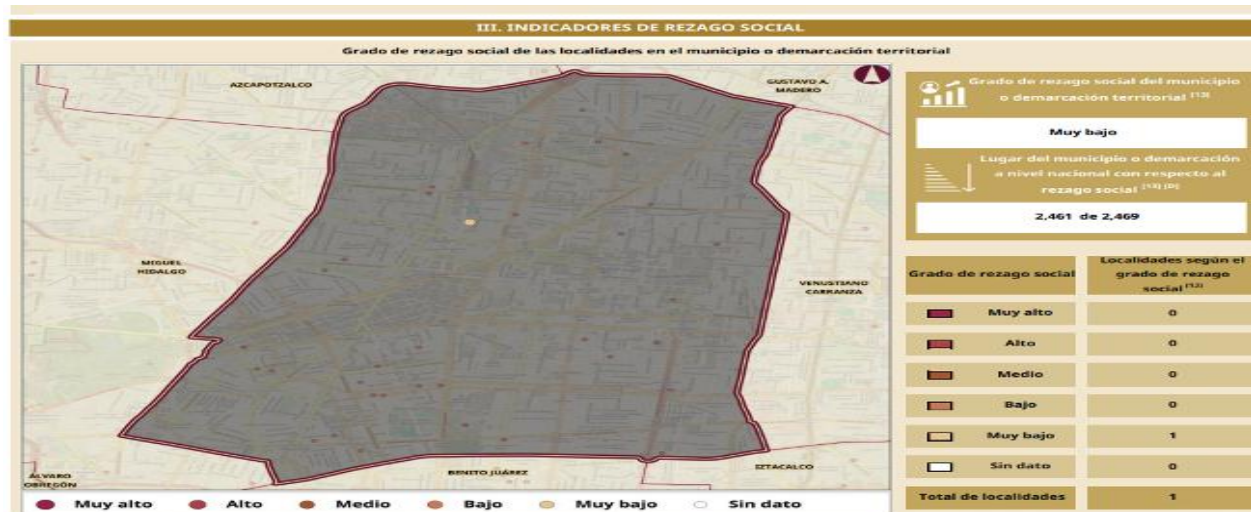


Figura 3 Indicadores de rezago social. Adaptado de: *Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI)*. Encuesta Nacional de seguridad pública urbana (ENSU) 23 de enero de 2025 página 9/27.

De acuerdo con los datos anteriores, en esta alcaldía, su pobreza es moderada, de igual manera el rezago educativo, y social. Se destaca que particularmente en esta población objetivo, existen condiciones de mejora, ya que se indica liderazgo social, cultural en el acceso a la educación, a servicios de salud, espacios de vivienda, y alimentación. Sin embargo, aunque para esta alcaldía es importante la educación, se debe hacer énfasis en los factores externos e internos de la población de la primaria ubicada en la alcaldía Cuauhtémoc, pueden influir en la vida escolar de los alumnos.

Los padres de familia, deponen a la Institución escolar como responsables en la totalidad de la educación de los alumnos, actitudes, valores, habilidades socioemocionales y

comunicación, además de la responsabilidad de fomentar una sana convivencia en las aulas entre los alumnos y docentes.

Agregando a lo anterior, el papel que juega la escuela, y los docentes son la columna vertebral para el aprendizaje académico, sobre todo se les atribuye la responsabilidad, para que los alumnos generen habilidades y puedan solucionar cualquier problemática que se presente en la escuela, principalmente en las aulas. Siendo así el docente, el punto clave para que los alumnos alcancen objetivos, educativos y emocionales, con la finalidad de saber convivir en armonía, con sus compañeros dentro de las aulas y posteriormente en su vida cotidiana, de manera autónoma y funcional.

Figura 4. Fachada de la Primaria Benito Juárez, Colonia Roma



Figura 4. Fachada de la Primaria Benito Juárez, Colonia Roma. Recuperado de (colocar la referencia del video en caso de ser de donde se extrajo esta imagen https://www.youtube.com/watch?v=YkBg8WPNs_k

4.2 Violencia externa e interna en la primaria “Benito Juárez” y sus alrededores

Los comentarios, experiencias, observaciones de amigos, familiares, amigos de amigos, que surgen respecto de las interacciones de la Primaria adscrita a la alcaldía Cuauhtémoc son desde

hace varios años, los temas giran en torno a la convivencia social y se mencionan sucesos constantes de violencia entre compañeros o padres de familia.

Basado en lo anterior, se describe algunos sucesos que se presentaron dentro y fuera de dicha Primaria, con lo que se pretende proporcionar un panorama del sujeto, sus prácticas y parte de su entorno:

- Primaria de la alcaldía Cuauhtémoc: Padres de familia, tienen una riña en la fila de entrada (uno de ellos armado).
- Primaria de la alcaldía Cuauhtémoc: Una madre golpea a su hija (a cachetadas), por olvidar su lunch.
- Primaria de la alcaldía Cuauhtémoc (aula): Alumno agrede mediante patadas a su compañera (grupo de 4to año).
- Primaria de la alcaldía Cuauhtémoc (aula): Varios alumnos de 3er año golpean a su compañero.
- Primaria de la alcaldía Cuauhtémoc (aula): Alumno de tercer grado se expresa mediante groserías para ofender a su compañera (solución, cambio de salón).

Como se puede establecer, los datos recolectados y la descripción del contexto actual de dicha Institución educativa, muestra que las agresiones y la falta de convivencia escolar, requieren del compromiso de los docentes, padres de familia y las autoridades escolares. Es importante implementar actividades pedagógicas en los diversos grados escolares. El temor de alumnos de ser agredidos por sus compañeros va en aumento, y los padres de familia de acuerdo con el cuestionario presentado están dispuestos a colaborar para disminuir la problemática.

Por otra parte, la docente enseña actividades de aprendizaje con el modelo de la escuela tradicional y le cuesta mucho trabajo modificar la forma de enseñanza, además de una correcta aplicación de una cultura de paz. Asimismo, en el cuestionario, que se le entregó a la docente, resaltó la importancia del trabajo en el aula, y que hay que promocionar la cultura de paz de manera constante, no un día a la semana. De esta manera la docente y los padres de familia son un pilar fundamental para cambiar la forma de enseñar y disminuir las problemáticas en el aula, ambos son reguladores de las emociones de los menores, y de actitudes.

Se requiere el interés de los alumnos, mediante actividades que les genere un entusiasmo y un aprendizaje resignificativo, que transforme o modifique ciertos patrones de conducta, como se realizó en el aula con la actividad pedagógica nuestra estrella. Mostrando interés por parte de los estudiantes sobre actividades didácticas, asimismo, es necesario del apoyo pedagógico aportado por el fichero didáctico para la implementación de la cultura de paz. Esta actividad, se destaca por la participación y colaboración de los alumnos, y por hallazgos en donde un menor menciona que le pegan en casa, otro que es quien agrede a todos, modifica su conducta para pedir disculpas a quien agredió durante la actividad.

Es importante comprender la realidad actual en el aula sobre todo porque son alumnos de tercer grado, lo cual por la edad es complicado promocionar la cultura de paz y que ellos logren una comprensión y posteriormente re comprensión. Por lo tanto, se requiere una implementación de cultura de paz, basándose en la realidad y el contexto de la problemática, ya que la falta de solución de problemas mediante el diálogo y reflexión de conductas, son un detonante para continuar con la violencia en la Primaria de la alcaldía Cuauhtémoc.

Violencia externa

Esta colonia ubicada en la alcaldía Cuauhtémoc, ha experimentado diversos incidentes de violencia en los últimos años, afectando la seguridad de la zona. A continuación, se detallan algunos eventos más destacados:

- Un edificio localizado en la colonia Roma de la Ciudad de México permanece invadido por un grupo de personas quienes aseguran que pertenecen al grupo criminal La Unión y el Movimiento Urbano Popular (MUP), por lo cual se ha generado un ambiente de temor entre los vecinos del lugar. *La silla rota*.
- Detienen al sujeto que atacó a menor en restaurante de colonia Roma (VIDEO). El hombre atacó con un tabique a un menor al interior de una taquería. *“La prensa”*.
- “Le hicieron quitarse la ropa”: Testigo de agresión de policías de CDMX a hombre en la Roma. *“Fuerza Informativa Azteca”*.
- Policías "jalonean" a dos niñas en la colonia Roma, CDMX. *“La Prensa”*.

Como se puede establecer, ni en los alrededores de la colonia Roma, ni en la Institución educativa, la población percibe seguridad, lo cual se refleja en la ausencia de una sana convivencia en las aulas. Las agresiones se incrementan y van en aumento, sin embargo, los padres de familia están dispuestos a colaborar para que la situación mejore, o disminuya, para que sus hijos se sientan seguros en la institución.

INEGI y encuesta nacional sobre seguridad pública urbana

Las estadísticas del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), *ENCUESTA NACIONAL DE SEGURIDAD PÚBLICA URBANA (ENSU)* 23 de enero de 2025, son fuente fehaciente de las diferentes percepciones que tiene la población sobre la seguridad en las diferentes alcaldías:

En diciembre de 2024, 61.7 % de la población de 18 años y más, residente en 91 áreas urbanas (ciudades) de interés —en adelante, áreas urbanas de interés— consideró que es inseguro vivir en su ciudad. Lo anterior es un cambio estadísticamente significativo al comparar con septiembre de 2024 (58.6 %) y diciembre de 2023 (59.1 %), 22 áreas urbanas de interés presentaron cambios estadísticamente significativos frente a septiembre de 2024: 4 con reducciones y 18 con incrementos. En diciembre de 2024, 67.8 % de las mujeres y 54.4 % de los hombres consideraron que vivir en su ciudad era inseguro (ver gráfica percepción social sobre inseguridad pública a nivel nacional septiembre de 2013 a diciembre de 2024 (porcentaje) (INEGI, 2025).

Las tres áreas urbanas de interés con mayor porcentaje de población de 18 años y más que reportó haber tenido conflictos o enfrentamientos fueron: Azcapotzalco, con 67.2; Magdalena Contreras, con 64.3, y Cuauhtémoc, con 63.2. Como se puede establecer, en la alcaldía Cuauhtémoc, la población y sus alrededores han tenido conflictos, lo que cabe destacar es que en la encuesta nacional se incluye a la escuela como un lugar inseguro.

La percepción de inseguridad por espacio físico específico:

En cuanto a la percepción de inseguridad en espacios físicos específicos, en diciembre de 2024, 68.9 % de la población manifestó sentirse insegura en los cajeros automáticos localizados en la vía pública; 63.0 %, en el transporte público; 55.0 %, en la carretera, y 53.6 %, en el banco y escuela. Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI).

Es importante establecer que, estas encuestas se realizaron a una población de 18 años en adelante ya que por ley y seguridad de los menores de edad no se permite realizar encuestas. Además, para un menor distinguir y explicar la violencia es diversa, por lo cual es importante que cuenten con las herramientas correctas y necesarias que desde, la educación básica los ayude a reflexionar sobre sus actitudes y la forma de distinguir la violencia y cómo enfrentarse a ella de la manera correcta.

Por lo tanto, el diseño y aplicación de estos instrumentos —la encuesta a padres mayores de edad, el cuestionario a la docente y la observación mediante el diario de campo— fue estratégicamente determinado para asegurar la validez y la triangulación de la información. Cada herramienta cumplió una función específica: obtener la perspectiva del hogar, la práctica pedagógica y la realidad del aula. La convergencia de estos datos, filtrados y analizados mediante las categorías preestablecidas, permitirá delimitar con precisión la naturaleza del problema de la Cultura de Paz y establecer la justificación de la intervención.

V. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Para identificar la problemática central en el proyecto de investigación, la sección requiere, en primera instancia, la integración y el análisis de la información recopilada en la fase de diagnóstico. Una vez concluida la triangulación de los datos bajo las categorías de análisis preestablecidas, se procede a la descripción clara de los hallazgos, identificando las posibles causas y su afectación e impacto en la sana convivencia. Solo después de este análisis riguroso, se podrá justificar la posible solución de la problemática presentada.

Para identificar la problemática central en el proyecto de investigación, la sección requiere, en primera instancia, la descripción clara de los hallazgos, identificando las posibles causas, su afectación e impacto en la sana convivencia. Estos hallazgos se obtienen de la información recopilada en la fase de diagnóstico. Una vez que se ha concluido la descripción de resultados, se procesa a la integración y el análisis de datos mediante la triangulación bajo las categorías de análisis.

5.1 Construcción del problema. Descripción de los hallazgos del diagnóstico

En este apartado, se presentan los principales hallazgos obtenidos de los instrumentos aplicados durante el proyecto de implementación de la Cultura de Paz en la Primaria de la Colonia Roma. Estos datos fueron el resultado de la aplicación de cuestionarios a la docente y padres de familia, observaciones directas en el aula y el diario de campo. En este contexto y bajo la anterior premisa, los hallazgos se organizaron y describieron de manera estructurada con base en las categorías de análisis que fueron detalladas previamente en la sección de Metodología. Es la

descripción de estos hallazgos la que posteriormente será sometida a un riguroso análisis para identificar el problema y las posibles causas e impacto en la sana convivencia escolar.

Hallazgo 1. Carencia de habilidades socioemocionales

Problemática Identificada: Los alumnos muestran una dificultad generalizada para identificar y expresar sus emociones, lo que se traduce en una escasa capacidad para el control de impulsos y la empatía.

Evidencia (Síntesis de instrumentos):

1. Observación directa (Diario de campo): Se registró que, durante las pláticas sobre valores, los alumnos recuerdan conflictos previos con una fuerte carga emocional (enojo y tristeza), reproduciendo actitudes de violencia o frustración al mencionarlos. Sus explicaciones son dispersas, dominadas por la emoción (llanto o furia) y se presentan con dificultad para organizar sus ideas y escuchar a los demás, generando una 'medida de extensión' o desorden en el grupo.
2. Cuestionario a docente: La respuesta número 5 resume la conciencia de una violencia desbordada, acompañada de frustración y agotamiento profesional, evidencia válida para la intervención del presente PDE. Se comparte lo dicho por la docente: “Yo, en 20 años de servicio, jamás había vivido tantas cosas y veo que pueden empeorar, espero que con estas actividades los menores puedan cambiar sus hábitos de convivencia y eso ayude incluso en sus calificaciones” (Entrevista a docente, 2015).
3. Encuesta a padres: Los resultados del cuestionario aplicado a padres de familia demostraron un alto nivel de conciencia sobre la necesidad de la intervención (véase anexos).

Hallazgo 2. Escaso fortalecimiento de valores

Problemática: Mediante la observación, los estudiantes no manifiestan actitudes relacionadas con los valores como el respeto, la tolerancia, solidaridad o el buen trato entre estudiantes. Lo que impone en el aula es la agresividad ya sea verbal o física, lo cual no permite el trato sano entre compañeros.

Hallazgo 3. Escasa comunicación

Problemática: La convivencia de los alumnos es conflictiva, se registran casos de agresión física y verbal de manera constante, de faltas de obediencia de alumnos a las indicaciones de la docente y faltas de respeto en el aula. Este ambiente es poco propicio para el aprendizaje. De igual manera, la docente ha rebasado los comportamientos de algunos alumnos y no cuenta con herramientas para intervenir de manera adecuada y efectiva.

Hallazgo 5. Escaso uso del fichero de actividades didácticas: “promover la cultura de paz en y desde nuestra escuela”, propuesta por la NEM

Problemática: Es importante la aplicación de *fichero de actividades didácticas: “Promover la cultura de paz en y desde nuestra escuela”*, propuesta por la NEM, contar con el fichero listo en físico, en clase y adaptarlo de acuerdo a las necesidades de los estudiantes, es decir, se requiere de un mejor conocimiento, para su implementación. De igual forma, el fichero es muy extenso y eso complica aún más su aplicación.

Hallazgo 6. Escasa diferenciación entre cultura de paz y bullying

Problemática: La docente aún no logra comprender y “contactar” al grupo ya que son temas que requieren de una continuidad, para familiarizar a los menores. Se presentan etapas de confusión

entre cultura de paz con el tema de *bullying*, por lo que las explicaciones para los alumnos son confusas.

Hallazgo 7. Alumnos con problemas familiares

Problemática: En esta aula, hay alumnos con entornos familiares violentos, estos alumnos se notan ausentes y confundidos, de igual manera otros alumnos, son hijos de padres en proceso de divorcio, lo cual dificulta su participación, obediencia y comprensión de las actividades en clase.

De acuerdo a lo anterior se puede determinar que, los instrumentos aplicados para obtener la información necesaria, conocer el contexto, la interacción en el aula, el tipo de convivencia y por lo tanto se reconoce la necesidad de fortalecer habilidades socioemocionales, de comunicación y fomento de valores con la finalidad de sana convivencia en el grupo mediante la resolución del conflicto a través del diálogo.

5.2 Delimitación y planteamiento del problema por atender en la propuesta del proyecto de desarrollo educativo

De esta forma, se logra identificar mediante los instrumentos aplicados que:

- a) Los padres de familia y docente reconocen la importancia de la sana convivencia en el salón y la aplicación de la cultura de la paz para llevarlo a cabo.
- b) Existe la necesidad de fomentar el diálogo entre los alumnos.
- c) Se requiere el fortalecimiento de habilidades socioemocionales.
- d) La percepción de padres de familia y docente señalan que existe un ambiente escolar tenso y agresivo en el aula.

- e) Persiste la falta de claridad en el uso del fichero didáctico y su aplicación.
- f) Existe la confusión entre la cultura de paz y el *bullying*.

En resumen, la triangulación de estos seis hallazgos confirma la existencia de una problemática compleja que demanda una intervención inmediata, ya que la evidencia indica tanto la urgencia (ambiente tenso y carencia de habilidades) como la viabilidad (reconocimiento unánime de la necesidad de la paz por los actores clave) del proyecto. Por lo tanto, y con base en estos resultados rigurosamente analizados, los instrumentos aplicados se toman como óptimos y sólidos, considerándolos efectivos para dar sustento y justificación al presente Proyecto de Desarrollo Educativo.

A partir de los hallazgos del diagnóstico, se plantea la necesidad de una intervención que aborde la raíz del problema. La ausencia de un enfoque pedagógico que fortalezca la Cultura de la Paz impide que los estudiantes desarrollen un pensamiento crítico y herramientas para manejar sus emociones y conflictos de manera constructiva. Teóricamente, esta situación encuentra explicación en dos ejes centrales:

1. Falta de aprendizaje significativo (Ausubel): La problemática se agudiza porque los conceptos de paz, diálogo y habilidades socioemocionales no están siendo vinculados a los conocimientos y experiencias previas de los alumnos, tal como lo exige el modelo de Ausubel. La mera transmisión de valores se convierte en información memorística y superficial que no es significativa, por lo tanto, no se aplica en el manejo real de los conflictos.
2. Ausencia de experiencias colaborativas y dialógicas (Bruner y Vygotsky): La dificultad para expresar emociones y dialogar se explica por la ausencia de experiencias

colaborativas y mediadas. Esta carencia no permite la reflexión y el diálogo (Bruner) ni la construcción social de las habilidades (Vygotsky), dejando a los alumnos sin las herramientas necesarias para la autorregulación y la interacción constructiva en el plano interpsicológico.

La violencia familiar, como señala Vygotsky, impacta negativamente en el desarrollo del alumno al ser el contexto más cercano, mientras que, desde la pedagogía de la esperanza de Freire, se entiende que la conciencia de esta realidad puede ser el primer paso para su transformación. El pensamiento en la etapa de operaciones concretas, según Piaget, refuerza la necesidad de actividades didácticas que ofrezcan experiencias tangibles para la comprensión de estos temas.

La presente investigación parte de la realidad educativa en la Escuela antes mencionada de la alcaldía Cuauhtémoc. Se fundamenta en los hallazgos presentados en donde se identificó una problemática recurrente de conflictos interpersonales y actos de violencia entre estudiantes. Esta situación genera un ambiente de desconfianza, miedo y desmotivación que afecta tanto la convivencia como aprovechamiento académico. La falta de habilidades socioemocionales para la resolución pacífica de conflictos, sumada a una percepción de la violencia como algo cotidiano en el entorno escolar y familiar, genera un deterioro progresivo del clima educativo y debilita la colaboración entre la escuela y la comunidad.

Este Proyecto de Desarrollo Educativo (PDE), se centra en el fortalecimiento de las habilidades socioemocionales de los alumnos y en la promoción de la paz desde y con una comunicación efectiva entre la comunidad educativa. El diagnóstico demostró que la problemática radica en la carencia de experiencias sociales mediadas (Vygotsky) que generen

reflexión y concientización (Freire), resultando en un aprendizaje superficial (Ausubel) de los valores de paz.

Por lo tanto, es indispensable que la intervención pedagógica se fundamente en las teorías seleccionadas en el marco teórico antes compartido. Se busca que la escuela se reposicione como un espacio seguro, donde el diálogo y el respeto sean pilares para la construcción de una convivencia sana y democrática. La implementación de estrategias didácticas, diseñadas a la medida de la edad y el contexto, es la vía para que los estudiantes adquieran las herramientas necesarias para resolver conflictos de forma pacífica, transformando su realidad y sentando las bases para una ciudadanía más responsable y empática en el futuro.

Mediante contenidos pedagógicos y estrategias didácticas, los estudiantes sean productores de su propio conocimiento y evaluadores de sus acciones en el aula y la convivencia diaria. Por lo tanto y a partir de esta primera etapa (recolección de información), se destaca que de acuerdo con los hallazgos las acciones prioridades y las acciones que derivan en:

1. Capacitación a la docente para la correcta implementación de la cultura de la paz: La capacitación es la acción inicial y fundamental para el éxito del PDE, ya que aborda directamente la confusión identificada en el diagnóstico entre la Cultura de Paz, el *bullying* y el acoso escolar. Es de suma importancia que la docente adquiera las herramientas, conocimientos y habilidades necesarias para desglosar y aclarar los objetivos y la finalidad de cada concepto con los alumnos. El proceso de capacitación proporciona la base pedagógica para involucrar a los estudiantes y resignificar cada actividad del fichero didáctico, orientando la enseñanza hacia una convivencia armónica y la resolución de conflictos mediante el diálogo.

2. Integración de fichero didáctico, en asignaturas y actividades comunes en el aula: Para “Promover la cultura de paz en y desde nuestra escuela”, propuesta por la NEM, requiere que sea utilizado de manera habitual.

3. Desarrollar habilidades socioemocionales, o carencias en la comunicación: El objetivo es desarrollar las habilidades socioemocionales ausentes y fortalecer las incipientes. Es importante que los alumnos puedan resolver los conflictos, pero para ello, deben gestionar previamente sus emociones y la comunicación para que el mensaje llegue de manera correcta y respetuosa. Cuando los alumnos logran gestionar sus emociones (autoconciencia, autorregulación, empatía), el impacto trasciende lo social y afecta lo académico. Al reducirse la tensión en el aula y sentirse escuchados, los estudiantes mejoran su capacidad de concentración y participación en actividades grupales y tareas individuales, lo cual eleva el rendimiento académico. La comunicación asertiva, mediante la práctica de la escucha activa, permite que los estudiantes expresen pensamientos y sentimientos de manera clara y respetuosa, creando un entorno propicio para la sana convivencia.

4. Promocionar valores como hábito común en el aula. Los valores en el aula son fundamentales para construir una cultura de paz, ya que actúan como las bases que guían el comportamiento y las interacciones entre maestros y la comunidad escolar en general. Fortalecer valores como el respeto, la tolerancia, la empatía, la solidaridad, la responsabilidad, la honestidad, el diálogo y la comunicación son actividades prioritarias y alienadas con la NEM.

Bajo esta idea es importante, emplear estrategias didácticas que permitan ser una herramienta en el aula para el docente, que es el impulsor en los alumnos, para tener una visión integral como lo establece la NEM, con habilidades cognitivas que permita conocerse a sí

mismos, cuidarse ejerciendo el diálogo, como base para la reflexión y poder convivir con los demás.

En este sentido, y después de los capítulos anteriormente expuestos se sugiere la siguiente pregunta problematizadora *¿Qué estrategias pedagógicas pueden desarrollar y aplicar en el aula, de la Primaria ubicada en la Colonia Roma, mediante la promoción de la cultura de paz, para beneficiar social y académicamente a sus estudiantes?*

De esta manera y según los hallazgos, mediante instrumentos aplicados, se agregan acciones de acuerdo con su importancia, basado en el nivel de complejidad, lo cual requiere desarrollar acciones prioritarias, para una sana convivencia y la forma de solucionar conflictos. Se determinaron acciones que se podrían complementar en la solución del problema identificado a estas acciones como prioritarias, de acuerdo con el nivel de importancia, como se muestra a continuación:

Tabla 8. Acciones prioritarias basadas en los hallazgos

Hallazgos	Acciones	
1. Falta de conocimiento de los docentes para la correcta implementación de la cultura de paz	Consecuencia de la acción	Reconocer la importancia del uso del fichero didáctico. Involucrar al docente en el uso y actividades del fichero didáctico. Conocimiento del docente sobre el uso del fichero y actividades que puede usar como complemento de las mismas. Reconocer la importancia del fichero didáctico y sus objetivos. Guía didáctica interactiva, para que el docente implemente la cultura de paz de una manera rápida y acertada en el aula.
2. Falta de Integración de fichero didáctico, en asignaturas y actividades comunes en el aula, para “Promover la cultura de paz en y desde nuestra escuela”.	Acción prioritaria	Fomentar el uso del fichero didáctico de manera cotidiana. Realizar diagnóstico para determinar qué fichas promocionar en el aula. Promocionar el fichero de manera diaria, de acuerdo a la edad, grado de los alumnos. Complementar actividades con recursos tecnológicos (videos, imágenes, lecturas, audios).
3. Carencia de habilidades socioemocionales y comunicación	Acción prioritaria	Fortalecimiento de habilidades emocionales y canales de comunicación. Actividades de autocontrol (conocimiento de emociones, importancia del manejo de las emociones). Que el alumno obtenga herramientas de comunicación como alternativa para solucionar un conflicto o situación dentro y fuera del aula. Promocionar diálogo para fomentar la escucha activa. Trabajo en equipo en el aula. Reconocer la importancia del buen trato en el aula-reglas en el aula. Conocer a mi compañero (a), sus gustos o situaciones que pasan en casa.
4. Poco reconocimiento de valores.	Acción prioritaria.	Actividad: Fortalecer valores en el aula como hábito cotidiano. Promocionar actividades referentes a los valores en el aula y en casa. Reconocer la importancia del respeto en el aula. Ejercicios sobre cómo solucionar problemáticas en el aula con respeto.

Nota: Tabla 8. Acciones prioritarias basadas en los hallazgos. Elaboración propia, basada en las recomendaciones de Hernández, R.; Fernández, C.; Baptista, P. (2003). Metodología de la investigación.

De acuerdo con los resultados presentados, se puede determinar que las aplicaciones de los instrumentos permiten una veracidad y argumentos óptimos para dar sustento al presente proyecto de investigación.

Sin duda alguna, la promoción de una Cultura de Paz es relevante para la solución de conflictos y el beneficio social y académico de los alumnos. Tras el análisis de los factores que

impiden su correcta implementación, se ha logrado delimitar con precisión la problemática central: la carencia de un enfoque pedagógico que fortalezca las habilidades socioemocionales. Este proceso ha permitido identificar las carencias específicas que deben ser fortalecidas, lo cual, a su vez, proporciona la estructura y el sentido necesarios a las actividades por realizar. Por lo tanto, ésta clara delimitación del problema confirma la necesidad de la intervención y justifica la oportunidad de aplicar el fichero de actividades como herramienta para restablecer la sana convivencia y una efectiva Cultura de Paz.

VI. DISEÑO Y DESARROLLO DE LA ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN

El diseño y desarrollo de una propuesta innovadora para promocionar la cultura de paz en la Primaria ubicada en la alcaldía Cuauhtémoc, debe incluir una planeación sistemática, que responde al diagnóstico de necesidades, centrándose en la aplicación del programa de la NEM y el fichero didáctico “Promover la cultura de paz en y desde nuestra escuela”. Esta propuesta busca articular acciones pedagógicas tanto comunitarias, como de gestión.

6.1 Nombre de la propuesta, objetivo general y particulares

De acuerdo a Lugo y Gutiérrez (2017), la estrategia se puede comprender como el conjunto de acciones planificadas y organizadas para abordar una problemática. Estas estrategias se diseñan con base en un diagnóstico y buscan transformar una realidad o problemática, basado en la reflexión y metodología. Para Frida Díaz Barriga (1997), el aprendizaje significativo en las estrategias docentes se basa en que las estrategias de enseñanza son definidas como medios o recursos para prestar la ayuda pedagógica. Estas hacen referencia a las necesidades de progreso de la actividad constructiva de los alumnos.

Sin embargo, la estrategia de aprendizaje, se define como un procedimiento en el cual el alumno adquiere y utiliza de forma intencional como instrumento para aprender significativamente, así como solucionar problemáticas escolares. De esta manera, la esencia de este proyecto radica en los cambios y mejoras que se buscan en los alumnos y en el desarrollo de acciones observables, que permitan la interpretación para la solución de problemáticas en aulas, no sólo como aprendizaje o concepto de memoria; en otras palabras, que los alumnos desarrollen habilidades sociales, para una negociación o para la resolución de alguna problemática,

priorizando el diálogo y la comunicación, actuando lo más acertado posible ante una situación de conflicto.

En medida de lo expuesto anteriormente, se ha decidido llamar a la propuesta:

“Promoción de la Cultura de la paz en tercer grado de primaria mediante el fichero de la NEM”

De acuerdo con Zavala (2000), los contenidos de convivencia y paz se catalogan como actitudinales, diferenciándose de los contenidos conceptuales y procedimentales. Estos contenidos actitudinales integran lo cognitivo, lo afectivo y lo conductual, con el fin de que, a partir de la experiencia de los alumnos, se conviertan en acción y comportamiento. Por lo tanto, el trabajo debe partir de una realidad para que los alumnos puedan reconocer el conflicto y proponer soluciones, aprendiendo cómo actuar de manera adecuada.

El nombre y diseño de la propuesta se fundamenta en este enfoque actitudinal, ya que el diagnóstico reveló que la principal carencia no es la falta de conocimiento conceptual, sino la inhabilidad para convertir ese conocimiento en una acción de convivencia pacífica (manejo de emociones y comunicación). Al centrarse en la experiencia de los alumnos, la estrategia pedagógica busca fortalecer este vínculo acción-comportamiento, permitiendo así que la Cultura de Paz se fortalezca desde y en la práctica del aula.

Objetivo general

- Promover la convivencia pacífica en el grupo de tercero de primaria mediante estrategias pedagógicas que fortalezcan la comunicación, el respeto y la resolución pacífica de conflictos, mediante prácticas y estrategias de participación.

Objetivos específicos

- Fomentar el uso del diálogo y la empatía en la resolución de conflictos cotidianos.
- Fortalecer habilidades socioemocionales de los alumnos mediante actividades didácticas.
- Promover la convivencia escolar de manera armónica mediante las estrategias del fichero didáctico.
- Promocionar de manera más habitual las actividades del fichero didáctico.
- Reforzar valores como el respeto, la tolerancia y la cooperación, dentro y fuera del aula.
- Capacitar al personal docente para una correcta implementación del fichero didáctico.
- Promover la participación activa de los padres de familia en la construcción de una cultura de paz a través de compromisos y de acuerdos de convivencia.
- Promocionar espacios físicos dentro de la escuela que refuercen valores de la paz, y respeto mutuo.
- Evaluar el impacto de la estrategia en la dinámica del grupo y hacer ajustes según los resultados obtenidos

6.2 Fundamentación de la estrategia, el contenido y la evaluación

La NEM plantea que la formación del estudiante se debe basar en una educación humanista, científica y tecnológica, que favorezca el respeto de los derechos, así como una cultura de solidaridad y paz que contribuya al mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje (Vázquez, 2023, p.2).

La promoción de la cultura de paz en el ámbito escolar ante los crecientes desafíos de violencia es una respuesta necesaria ante la falta de empatía y la nula convivencia sana en las aulas. Ante estos desafíos la cultura de paz busca fomentar valores y actitudes que promuevan la solución pacífica de conflictos, el diálogo, la cooperación y el respeto de los derechos humanos.

¿Por qué promocionar la cultura de la paz en el aula?

El uso del fichero en el contexto escolar es un tema prioritario dentro de la NEM, el cual busca fortalecer valores, habilidades socioemocionales y prácticas de convivencia pacífica. En este sentido el fichero didáctico constituye una herramienta clave para consolidar estrategias de enseñanza que favorezcan la formación integral del alumnado. La relevancia de este proyecto en la primaria adscrita a la alcaldía Cuauhtémoc, es que se han identificado diversas problemáticas asociadas a la convivencia escolar entre estudiantes, padres de familia y docentes, derivado de la falta de estrategias estructuradas para la promoción de la paz. Esta carencia de estrategias se atribuye a un desconocimiento de metodologías específicas en la formación continua de la docente, sumado a un ambiente de frustración profesional, lo que dificulta traducir los conceptos de Cultura de Paz en acciones pedagógicas concretas y sistemáticas en el aula.

Ante este panorama, la implementación de este fichero didáctico está teóricamente diseñada para subsanar las carencias diagnosticadas, lo cual garantiza un impacto positivo en la comunidad educativa. La propuesta se alinea con la Teoría Sociocultural de Vygotsky, al centrarse en la interacción y el diálogo para que las habilidades socioemocionales se construyan socialmente antes de ser internalizadas por el alumno.

Además, las estrategias buscan generar la concientización (Freire), promoviendo la reflexión crítica para que el estudiante tome conciencia de su rol en la Cultura de Paz.

Finalmente, conforme a los principios de Aprendizaje Significativo (Ausubel y Díaz Barriga), el fichero se enfoca en que los contenidos actitudinales se vinculen a las experiencias cotidianas, asegurando que los valores se conviertan en un comportamiento constructivo y duradero. De esta forma, la intervención contribuye directamente a la formación de ciudadanos responsables y comprometidos con el bienestar colectivo.

Figura 5. Fichero de Actividades Didácticas



Figura 5: Fichero de actividades didácticas. Secretaría de Educación Pública. (2019). *Promover la cultura de paz en y desde nuestra escuela*.

En este sentido, el fichero busca facilitar modelos didácticos, para que los alumnos puedan discernir la forma en cómo actuar en un conflicto. Se requiere que los docentes, por una parte, incentiven ajustando actividades didácticas diarias para que los alumnos estén familiarizados en los comportamientos y decisiones lo más correctas posibles, mediante modelos didácticos

propuestos por la SEP y la NEM. Por lo que sin duda alguna el ***“fichero didáctico para Promover la cultura de paz en y desde nuestra escuela”***, propuesta por la NEM, se puede emplear en el aula como una herramienta para la posible transformación de la convivencia escolar. Estas estrategias pedagógicas son concretas y participativas, y hacen énfasis en el desarrollo socioemocional de los alumnos, promoviendo valores, respeto, empatía y diálogo.

Asimismo, busca que el proceso de aprendizaje, propuesto por la NEM, involucre la experiencia de los alumnos como parte integral del aprendizaje holístico, promoviendo una transformación en las relaciones de convivencia en el aula, una comunicación más asertiva y una construcción colectiva del aula, desde un enfoque reflexivo y participativo.

La exigencia de un ambiente reflexivo y participativo se fundamenta en que la convivencia debe ser una construcción crítica. El fichero didáctico está diseñado para ser un espacio de mediación social donde las habilidades socioemocionales se ejerciten de forma colectiva, ya que el desarrollo del diálogo y la empatía es un proceso que ocurre primero entre las personas, y luego se interioriza. Al mismo tiempo, esta construcción grupal propicia el pensamiento crítico y la toma de conciencia necesaria para que los alumnos identifiquen y rechacen las actitudes de violencia en su entorno. De esta forma, al centrarse la estrategia pedagógica en la experiencia real de los estudiantes, se logra que la Cultura de Paz se traduzca en una acción y comportamiento permanente, superando el aprendizaje superficial de los valores.

Contenido

Para desarrollar este proyecto fue necesario el “fichero didáctico para Promover la cultura de paz en y desde nuestra escuela”, aborda siete líneas temáticas que corresponden a diferentes ámbitos de acción de la cultura de paz, y a las líneas de trabajo que impulsa la SEP. Por lo que contiene un enfoque de derechos humanos, inclusión e igualdad de género, de acuerdo con los principios de la NEM: responsabilidad ciudadana, honestidad, participación en la transformación de la sociedad, respeto de la dignidad humana, promoción de la interculturalidad y la promoción de la cultura de la paz.

El fichero tiene como propósito contribuir a generar mejores ambientes de convivencia y seguridad en las aulas, por lo anterior aporta información y actividades didácticas para que el personal docente se introduzca al tema de la cultura de paz y promueva a su vez la formación del alumnado en este tema, a través de la reflexión, análisis y ejercitación de situaciones que permitan explorar prácticas cotidianas de inseguridad o violencia y el conocimiento de diferentes perspectivas de interacción derivadas del respeto a los derechos, la resolución no violenta de conflictos, el autocuidado y las competencias socioemocionales.

Las fichas fueron elaboradas para trabajar la cultura de paz, de acuerdo con lo establecido por la UNICEF, como un proceso que permite el desarrollo de conocimientos, capacidades, actitudes y valores en las personas para resolver conflictos de manera pacífica, rechazar cualquier tipo de violencia y tratar de generar condiciones hacia la paz, tanto a nivel personal como social. Las líneas temáticas que se consideran en el conjunto de las fichas son las siguientes:

1. Desarrollo de competencias socioemocionales.

2. Promoción de la igualdad de género.
3. Valoración de la diversidad.
4. Conocimiento, ejercicio y respeto a los derechos humanos.
5. Toma de decisiones para el autocuidado.
6. Desarrollo de habilidades para la vida (Entornos escolares seguros).
7. Participación infantil y adolescente

Las actividades del fichero pueden transformarse y/o ajustarse con base en la experiencia del personal docente y de acuerdo con las necesidades que se observen en el alumnado y las características del grupo. Para cada uno de los niveles mencionados se propone una actividad principal con dos variantes. Este fichero permite que los docentes recurran a su creatividad para modificarlas o adecuarlas de la manera que consideren conveniente, o incluso utilizarlas como punto de partida para detonar ideas y crear nuevas actividades ya sea en colectivo o de manera individual. El fichero y su flexibilidad, permite a su vez, trabajar con herramientas de tecnología (TIC), con el propósito de complementar objetivos de la cultura de paz, en sus distintas perspectivas y para distintas edades de los estudiantes, con más actividades de acuerdo con las necesidades del grupo.

El fichero atiende tres niveles de la educación básica a través de 64 fichas distribuidas de la siguiente manera: 19 para educación preescolar, 23 para primaria, 22 para secundaria; así como una ficha introductoria para cada una de las siete líneas temáticas.

Evaluación de los participantes

El seguimiento de las acciones en el proyecto de implementación de la Cultura de Paz en la Primaria de la alcaldía Cuauhtémoc, se centra en la evaluación continua de la participación de los alumnos en el fichero didáctico. El propósito de este seguimiento no es evaluar el rendimiento académico, sino comprobar la adquisición de los contenidos actitudinales y las habilidades socioemocionales. Esto se realiza mediante la observación directa y la recolección de información durante las actividades, lo cual permite la adaptación y corrección del proceso de enseñanza en tiempo real. Esta evaluación formativa de los participantes es esencial para lograr el objetivo del proyecto, tal como lo postulan Espinoza et al. (2007).

Esta evaluación formativa de los participantes es esencial para lograr el objetivo del proyecto, ya que, la evaluación, entendida como generadora de información para la gestión y corrección del proceso educativo, requiere la observación directa de las ejecuciones de los estudiantes (Mateo, 2007).

La implementación de la cultura de paz, las acciones y el efecto que pueden desarrollarse en este proyecto (referente a la falta de sana convivencia en las aulas y agresiones físicas que se han presentado), pretende que tenga una implementación un significado profundo, pero a su vez estratégico para los menores y la comunidad educativa. Es decir, con un monitoreo y evaluación no solo en lo técnico sino en las herramientas para el aprendizaje, con el fin de una mejora continua. En el caso de la Primaria en la que se implementa el presente PDE, implica dar un seguimiento de cómo las acciones de paz influyen en las dinámicas de convivencia escolar, permitiendo un ajuste, y fortalecimiento e inclusive rediseñar la forma de aplicación en la intervención pedagógica.

Un seguimiento y evaluación permite observar cambios, como consecuencias de una intervención adecuada. Un cambio de actitud de los menores sería dar cumplimiento en las relaciones y optar por otra manera de resolver el conflicto en las aulas, sin embargo, para llegar a estas actitudes se debe tomar en cuenta qué se busca en el proceso de intervención. Bhola (1992), señala que la evaluación en programas educativos debe no solo medir aprendizajes, debe convertirse en una herramienta de transformación social, especialmente en contextos con necesidades específicas como es el caso de los conflictos en las aulas de la Primaria de la alcaldía Cuauhtémoc. El modelo de evaluación de Bhola, propone un método de sensibilización desde los entornos cultural, social y económico, promoviendo así, la adaptación social.

De tal manera existirá una retroalimentación en donde la evaluación genere información útil para la toma de decisiones del proyecto. En este sentido, la evaluación permite logros, áreas de oportunidad en la aplicación del fichero didáctico, adaptando estrategias didácticas a las necesidades específicas de los alumnos de la Primaria adscrita a la alcaldía Cuauhtémoc. Por lo tanto, evaluar, no solo implica medir resultados, sino también presenciar el proceso de transformación escolar en el aula.

La evaluación permite diseñar instrumentos, ya sea para monitorear la efectividad de las actividades (resolución de conflictos, habilidades sociales), como para establecer indicadores cualitativos, como el clima escolar, la convivencia entre los alumnos en el aula. Asimismo, el proyecto de la promoción de la cultura de paz mediante el fichero de actividades didácticas en la Primaria de la alcaldía Cuauhtémoc, puede fundamentarse en un paradigma crítico-reflexivo (Monedero), que concibe a la evaluación como un proceso emancipador y transformador, en situaciones reales. De igual manera, adoptar un modelo participativo-contextual (Bhola), permite

la participación activa de los alumnos y comunidad escolar, mediante la adaptación al contexto específico, por lo que la mejora continua se presenta en cada práctica educativa.

La evaluación y el modelo orientado por objetivos Tyler

De acuerdo con Bhola, la evaluación en los proyectos educativos, están orientados al cambio social, ya que permite comprender, retroalimentar y transformar los procesos educativos desde una perspectiva contextual y participativa. Bajo esta idea, el modelo de evaluación orientado por objetivos propuesto por Tyler, permite complementar la evaluación del proyecto de implementación de la cultura de paz y las actividades didácticas en la Primaria de la alcaldía Cuauhtémoc, ya que no solo mide logros, y de acuerdo con (Bhola 1992, p. 38):

La evaluación en los proyectos educativos está orientada al cambio social, ya que permite comprender, retroalimentar y transformar los procesos educativos desde una perspectiva contextual y participativa. Bajo esta idea, el modelo de evaluación orientado por objetivos propuesto por Tyler (1950), de origen positivista, se utiliza para complementar la evaluación, puesto que, aunque se centra en medir los logros del proyecto, se adapta al enfoque constructivista y del aprendizaje significativo al ser útil para el diagnóstico y la posterior identificación de los defectos del proceso de aprendizaje.

Así, el modelo de Tyler asegura la coherencia entre los objetivos propuestos y los resultados finales, sin reemplazar la evaluación formativa y continua del apartado final, que se enfoca en la adaptación en tiempo real de los contenidos actitudinales. En este sentido, la evaluación del proyecto no solo mide los logros, según Bhola (1992, p. 38):

- Permite la evaluación mediante comparaciones entre los resultados esperados y los resultados reales.

- Una comprensión profunda del contexto (necesidades e impacto del proyecto).
- Participación activa (Los niños y adultos participantes en un programa o proyecto se examinan para determinar, si han logrado los objetivos referidos a la forma de pensar, sentir, actuar).
- Permite mejoras.

Este modelo permite una evaluación basada en objetivos claros:

- Metas concretas (desarrollar habilidades de resolución de conflictos, fomentar el trabajo colaborativo y una mejor comunicación entre compañeros).
- Criterios de logro contextualizados (lo esperado y lo obtenido).
- Sistematización de datos sistemático (efectividad de las actividades pedagógicas a través del fichero).

El modelo de Tyler podría ayudar a estructurar la evaluación de manera operativa, sobre todo enfocada a resultados observables (medibles), con la finalidad de medir si los alumnos aprendieron ciertas habilidades para la resolución de conflictos, además de su experiencia de cada uno y la transformación que género como grupo, es decir, mediante la comparación entre resultados esperados (objetivos educacionales) y resultados obtenidos (inferibles a través de las respuestas proporcionadas por los alumnos en las actividades) se podrá obtener una congruencia entre logros y objetivos.

Finalmente, en el presente proyecto es esencial tanto verificar los logros educativos esperados aportando claridad en los objetivos (como lo plantea Tyler), para garantizar e impulsar la pertinencia, la participación y transformación social para construir una verdadera cultura de

paz (Bhola). De acuerdo a lo anterior, la evaluación en este proyecto consiste en determinar hasta qué punto las actividades didácticas, para implementar la cultura de paz, son alcanzados de acuerdo a los cambios o transformaciones de los alumnos, en este sentido, analizar la operacionalización del fichero, y su eficacia se basaría en establecer si, se lograron los objetivos planteados.

Por lo tanto, la evaluación, se puede llevar a cabo de la siguiente forma:

Tabla 9. Punto comparativos de evaluación

Indicadores de proceso.	Indicadores de resultado.	Indicador de impacto.
Actividades pedagógicas implementadas-sesiones realizadas en cierto tiempo.	Reducción de conflictos o agresiones entre alumnos-antes y después de las acciones/registro de convivencia escolar o bitácora de aula.	Mejora en el clima escolar (percepción de alumnos y padres de familia, docente), encuestas, cuestionarios y entrevistas.
Número de actividades pedagógicas-grado de participación escolar.	Aumento en el uso asertivo y respetuoso entre estudiantes (comunicación)/observación en aula/observación o diario de campo.	Sentido de pertenencia a la comunidad escolar/mejor clima escolar y sana convivencia.
Actividades de colaboración entre los alumnos-juegos, cantos, proyectos, actividad pedagógica.	Participación activa en el diálogo para solucionar problemáticas-actividades pedagógicas de paz/ Evidencias.	Disminución de ausentismo, o mayor colaboración (se integran acciones permanentes en el programa escolar).

Nota: Tabla 9. Puntos comparativos de evaluación. Elaboración propia. Adaptada de: Bhola, S. (1992). Paradigmas y modelos de evaluación. En La evaluación de proyectos, programas y campañas de “alfabetización para el desarrollo”. (pp. 26-52). Instituto de la UNESCO para la Educación (IUE) Fundación Alemana para el Desarrollo Internacional (DSE).

6.3 Plan de implementación de la propuesta, propósitos, acciones, recursos, instrumentos de evaluación y calendario de actividades

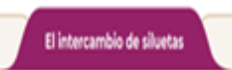
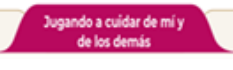
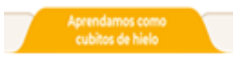
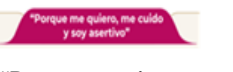
Con la finalidad de llevar orden en la implementación es necesario establecer un plan con la propuesta, el propósito, acciones, recursos e instrumento de evaluación, organizando las actividades pretenden aplicar. Por consiguiente, se presenta calendario de actividades:

Tabla 10. Calendario de actividades

Problemática: ¿Qué estrategias pedagógicas pueden desarrollar y aplicar los docentes de la Comunidad Educativa de la colonia Roma, mediante la implementación de la cultura de paz durante el ciclo 2024-2025 para beneficiar social y académicamente a sus estudiantes?

Objetivo: Fortalecer e impulsar la sana convivencia y la solución de conflictos mediante el diálogo y el desarrollo de habilidades socioemocionales en los estudiantes de la Primaria B.J. a través de la aplicación de estrategias didácticas del Fichero didáctico, en el marco de la NEM.

Implementación de fichas didácticas.

Sesión 1.	Sesión 2.	Sesión 3.	Sesión 4.	Sesión 5.
				
“Mi estrella”	“Expresando tus emociones”	“Intercambio de siluetas”	“Jugando a cuidar de mí y de los demás”	“Los cinco pasos para la paz”
Desarrollo de competencias socioemocionales.	Desarrollo de competencias socioemocionales.	Desarrollo de competencias socioemocionales.	Aprender a tomar decisiones de autocuidado.	Desarrollo de competencias socioemocionales.
Ficha 7.	Ficha 6.	Ficha 8.	Ficha 41.	Ficha 5.
12 de mayo de 2025.	22 de mayo de 2025.	2 de junio 2025	9 de junio 2025	12 de junio 2025
Horas: 2.	Horas: 2.	Horas: 2.	Horas: 2.	Horas: 2.
Sesión 6.	Sesión 7.	Sesión 8.	Sesión 9.	Sesión 10.
				
“Aprendamos como cubitos de hielo”.	“El bienestar es responsabilidad de todos y todas”.	“Sin violencia es mejor”.	“Príncipes en peligro y princesas en acción”.	“Porque me quiero me cuido y soy asertivo”.
Desarrollo de habilidades para la vida. Entornos escolares seguros.	Desarrollo de habilidades para la vida. Entornos escolares seguros.	Desarrollo de habilidades para la vida. Entornos	Promover la igualdad de género.	Aprender a tomar decisiones de autocuidado.
Ficha 45	Ficha 54	Ficha 47	Ficha 17	Ficha 42
19 de junio 2025	23 de junio 2025	24 de junio 2025	1ero de julio 2025	2 de julio 2025
Horas: 2.	Horas: 2.	Horas: 2.	Horas: 2.	Horas: 2.

Nota:Tabla 10. Calendario de actividades. Elaboración propia, basada en las recomendaciones del “Fichero didáctico para Promover la cultura de paz en y desde nuestra escuela”, propuesta por la Nueva Escuela Mexicana.

De esta manera para una observación más precisa de la planificación e implementación del fichero y las sesiones correspondientes, enseguida la liga del sitio con las estrategias didácticas que se trabajó, así como el inicio, desarrollo y cierre de cada sesión, y la lista de cotejo como parte de la evaluación, se adjunta enlace de los archivos completos:

<https://docs.google.com/document/d/1wLb9mKVfEjey-U3IboKh7BR6rWfy3Ej5/edit?usp=sharing&ouid=101019417480720152454&rtpof=true&sd=tru>

Estructura y desarrollo de la propuesta innovadora

El objetivo de la presente investigación es proponer actividades pedagógicas diseñadas, por la NEM, orientadas a promover una cultura de la paz, así como la resolución de conflictos y hechos violentos, que se presentan en la Primaria en la Alcaldía Cuauhtémoc. Este PDE se llevó a cabo en la Primaria de la alcaldía Cuauhtémoc, colonia Roma, en el grupo 3 “E”, con 24 alumnos de tercer grado de primaria cuyas edades oscilan entre los 8-9 años. Estos estudiantes, desde que cursaban el primer año, han presentado una serie de situaciones que no les han permitido establecer una sana convivencia en el aula.

Se observa un grupo diverso con presencia cultural múltiple debido a la movilidad urbana de la zona. En la convivencia diaria, presentan conductas de exclusión y dificultad de escucha activa. De acuerdo con los registros del diario de campo, se evidencia una carencia de herramientas de comunicación asertiva. A pesar de esto, existe un interés latente de armonía grupal, expresado por los alumnos.

El docente titular cuenta con una trayectoria profesional que prioriza el cumplimiento del programa académico; sin embargo, ante situaciones de violencia escolar su interacción tiende a ser reactiva. Mediante la observación y anotaciones en el diario de campo (véase anexos), se puede identificar la disposición al cambio, lo cual deja abierta la posibilidad de aplicar una guía metodológica que oriente su práctica hacia la mediación dialogada con la presente propuesta de intervención.

De igual forma, mediante los instrumentos de investigación se aprecia que los padres familia (en su mayoría) son trabajadores de la zona o residentes de colonias aledañas, muestran participación en el acompañamiento de sus hijos.

La problemática de violencia en el grupo ha ido en aumento, lo cual ha llevado a agresiones físicas, faltas de respeto entre compañeros e incluso en escenarios y situaciones de agresión física a los docentes. Lo anterior ha derivado en cambios de salones, cambios de escuela, temor a asistir a clases y dificultades de aprendizaje. Partiendo de lo anterior, una variante fundamental es la falta de habilidades para resolver conflictos en el aula, lo cual se abordará mediante la implementación de un fichero de actividades didácticas diseñado para fortalecer la autoestima, los valores y las habilidades socioemocionales de los alumnos, transformando así su entorno y sus interacciones

El desarrollo de una Cultura de paz desde la escuela se centra en el uso estratégico del diálogo y la comunicación como herramientas esenciales para la resolución de conflictos. El objetivo es proporcionar a los actores educativos los recursos necesarios para convertir el conflicto en una oportunidad de aprendizaje, transformando a los estudiantes de contendientes en futuros mediadores y constructores de paz en su contexto.

Las actividades para resolver esta problemática, son las siguientes:

Etapa inicial. Es preciso promover la participación social y actuar de manera conjunta y organizada. Se pretende la sensibilización a la problemática de la falta de convivencia sana y las situaciones de violencia en la escuela, en este sentido, este tendrá una modalidad tanto práctica como teórica, con lo cual se puede evaluar el aprendizaje del grupo mediante actividades para entregar, así como la reflexión de lo aprendido. Es importante, que previamente a la implementación se guíe al docente para la adecuada aplicación del fichero.

Segunda etapa. Se requiere de la aplicación de las actividades del fichero y la observación con su respectivo registro de sucesos, interacciones y la cohesión social o los valores que van descubriendo o complementando los alumnos. Cáceres (2014) señala que “el buen observador debe estar atento a los detalles, a las interpretaciones no verbales, a las reflexiones” (p.57). De acuerdo a ello, en el aula se debe observar el entorno social y humano de los alumnos, las acciones de convivencia y los hechos relevantes que pudieran detonar alguna problemática en el aula. Por lo tanto, el papel de observador su participación, o no participación dependerá de las actividades a realizar.

La observación en las actividades generará evidencia para analizar el aprendizaje al inicio del proyecto y la comparación de aprendizaje, reflexión y comprensión del antes, durante y final del proyecto.

Tercera etapa. Cuestionario a padres de familia y encuesta a los menores. Con la finalidad de verificar, comprobar la explicación y control de los resultados obtenidos de los cuestionarios a padres de familia referentes al conocimiento de la cultura de paz. Dicha información podría ser asignada a valores numéricos orientados a resultados válidos y fiables, porque implican parte de

una realidad objetiva. Con la finalidad de medir cambios, en las condiciones en el cuestionario inicial, haciendo una comparación al final del proyecto y obteniendo conclusiones significativas.

El objetivo de estos nuevos cuestionarios, es el indicar y/o determinar datos para conocer si la estrategia y su contenido de manera articulada, han dado sentido al favorecimiento y a la participación a partir de lo que se necesita aprender. Es decir, si el alumno le otorgó una resignificación (proceso de reconstrucción que da importancia nuevamente a algo). “Resignificar tiene como fin mejorar la realidad de una manera diferente a la forma como inicialmente había pensado” (Berrio 2019, p. 258). La percepción, de la experiencia será diferente para cada alumno, los hechos que se presenten en la realidad del contexto (institución), o fuera del aula, será en gran medida de ayuda, reflexión acerca de la cultura de paz y las diferentes formas de resolver conflictos.

Consolidación. En esta etapa se pretende conocer la reflexión de los menores y el nuevo aprendizaje adquirido de las actividades.

Evaluación. Es indispensable realizar un proceso de evaluación de los logros que se hubiesen obtenido en los cambios sociales o emocionales de los alumnos, en relación con los objetivos del plan de acción, a fin de incidir en la problemática detectada en el diagnóstico.

Es indispensable realizar un proceso de evaluación, basados en los objetivos del plan de acción, a fin de incidir en la problemática detectada en el diagnóstico y con ello determinar el producto, efecto e impacto. Determinado y evaluando si, se llegó a las metas y beneficios de los objetivos planteados. De igual forma, se requiere de metas, las cuales sean condiciones razonables que optimicen el logro del objetivo planteado. Es decir, mediante una investigación

aplicada es posible y de manera paulatina, modificar la realidad de la Escuela Primaria ubicada en la alcaldía Cuauhtémoc, basado en sus necesidades actuales y cotidianidad de sus actividades.

Para la evaluación, se podría tomar como referencia a el modelo orientado de Tyler “Evaluación orientada por los objetivos” Bhola (1992, p.38), puede aplicarse la evaluación de este modelo, ya que permite hacer comparaciones entre resultados esperados y los resultados reales.

Por ejemplo:

- Los niños y adultos participantes en un programa o proyecto se examinan para determinar, si han logrado los objetivos referidos a la forma de pensar, sentir, actuar.
- La evaluación se equipará con los cuestionarios, entrevistas, observaciones enfocando los resultados.
- No hay necesidad de definir grupos experimentales y de control.
- Las mediciones reflejan los objetivos claramente establecidos.

Tabla 11. Problema de intervención

Problema de intervención: Falta de estrategias pedagógicas *para desarrollar y aplicar los docentes de la Primaria de la alcaldía Cuauhtémoc, mediante la promoción de la cultura de paz*

Objetivo: Fortalecer la convivencia armónica y el desarrollo de habilidades socioemocionales en los estudiantes de la Primaria a través de la aplicación de estrategias didácticas contenidas en el fichero didácticas contenidas en el Fichero didáctico, en el marco de la NEM.

Estrategia; implementación y sensibilización de la cultura de paz en el aula.

	Objetivo	Tiempos	Materiales	Recursos a utilizar
Inicio.	Mayo-julio 2025.	10 sesiones	Fichero didáctico.	Aula.
Observación.	¿Qué es la cultura de	de	Hojas con actividades.	Computadora-videos.
Diario de campo.	de paz?	2 horas.		
Desarrollo.	¿Qué situaciones de conflicto o violencia se han observado en la escuela y aula?			
Objetivos:	Seleccionar actividades del fichero dinámica vivencial.			
Fortalecer la	Cierre y reflexión.			
autoestima/valores.	Breve evaluación del taller con preguntas clave:			
Empatía.	¿Qué aprendí hoy?			
Convivencia sana en el	¿Cómo aplicar esto en mi aula?			
aula.	¿Qué desafíos anticipo y cómo los enfrentare?			
Fortalecimiento de	Evaluación: reflexión y actividades de entrega.			
habilidades				
socioemocionales.				
Comunicación y sus				
ventajas.				
Cierre.	Reflexión de lo aprendido.			

Nota: Tabla 11. Problema de intervención. Elaboración propia.

Actividades didácticas

Las actividades didácticas del fichero referente a la cultura de paz, son sin duda un aprendizaje importante en la Educación Básica, ya que los menores pueden fortalecer y resolver ciertos conflictos sin violencia, lo que permite una mejora en la convivencia además de una autorregulación en sus emociones y toma de decisiones. Promover la empatía y el trabajo colaborativo, así como el respeto puede prevenir una infancia libre de violencia, fomentar una democracia participativa con diálogo y propiciar aprendizajes clave para una sociedad más equilibrada y menos violenta, ya que se puede prevenir desde los primeros años de vida, si se aplica adecuadamente.

De acuerdo con la NEM, las fichas pueden ser implementadas basadas en la importancia del trabajo colaborativo y en dinámicas de juego, relajación y convivencia enfocadas a desarrollar la empatía y el respeto hacia los demás, entre otras habilidades sociales. Es importante mencionar que se pueden complementar con diferentes actividades, siempre y cuando se respete el objetivo del aprendizaje que se desea abordar.

El fichero tiene como propósito contribuir a generar mejores ambientes de convivencia y seguridad en las aulas, por lo anterior aporta información y actividades didácticas para que el personal docente se introduzca al tema de la cultura de paz y promueva a su vez la formación del alumnado en este tema, a través de la reflexión, análisis y ejercitación de situaciones que permitan explorar prácticas cotidianas de inseguridad o violencia y el conocimiento de diferentes perspectivas de interacción derivadas del respeto a los derechos, la resolución no violenta de conflictos, el autocuidado y las competencias socioemocionales (SEP, 2022, p.5).

Lo que permite una amplia adaptabilidad en su aplicación adecuándose a los propósitos y objetivos que se pretendan alcanzar:

Aprendizaje cooperativo como un enfoque pedagógico en el cual los estudiantes trabajan juntos en pequeños grupos para lograr metas comunes y desarrollar habilidades a través de la cooperación mutua, en este modelo cada miembro del grupo asume responsabilidades específicas contribuyendo con sus conocimientos y habilidades para resolver problemas, completar tareas o alcanzar objetivos académicos, el aprendizaje cooperativo consiste en la interdependencia positiva: los estudiantes dependen unos de otros para tener éxito, lo que fomenta la colaboración y el apoyo mutuo, a diferencia de otras formas de trabajo en grupo, el aprendizaje cooperativo se enfoca en que todos los miembros participen activamente y contribuyan al proceso grupal, promoviendo habilidades sociales como la comunicación, la negociación y la resolución de conflictos, además de mejorar el rendimiento académico y fortalecer el sentido de comunidad dentro del grupo. (Escobedo, 2025, p. 28).

El aprendizaje colaborativo, el cual se puede definir como un enfoque pedagógico basado en la interacción y cooperación entre estudiantes para alcanzar metas comunes. A través de este método, los alumnos participan activamente en la construcción conjunta del conocimiento, desarrollando no solo habilidades cognitivas, sino también competencias sociales como la comunicación y la toma de decisiones colectivas. (Escobedo, 2025, p. 29).

La actividad lúdica favorece la capacidad visual, táctil y auditiva; aligeran la noción espacio temporal; movimientos ligeros y coordinados del cuerpo. Asimismo, los juegos aceleran el lenguaje, despiertan el ingenio, desarrollan el espíritu de observación, afirma la voluntad y perfeccionan la paciencia. Caballero (2021, p. 875).

La estructura del fichero didáctico, con su énfasis en el aprendizaje cooperativo y colaborativo, no es una elección casual, sino una respuesta directa a la necesidad de crear un ambiente de mediación social. Este enfoque garantiza que las habilidades de diálogo y empatía se desarrollen en el plano interpsicológico (entre pares) antes de que el alumno las interiorice y las haga propias.

Además, el uso de la actividad lúdica y la ejercitación de situaciones reales asegura que la intervención se base en el contenido actitudinal, donde el valor de la paz se vincule a la experiencia concreta del estudiante. Esto previene el aprendizaje superficial de valores, promoviendo en su lugar la reflexión crítica y la toma de conciencia sobre el impacto de las acciones propias. De esta forma, el fichero utiliza estrategias probadas que dirigen intencionalmente la enseñanza hacia una construcción colectiva de la Cultura de Paz, logrando la transformación deseada en el comportamiento y la convivencia del aula.

6.4 Innovación de la propuesta

Presentar ideas innovadoras en los procesos de enseñanza y aprendizaje exhorta a los alumnos, a docentes e instituciones educativas a comprometerse e implementar estrategias pedagógicas, que

beneficien a la comunidad educativa, de una forma activa y proactiva, es decir, no solo en el aula, sino también en sus vidas cotidianas. En consecuencia, las estrategias en la implementación de la cultura de paz, requieren de metodologías activas, ya que deben facilitar al alumno y a los docentes de mejoras en las actividades del aula, sobre todo, desarrollar y mejorar habilidades para una sana convivencia en el aula (Martí, et, al 2010, p. 14).

Impulsar a los docentes a modificar el aprendizaje tradicional, para desarrollar nuevas habilidades y conocimientos necesarios para nuevos retos sociales. El intercambio de experiencias permite compartir conocimientos durante toda la vida. La tecnología no solo ha traído conocimientos, por demandas sociales, también ha generado una nueva dinámica para potencializar habilidades, y otras maneras de aprender. Este aprendizaje, requiere salir de lo tradicional, para generar alumnos competitivos, que permitan que los individuos desempeñen en el mundo “un saber hacer” donde impere la adaptación, en donde los estudiantes aprendan a pensar, reflexionar de una manera crítica, tener estructura para realizar cualquier actividad y prepararse ante situaciones en la vida.

Educación, implica el reconocimiento y esfuerzo por parte de los docentes, quienes tienen un gran reto ante la innovación, ya que actualmente la educación tiene amplias posibilidades de ser difundida y compartida con personas geográficamente dispersas y a costos relativamente bajos, a través de entornos virtuales, que permiten desarrollar nuevas habilidades y conocimientos necesarios para nuevos retos mundiales. La tecnología y la innovación no solo han traído conocimientos, por demandas sociales, trae también consigo otra forma de potencializar habilidades, y otras maneras de aprender. De acuerdo con Castro & Fernández (2013,p.4), innovar implica poner el conocimiento de forma disponible, es decir recombinar el conocimiento con una nueva forma de incorporar actividades que benefician a las personas.

Por lo que, en este proyecto educativo, y tomando en consideración el Decálogo de un proyecto innovador (2012), aporta a los beneficiarios una experiencia de aprendizaje que va más allá de la adquisición de conocimientos o de habilidades concretas, puesto que ofrece oportunidades reales de cambio para su formación y para su vida futura. Es decir, mediante este tipo de aprendizaje sus habilidades socioemocionales, podrán emplearse como un método que regule su autonomía en sus emociones, lo que permite que cada pensamiento antes de ser realizada, pueda tener una pausa y después valorar si es correcta la acción.

De esta manera se presenta la siguiente figura que determina los criterios que debe cumplir la implementación de la cultura de paz, mediante el *Modelo Visual de la Innovación*, basado en: *El Decálogo de un proyecto innovador*:

Figura 6. Decálogo de Innovación

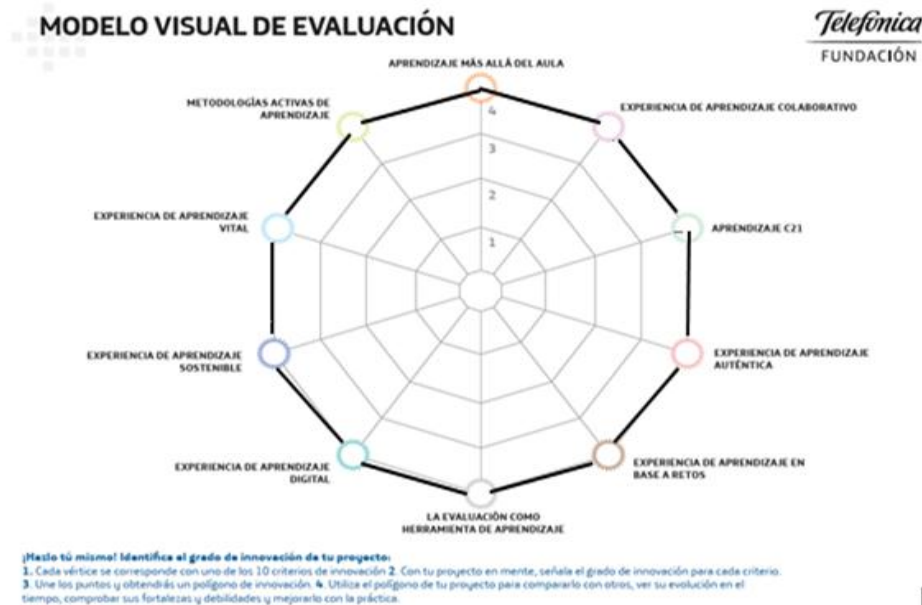


Figura 6. Modelo Visual de evaluación. Elaborado apartir de Telefónica Fundación Telefónica. (2012). *Decálogo de un proyecto innovador: 10 criterios que puede cumplir un proyecto innovador.*

De acuerdo con el Modelo Visual, este proyecto de investigación aporta a los alumnos, una experiencia de aprendizaje que va más allá de la adquisición de conocimientos o de habilidades concretas, puesto que ofrece oportunidades reales de cambio para su formación y para su vida futura. Es decir, mediante este tipo de aprendizaje sus habilidades socioemocionales, podrán emplearse como un método que regule su autonomía en sus emociones, lo que permite que cada pensamiento antes de ser realizada, pueda tener una pausa y después valorar si es correcta la acción.

Asimismo, este proyecto de acuerdo con el decálogo, pone en práctica metodologías activas de aprendizaje centradas principalmente en el menor y en la potenciación de las relaciones de grupo y sociales de su entorno cercano. De acuerdo al fichero de la NEM, estas actividades pedagógicas están adaptadas para que el alumno sea constructor de su propio aprendizaje, mediante paradigmas que se basan en la reflexión de sus propios conocimientos, conectando contextos formales e informales, curriculares y extracurriculares.

Se requiere de una innovación, ante los cambios que se han producido en las aulas haciendo referencia en la violencia entre alumnos y que se deben tomar en cuenta, para adaptar nuevos modelos-condiciones para desarrollar actividades, que permitan ajustar progresivamente transformaciones pedagógicas, que hagan frente para disminuir esa falta de opciones en la resolución de las problemáticas. Este proyecto de acuerdo con el decálogo de proyecto innovador y el cuadro de actividades presentado por calendarización y fases, permite establecer la forma en que el aprendizaje se centra en exclusiva en las C21 (prioridad: “aprender a aprender”) facilitando al alumno y docentes estrategias y rutinas de pensamiento que lo formen en procesos prácticos de metacognición.

Partiendo de la realización de actividades significativas y vitales relacionadas con su entorno físico y humano, en donde también el docente pueda beneficiarse de manera emocional y profesional, al saber implementar la cultura de paz y resignificar el aprendizaje para los alumnos. Asimismo, este proyecto educativo, aporta los elementos para favorecer la innovación respondiendo a necesidades reales como el fomento a la sana convivencia y la resolución pacífica de conflictos en la comunidad escolar de la Escuela Primaria ubicada en la Alcaldía Cuauhtémoc.

Por lo que el aprendizaje activo y participativo de las actividades en el fichero promueven que los alumnos sean protagonistas de su aprendizaje y adquieran habilidades para expresar emociones transformando la dinámica en el aula. Lo cual favorece la empatía, la tolerancia y la autorregulación. Lo anterior, obliga a considerar la adecuación de propuestas, la forma de enseñar y a repensar contenidos, mediante la ética, con la finalidad de elaborar un nuevo conocimiento accesible para implementar y, comunicar y a su vez revisable, que beneficie a todos los estudiantes y no socave los principios éticos fundamentales de la educación.

En este sentido, la propuesta de intervención no solo ofrece soluciones inmediatas, sino que facilita y garantiza su innovación y sostenibilidad a largo plazo. Al diseñar el fichero con procedimientos de crecimiento y replicabilidad, se asegura que la experiencia de aprendizaje sea sostenible, ya que la docente puede adaptarlo ágilmente a las necesidades específicas y las problemáticas cambiantes del grupo. Este enfoque metódico permite capitalizar los logros, mejores prácticas y el conocimiento adquirido para fortalecer continuamente la Cultura de Paz en el aula de la Primaria de la alcaldía Cuauhtémoc, convirtiendo la intervención en un modelo flexible y evolutivo.

VII. IMPLEMENTACIÓN, SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN

En esta sección, se presenta la implementación, seguimiento y evaluación del proyecto de la cultura de paz, mediante actividades del fichero didáctico propuesto por la SEP basado en la NEM. Estas actividades, se presentan de manera estructurada de acuerdo a tres fases que integran la propuesta pedagógica.

7.1 Implementación (descripción del proceso de implementación)

La implementación en el proyecto de la promoción de la cultura de la paz en la Primaria de la Alcaldía Cuauhtémoc es una etapa fundamental, ya que permite concretar la planeación en la acción pedagógica. En este sentido, la Cruz Roja Colombiana (2021), en su guía sobre el enfoque de participación comunitaria, destaca que la participación de la comunidad es esencial en la implementación de un proyecto, ya que "involucra a la comunidad en el análisis de su contexto y la hace partícipe de la construcción del plan de acción para potencializar procesos sostenibles de transformación de realidades" (p. 25).

Esta etapa permite desarrollar los objetivos para promover e implementar las actividades del fichero didáctico, de acuerdo con los objetivos y la calendarización previamente establecidos. Existe un acercamiento directo con los sujetos a investigar, interactuando de manera específica con los involucrados (alumnos, docentes), lo que favorece la observación para evaluar la resolución de conflictos, las habilidades socioemocionales, la sana convivencia y una comunicación efectiva.

La implementación, al ser un proceso colaborativo, convierte a los participantes en actores clave de su propia transformación. Esto permite no solo evaluar las dinámicas de convivencia, sino también realizar ajustes en tiempo real, asegurando que las estrategias

didácticas sean pertinentes y respondan a las necesidades reales de los estudiantes. En última instancia, esta fase de acción es la que permitirá construir un ambiente escolar positivo y duradero.

La implementación de este proyecto constituye la puesta en marcha de las actividades del fichero didáctico en el aula. Dicha fase está directamente vinculada a la problemática identificada de la falta de sana convivencia, y su diseño contempló rigurosamente la planificación y el contexto específico de los alumnos de tercer grado de la Primaria en la Alcaldía Cuauhtémoc, de la siguiente manera:

- a) Planeación de actividades del fichero: selección de actividades que desarrollen actividades emocionales, la resolución de conflictos, la comunicación, el trabajo colaborativo y cooperativo.
- b) El aprendizaje debería contener y vincular los ejes rectores de la NEM (aprendizaje autónomo, activo, inclusión, convivencia escolar).
- c) La implementación de las actividades en el aula, deben llevarse a cabo con dinámicas como “Mi estrella”, “Expresando tus emociones”, “Los cinco pasos para la paz”, “Intercambio de siluetas”, “Aprendamos como cubitos de hielo”, “El bienestar es responsabilidad de todos y todas”, “Sin violencia es mejor”, “Príncipes en peligro y princesas en acción”, “Porque me quiero me cuido y soy asertivo” y una actividad lúdica como “Jugando a cuidar de mí y de los demás.

Actividades que resaltan el aprendizaje colaborativo, y lúdico, que permiten involucrar a los alumnos de una manera dinámica, fortaleciendo el proceso de enseñanza-aprendizaje que se

realiza en el aula; lo cual resulta fundamental ya que “facilitan el entendimiento de los temas tratados y ayudan al desarrollo de la creatividad, pensamiento crítico y las nociones básicas para la resolución de problemas” (Caballero, 2021, p. 863).

En este sentido las actividades seleccionadas, pueden incrementar un aprendizaje significativo para los alumnos, como lo menciona Caballero (2021), ya que, al utilizar variadas estrategias, se obtienen mejores resultados, porque se fomenta la imaginación, el uso creativo de materiales pedagógicos, y la adaptación al contexto y necesidades en las aulas. De esta forma las actividades del fichero didáctico, abre posibilidades de una innovación en las actividades pedagógicas en la implementación y adaptación. A su vez, proporciona la posibilidad de que los alumnos interactúen fomentando habilidades de comunicación, reflexión, empatía e integración de manera individual y de forma comunitaria, para mejorar su convivencia en el aula y fuera de ella.

Lo anterior permite destacar que la implementación del fichero facilita la comprensión de valores, derechos y deberes. Encontrando así que se pone en práctica una estrategia pedagógica multidimensional que integra:

1. El aprendizaje activo (Bruner): Se ejemplifica cuando los alumnos participan en juegos de rol o simulaciones de conflictos, obligándolos a descubrir las consecuencias de sus acciones y las soluciones pacíficas por sí mismos, en lugar de recibir la información pasivamente.
2. El aprendizaje significativo (Ausubel): Se logra al vincular cada valor o habilidad socioemocional (como la empatía) directamente con situaciones reales y cotidianas de su

grupo o su hogar, asegurando que el conocimiento se conecte a su estructura cognitiva preexistente y no se quede en un concepto abstracto.

3. El trabajo colaborativo (Vygotsky): Se observa en las actividades de mediación grupal, donde los estudiantes resuelven un conflicto como equipo, construyendo el conocimiento de la paz de forma interpsicológica (entre compañeros) antes de que cada uno lo internalice.
4. La educación crítica y transformadora (Freire): Se fomenta cuando se utiliza la reflexión guiada y el diálogo para que los alumnos nombren y analicen las actitudes de violencia y discriminación en el aula, pasando de ser objetos pasivos a sujetos activos y conscientes de su realidad y de su capacidad de cambiarla.

Durante la **sesión 1**, los alumnos se mostraron sorprendidos al poder aprender algo de forma diferente. En un principio dudaron en preguntar sobre la actividad, no sabían cómo acercarse, por temor al regaño. Una vez entendida las instrucciones, la mayoría dijo características amables de sus compañeros, lo cual permitió fortalecer el autoestima y acercamiento entre compañeros. Muchos decoraron su estrella o la pintaron con colores que les gustaba, se notó el entusiasmo y el gusto por la actividad, sobre todo por saberse valorados como compañeros de clase. Sin embargo, algunos estudiantes necesitaron apoyo para identificar aspectos positivos de sí mismos.

Para los alumnos, fue una actividad diferente ya que tenían que levantarse de su asiento, fuera de su lugar habitual en el aula y se acercaban a los lugares de compañeros con los que jamás habían interactuado. Esta actividad ayudó a que los estudiantes, se reconozcan positivamente, pudieron ayudar a la comunicación y fortalecieron el sentido de pertenencia en el grupo.

En la **sesión 2 y 3** referente a la empatía y las emociones, los alumnos mencionaron que algunas veces las confunden, aburrimiento con tristeza, sin embargo, después de mostrar imágenes y videos de las emociones pudieron identificar sus propias emociones y la de sus compañeros. Los alumnos han mostrado interés ya que no solo se les ha explicado, también se les muestra videos ejemplificando y complementando las actividades del fichero.

Los alumnos comprendieron que, en ocasiones, las emociones no se respetan y que muchas veces en el aula, los alumnos hacen cosas que ponen tristes o enojados a sus compañeros. Con esta actividad los alumnos comprenden la importancia de las emociones y el respeto por el estado de ánimo de sus compañeros.

En la **sesión 4, llamada “Jugando a cuidar de mí y de los demás”,** es una actividad lúdica ya que fomenta capacidad auditiva, la capacidad visual, la noción del espacio temporal, aumenta intercambiar ideas la forma de comunicarse, el lenguaje de acuerdo al contexto, opiniones, sentimientos, necesidades e intereses, la socialización y la colaboración para participar y llegar a una meta en común Caballero (2021). En esta actividad los alumnos participaron sumamente emocionados, ya que la mayor parte de sus actividades en el aula son basados en leer, copiar, ninguna con actividad motriz.

En la **sesión 5, llamada “los cinco pasos para la paz”,** es importante destacar que es una actividad diseñada para nivel preescolar, la cual cobra mucha importancia, ya que los estudiantes aprenden a resolver conflictos de forma pacífica; porque permite utilizar el reconocimiento del enojo, su forma de expresarlo y comunicarlo. Para los alumnos, el escuchar a los demás, y ser escuchados, expresar sus ideas, les permite observar otras soluciones para intentar resolver alguna problemática.

Las **sesiones 6, 7, y 8**, los alumnos reconocen la violencia física, y verbal, las consecuencias de no regular esa emoción, el daño físico que causa las emociones sin moderarlas, dañando su salud y los resultados de no detenerse un momento a pensar en las consecuencias. Los alumnos, observan a la violencia como uno de los caminos más complicados para resolver un conflicto y comprenden los resultados de la violencia, ya que lo han vivido con algunos de sus compañeros.

En la **sesión 9**, los alumnos están más habituados a las actividades y esperan los temas con entusiasmo y participación. Relacionan aprendizaje de las demás sesiones, poniendo en práctica la reflexión y externa con diferentes puntos de vista sus experiencias.

En la **sesión 10**, bajo la misma expectativa de la implementación del fichero, los alumnos realizan la actividad, de manera automática, más familiarizados con los temas, escuchando y comprendiendo instrucciones, trabajando de manera individual y en equipo, lo cual permitió interactuar con otros compañeros, realizando la reflexión de la actividad. El trabajo colaborativo, fue la base de esta última actividad, logrando la comunicación y expresión de ideas, sin que la agresión o diferencias de ideas se presentaran.

Esta actividad, permitió que los alumnos, integrarán la reflexión para tomar decisiones acertadas y conocer las decisiones que no les era útil o podría afectar a ellos o a sus compañeros. De acuerdo con lo anterior y referente al seguimiento y evaluación basada en los avances de los alumnos en la identificación y reflexión de las actividades al interior del aula (habilidades socioemocionales, autoestima, regulación de emociones, autocuidado, empatía) se adjunta la siguiente gráfica (Ver figura 6. Reconoce y valora cualidades).

Figura 7. Reconoce y valora cualidades



Figura 6. Reconocer y valorar cualidades. Se comparte la liga para consultas del seguimiento.
<https://drive.google.com/file/d/1oodlaiLCZu8DjAINM8J7TxYmyxIN2iPI/view?usp=sharing>

7.2 Resultados del seguimiento

Una vez concluida la implementación se requiere dar seguimiento a los avances y ajustar las estrategias para fortalecer los aprendizajes. “El seguimiento es una acción permanente a lo largo del proceso de los proyectos, permite una revisión periódica del trabajo, tanto de su eficiencia en el manejo de recursos humanos y materiales, como de su eficacia en el cumplimiento de los objetivos propuestos” (Espinoza et. al. 2007, p. 15). De esta manera, la observación sistemática

como el registro de comportamiento de los alumnos en relación con su empatía, respeto, colaboración en el aula, o situaciones que se presentarán en el aula, así como la identificación de la autorregulación emocional.

Para realizar el seguimiento del presente proyecto, se requiere la integración sistematizada para una evaluación de calidad. El seguimiento permite identificar, a través de la reflexión —como lo establece Espinoza et al. (2007, p. 16)—, los niveles de cumplimiento, objetivos y resultados que se van alcanzando. Esto posibilita informar sobre el proceso, reajustar actividades en la ejecución y determinar el posible impacto en los alumnos. En este Proyecto de Desarrollo Educativo, el seguimiento debe considerar la información obtenida en relación directa con los objetivos planteados, con el fin de comparar los avances logrados.

Por lo que el proceso de seguimiento "se deben recopilar los datos que sean necesarios y en la cantidad suficiente para el fin acordado" (Federación Internacional de Sociedades de la Cruz Roja y Media Luna Roja, 2011, p. 16). En este sentido, la información obtenida debe ser una herramienta que filtre información de tal forma que se utilice sólo la que se necesite, reduciendo así los datos. A continuación, se presenta los siguientes instrumentos para determinar resultados y seguimiento del proyecto: x

Tabla 12. Instrumentos de evaluación

Instrumentos de Evaluación.	Acciones realizadas.
<u>Portafolios de evidencias.</u>	<u>Desarrollo de competencias socioemocionales.</u> <u>Decisiones de autocuidado.</u> <u>Conocimiento, ejercicio y respeto a los derechos humanos.</u> <u>Reconocimiento y valoración de la diversidad.</u> <u>Desarrollo de Habilidades para vida (entornos seguros).</u> <u>Igualdad de género.</u> <u>Participación infantil y adolescente.</u>
Guía de observación	Realizadas durante las 10 sesiones de la implementación.
Escala de valoración.	Actividades impresas, relación de imágenes con los temas.
Forma de cotejo.	Reflexión final en cada actividad realizada por los alumnos. Lista de cotejo realizada en cada sesión de las actividades: Finalidad: evaluar el nivel de comprensión y medir la sana convivencia del estudiante a partir de las actividades del fichero didáctico. • 1 -Literal. • 2 –Inferencial. • 3 –Crítico Reflexivo. • 4 – Aplicativo. • Diario de campo en cada actividad, con la finalidad de documentar avances y dificultades. • Cuestionario final (al término de las 10 sesiones). • Encuestas para estudiantes de tercero.

Nota: Tabla.12 Instrumentos de evaluación. Adaptada de Hernández, R.; Fernández. C.; Baptista, P. (2014). Metodología para la investigación. (6a ed.). McGRAW-HILL / Interamericana editores.

Portafolio de evidencias

El portafolio de evidencias en un proyecto de investigación funciona como una herramienta fundamental para documentar, organizar, reflexionar sobre los procesos y resultados del proyecto. Permite documentar la problemática, la metodología, la recolección de datos, resultados, recomendaciones y finalmente con las conclusiones, estas evidencias permiten desde medir aprendizajes de los alumnos, el trabajo colaborativo, fomentando la aplicación de metodologías en el marco de la cultura de paz, tanto para padres de familia, alumnos y docentes.

De acuerdo con Martínez (2025) “el portafolio de evidencia, se ha posicionado como estrategia pedagógica que promueve el aprendizaje activo y reflexivo” (p.2), además de ser una

oportunidad para mejorar y reflexionar lo aprendido y cómo mejorarlo. El portafolio de evidencias se puede incluir evidencias como cuestionarios, observaciones, actividades de campo, participaciones, dibujos, reflexiones del investigador de su trabajo, como el tipo de investigación-acción que se llevó a cabo, facilitando de manera objetiva el impacto, cambios generados por el proyecto.

De esta forma, funciona como base documental para redactar el informe, respaldados por hallazgos. En el proyecto: Qué estrategias pedagógicas pueden desarrollar y aplicar los docentes de la primaria de la Alcaldía Cuauhtémoc, mediante una cultura de paz durante el ciclo 2024-2025 para beneficiar social y académicamente a sus estudiantes. Por otra parte, permite el seguimiento de competencias relacionadas con la cultura de paz, mostrando una evolución del pensamiento y comportamientos de los alumnos en relación a la sana convivencia. Se muestra la transformación de los alumnos en la forma en que relacionan los conflictos y expresan sus emociones. (ver tabla 12. Portafolio de evidencias).

Tabla 13. Portafolio de evidencias

Propósito: Documentar, organizar, evaluar, el proceso de enseñanza-aprendizaje, mostrando los avances de los alumnos. Mostrar el impacto de las estrategias didácticas implementadas para la formación de competencias para la sana convivencia, mediante las evidencias de cada actividad.

Datos:

Nombre del docente titular.

Número de alumnos.

Alcaldía donde se encuentra la institución.

Grado: 3°

Propósito de la investigación.

Secuencia de observación: inicio, desarrollo y cierre de implementación.

Mecánica del observador: Reunir evidencia de cada actividad implementada, mostrando las competencias socioemocionales, la comunicación y la resolución pacífica de conflictos, mediante el fomento de la reflexión pedagógica.

Nota: Tabla. 13. Portafolio de evidencias. Elaboración adaptada de Martínez, G. (2025) El Portafolio de evidencias como alternativa de titulación. Revista ISCEEM. Reflexiones en torno a la educación, 3(5), 1-14.

Durante la aplicación de cada actividad del fichero didáctico, los alumnos desde el primer se mostraron con una excelente participación. En cada sesión se menciona que se trabajara ese día y el objetivo, se exponen imágenes, videos, comentarios, cuentos, y se observa en cada actividad la comprensión de la instrucción, como la reflexión del tema y objetivo que se requiere de cada ficha.

Cabe destacar, que parte del diagnóstico, se determinó que los menores contaban con poca participación, agresiones entre compañeros tanto físicas como verbales, falta de habilidades en sus emociones y la escasa comunicación, con valores que solo eran conocidos, pero no aplicados en el aula, siendo así que de 24 alumnos solo 4 alumnos, comprendía que las agresiones ni físicas ni verbales, daban solución alguna a los conflictos constantes en el aula,

De esta manera estos 4 alumnos llevaban a cabo una comprensión con un nivel literal e inferencial en y dando paso a reflexiones de nivel crítico. Por lo que se debía fortalecer las habilidades socioemocionales, de comunicación y valores en el aula. Asimismo, al finalizar las diez sesiones, y de acuerdo con los resultados obtenidos se puede determinar que de los 24 alumnos de 24 han logrado, un desarrollo más amplio en la aplicación y fortalecimiento de valores, así como el aumento de habilidades socioemocionales y una mejor comunicación en el aula.

De igual manera, se destaca que 24 alumnos de los 24, han alcanzado de manera satisfactoria, los niveles de comprensión literal, inferencial, crítico-reflexivo y aplicativo, esté último cobra mucha relevancia, ya que lo aprendido en las sesiones permite nuevas formas en diversas situaciones en la resolución de conflictos reales en el aula. (Ver en la figura 7).

Figura 8. Toma de decisiones

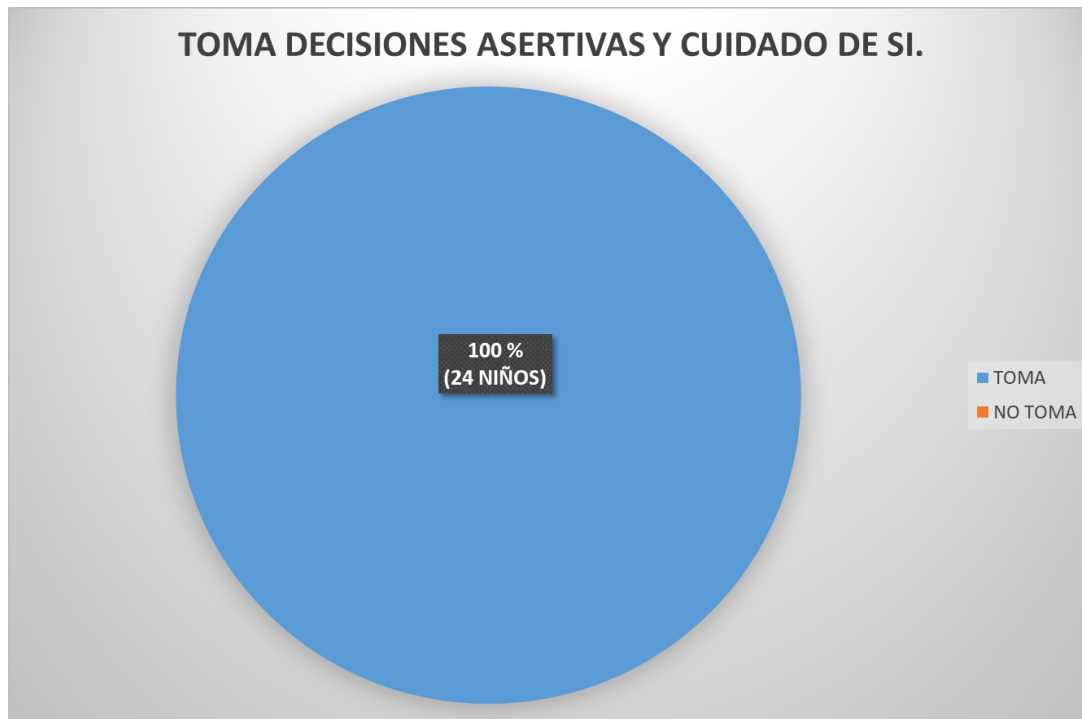


Figura 8: Toma de decisiones asertivas y cuidado de si. Elaboración propia a partir de los resultados de la guía de observación aplicada a 25 alumnos de cuarto grado (8 – 9 años) de la escuela primaria “Constitución de 1917”, en la Colonia Roma.

Nota: Se integra fotos de actividades del fichero didáctico. Anexo B así como su enlace correspondiente para una mejor comprensión: https://drive.google.com/file/d/1HX-IS1ybUM5lxuSXngBW4YCbXMYgs_L4/view?usp=sharing

Diario de campo

De acuerdo con Gurdíán (2007, p. 190), los diarios de campo se relatan-describen vivencias, sensaciones, descripciones, acontecimientos, interacciones, eventos sucesos, hechos. Debe contener un registro detallado y preciso de acontecimientos y acciones, así como las impresiones del observador, reflexiones y conjeturas. Luna – Gijón, et al. (2022, p. 246), destaca que dar continuidad o supervisar un proyecto se requiere de diario de campo, el cual sirve para llevar un

registro minucioso, de las interacciones comportamientos y eventos que pudieran ocurrir en la Primaria de la alcaldía Cuauhtémoc, durante la observación para tomar nota de eventos relevantes y generar una reflexión crítica sobre el proceso educativo. A continuación, se muestra:

Tabla 14. Diario de campo

Fecha: 12-05-2025 de observación.	
Sesión:	Nombre del observador:
Hora de inicio: 10.30 am	Hora de cierre:
Nombre del proyecto o estrategia:	
Descripción del grupo observado:	
Grupo:	Edad de los alumnos:
Lugar donde se realizará actividad u observación	
Características de las actividades.	
Propósito de las actividades.	
Descripción.	
Descripción de inicio	
Descripción de desarrollo.	
Descripción cierre:	
Descripción de emociones, ideas, sugerencias de la comunidad.	
Describir el entorno social y la manera en que las personas interactuaron dentro del escenario observado. (comunicación no verbal y patrones específicos de conducta como conflictos, toma de decisiones o colaboración entre personas, etcétera).	
Inconformidades, discrepancias, problemáticas.	
Nueva información.	
Describir la impresión o emoción que me causó la situación que se observa.	
Reflexiones:	
Hallazgos u observaciones:	

El diario de campo permite observaciones directas del comportamiento de los alumnos durante y después de la aplicación de las actividades del fichero, las reacciones de los alumnos sus participaciones e ideas, la colaboración al principio de la implementación como sucesos entre los alumnos, cambios en la convivencia. Asimismo, la observación en el aula, es parte complementaria y fundamental, ya que registra la detección de avances o dificultades en el desarrollo de competencias socioemocionales. De igual manera, ayuda a evaluar el impacto de las actividades del fichero, si las actividades logran promover la cultura de paz, identificando cambios de actitud, de conducta, las frecuencias de los cambios o la actitud para reflexionar sobre la solución en los conflictos en el aula.

Por otra parte, permite ajustar las decisiones de la aplicación, modificar dinámicas, patrones de convivencia. Es importante destacar, que en cada sesión los menores muestra mayor participación entusiasmo y reflexión, sus cambios son significativos en la mayoría, sin embargo, se requiere se anexe de manera paulatina, ya que hay progresos significativos ya que aplicarlo de manera habitual permite mayor reflexión y vincula la reflexión, con acción y frecuencia. De igual forma se puede identificar reacciones o emociones, el respeto o la tolerancia para solucionar conflictos. El diario de campo sirve como documento de evidencia para la información de informes conclusiones y recomendaciones, para fortalecer la cultura de paz en el aula. Además de sustentar resultados cualitativos, complementa rúbricas o listas de cotejo.

De esta forma, para una mejor comprensión se anexa enlace de los diarios de campo (registro de las 10 sesiones):

https://docs.google.com/document/d/1ZYw0RdxNksSUE_deSTecgEKO3Knwt_hM/edit?usp=sharing&ouid=101019417480720152454&rtpof=true&sd=true

Escala de valoración

La escala estimativa es un instrumento de observación esencial para evaluar el desempeño de los estudiantes, ya que permite medir el grado en que una conducta, un producto o un procedimiento específico se encuentra presente. Este método es considerado mixto al integrar criterios cualitativos (qué evaluar) con escalas cuantitativas (cuánto evaluar, mediante escalas numéricas o simbólicas). A diferencia de las listas de cotejo, la escala estimativa incorpora múltiples variables para la observación, lo que facilita un mayor grado de precisión en la discriminación del comportamiento o contenido que se está midiendo. (SEP, 2020).

Tabla 15. Escala de valoración

<i>Tipo de conducta.</i>	<i>Intensidad de conducta.</i>	<i>Niveles de logro o desempeño.</i>
Aprovechamiento de dinámicas.	Excelente-8	Muy adecuado-8
	Muy bien-7	Adecuado-6
	Regular-6	poco adecuado-4
	Suficiente-4	nada adecuado-2
	Insuficiente-1	
Reconoce conflictos y trata de solucionarlos mediante la comunicación.		
Reconocer una situación de conflicto y utilizar el diálogo para resolverlo.		
Desempeña una participación colaborativa con los demás alumnos.		
Muestra Empatía y respeto con sus compañeros y docente.		
Construye y refuerza el conocimiento sobre los valores.		
Aplica acuerdos para una sana convivencia en el aula.		
Regula sus emociones, en el aula.		

Nota: Tabla 15. Escala de valoración. Adaptado de: Secretaría de Educación Pública. (2020). Secretaría General Dirección de Evaluación, asuntos del profesorado y orientación educativa Subdirección de Evaluación Instrumentos para la evaluación del aprendizaje: Escalas.

Este cotejo se emplea para verificar si las estrategias aplicadas promueven valores, aprendizajes en términos de empatía, convivencia, mejora en la comunicación, la regulación de emociones, la participación de los alumnos, con la finalidad de diseñar o adaptar a las necesidades del grupo nuevas estrategias pedagógicas que complementarán al fichero didáctico o alguna adaptación en la forma en que pudiese aplicarse el fichero didáctico en el aula, tal y como se muestra en la siguiente imagen (ver figura 9).

Figura 9. Aprovechamiento de las dinámicas

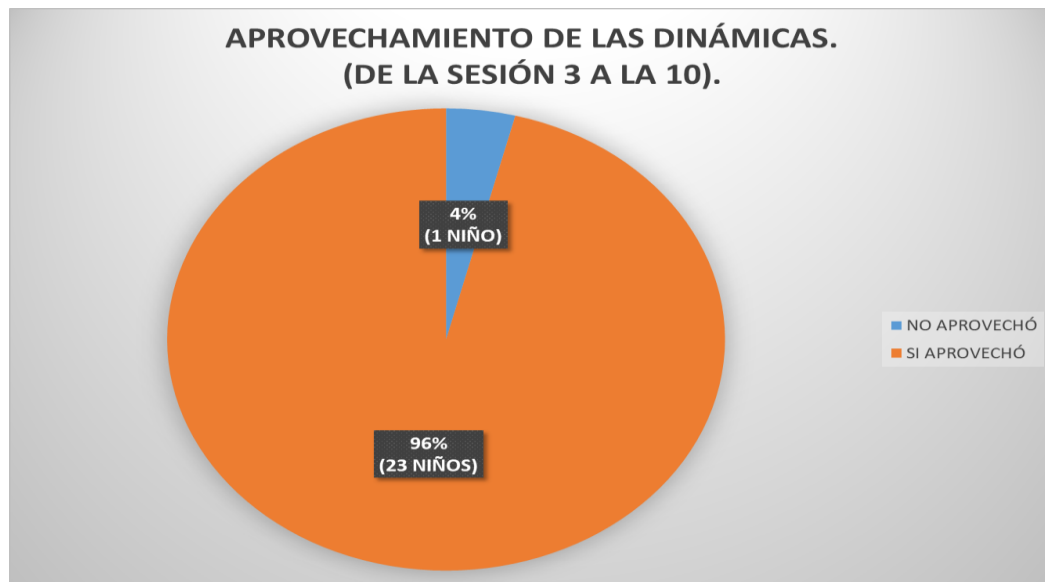


Figura 9. Aprovechamiento de dinámicas y modificación de la conducta. Elaboración propia a partir de los resultados de la guía de observación aplicada a 25 alumnos de cuarto grado (8 – 9 años) de la escuela primaria “Constitución de 1917”, en la Colonia Roma.

Lista de cotejo

De acuerdo a Sánchez y Martínez (2020), la lista de cotejo es un instrumento que relaciona acciones sobre tareas específicas, organizadas de manera sistemática para valorar la presencia o ausencia de estas y asegurar su cumplimiento durante el proceso de aprendizaje (p.90). La lista de cotejo, puede incorporar más de dos variables, lo que permite medir la intensidad de la conducta. De esta forma, al incorporar un nivel de desempeño más, permite discriminar con un mayor grado de precisión el comportamiento a observar o el contenido a medir, puede ser expresado en una escala verbal, numérica y gráfica o descriptiva. Secretaría de Educación Pública (2020, p.4).

Por lo tanto, de acuerdo a estas características, se busca identificar en los alumnos comportamientos, habilidades, actitudes asociadas a los ejes fundamentales de la cultura de paz, como son las competencias socioemocionales, fomento de valores, la solución pacífica de

conflictos, habilidades de comunicación (responsabilidad colectiva e individual), convivencia escolar (de manera sana y respetuosa), autocuidado y bienestar. El presente instrumento al complementarse con la observación permite identificar evidencias concretas del aprendizaje y comportamiento de los estudiantes, evaluando el impacto del proyecto, generando un análisis y tratamiento. (ver tabla 16).

Tabla 16. Lista de cotejo

ASPECTOS A EVALUAR DURANTE LA CLASE.

LISTA DE COTEJO.

Propósito:

Datos generales:

Fecha.

Número de alumnos.

Nombre de la sesión.

Número de sesión.

Escala de valoración:

Finalidad: evaluar el nivel de comprensión alcanzado por el estudiante a partir de las actividades del fichero didáctico.

1 –Literal.

2 –Inferencial.

3 –Crítico Reflexivo.

4 – Aplicativo.

Comprensión literal (Nivel básico).

- Identificación de información explicativa.
- Reconocimiento de palabras clave positivas.
- Respuestas directas sobre lo que se hizo o dijo en la actividad.

Comprensión inferencial (Nivel intermedio).

- Interpretación de significados literales.
- Establecimiento de relaciones causa-efecto.
- Anticipación o predicción de consecuencias.

Comprensión crítica y reflexiva (Nivel avanzado).

- Emisión de juicio sobre conductas o actitudes.
- Argumentación de ideas propias sobre la convivencia.
- Comparación de situaciones pacíficas y violentas.

Comprensión aplicativa (Nivel de Transferencia).

- Aplicación de lo aprendido en nuevas situaciones.
 - Resolución de conflictos reales del aula.
-

Mecánica del investigador: Al concluir las 10 sesiones, se evaluarán los aprendizajes adquiridos referentes a los propósitos y necesidades del grupo.

Nota: Tabla 16. Lista de cotejo. Elaboración propia. Sánchez, M., Martínez, A. (2020). Evaluación del y para el aprendizaje: instrumentos y estrategias. Coordinación de Desarrollo Educativo e Innovación Curricular. (CODEIC).

7.3 Resultados de la evaluación (tratamiento de los datos arrojados durante la implementación)

La evaluación es un aspecto fundamental en los procesos educativos, ya que tiene un impacto significativo tanto en el aprendizaje de los estudiantes como en la mejora continua de los programas y prácticas educativas. (García, 2024, p.19). Asimismo, la evaluación se convierte en

la base fundamental en el proyecto de desarrollo educativo, ya que la manera de influir negativa o positivamente en los alumnos, implica la forma en cómo se obtienen y se miden los resultados en la implementación, la cual determinará la oportunidad de reflexionar sobre su desempeño y comprender en qué medida han alcanzado los objetivos y competencias establecidas.

Para la NEM, la educación se centra en la formación integral del estudiante, mediante el desarrollo del pensamiento crítico, emocional, y la evaluación lo establece como un proceso que construye información del ámbito escolar para retroalimentar y tomar decisiones orientadas a la mejora continua en distintos rubros: en las trayectorias formativas de los estudiantes; en la práctica docente; en la gestión escolar; para el conocimiento del sistema educativo. (SEP, 2019). Este plan de estudios refiere observar a los alumnos, en actividades de interacción social con otras personas, por lo que adquirieren el aprendizaje cuando se apropian de la información, mediante su participación activa, por medio de prácticas sociales-educativas que se presentan en sus distintos contextos (hogar-escuela).

Por lo tanto, para el presente proyecto educativo, la evaluación tendrá como objetivo, valorar el impacto y efectividad de las actividades pedagógicas propuestas por el fichero didáctico para la implementación y fomento de la cultura de paz en el aula. Identificando, cambios en las actitudes de los alumnos, comportamientos en la convivencia en el aula, la apropiación y fortalecimiento de valores, como el respeto, la empatía, la tolerancia, la reflexión de acciones en el aula como la resolución pacífica de conflictos. Para dar estructura al análisis de la evaluación se ha tomado en cuenta, el paradigma crítico-reflexivo (*Monedero*), que concibe a la evaluación como un proceso emancipador y transformador, en situaciones reales.

Por otra parte, Bohla (1992) define al paradigma “como aquella lista ordenada la cual determina el modo general que deben seguir los casos específicos de un cierto orden” (p. 37), para este proceso de evaluación se utilizará el paradigma naturalista, con énfasis holista y humanizando de la actividad evaluadora, ya que se considera que la realidad es construida socialmente por cada individuo. De igual manera, adoptar un modelo participativo-contextual, permite la participación activa de alumnos y de la comunidad escolar, mediante la adaptación al contexto específico, por lo que la mejora continua se presenta en cada práctica educativa.

En este sentido el evaluador busca encontrar en el ambiente natural del aula, el comportamiento humano, estudiando la realidad sin fragmentarla. Lo que permite obtener datos de la implementación con un enfoque cualitativo. Por otra parte, en este PDE, se busca un enfoque objetivo, medible basado en evidencias cuantitativas, lo que requiere que la evaluación se diseñe con instrumentos para recoger datos numéricos y obtener resultados verificables. Para Bhola (1992), el paradigma racional o cuantitativo, proporciona una lógica basada en la realidad. Por lo tanto, en la implementación de la cultura de paz, mediante las actividades del fichero didáctico en la escuela primaria de la alcaldía Cuauhtémoc, se pretende obtener datos de la comprensión de cada actividad implementada; es decir si, se identifica correctamente los temas de las sesiones que se han llevado a cabo.

De la misma manera, registrar el número de participación en las sesiones, derivado de las actividades entregadas y resueltas de manera correcta, al final de cada sesión. Así como, el porcentaje de cumplimiento de las diez sesiones del fichero didáctico, por lo que se requiere tomar en cuenta a todo el grupo de tercero de primaria, basado en su asistencia, Incluir a los padres de familia y a la docente, al principio del proyecto y al final del mismo, permiten contrastar

percepciones, de esta forma medir el porcentaje de cambio. Los datos cuantitativos, tiene como base la lista de cotejo para observar conductas vinculadas a la cultura de paz en el aula, por lo que el investigador de acuerdo con Bhola (1992) “puede hacer énfasis en lo que puede afirmarse directamente y con certidumbre” (p.30), tomando como componente indispensable, las afirmaciones que se hacen de la realidad.

En este sentido ambos paradigmas complementan al Proyecto de Desarrollo Educativo, con la finalidad de atribuir racionalmente criterios de validez interna - externa confiabilidad, objetividad y de acuerdo al paradigma naturalista, proporcionar credibilidad, adecuación, verificabilidad y confirmabilidad (Bhola, 2022). En efecto, podría establecerse que utilizar ambos paradigmas, da una mayor solidez u objetividad a las observaciones y la evaluación, demostrando con cifras una directriz para conocer si el fichero didáctico fortalece la cultura de paz en la Primaria de la Alcaldía Cuauhtémoc.

Bajo esta idea, el modelo de evaluación orientado por objetivos, propuesto por Tyler, permite complementar la evaluación del proyecto de implementación de la cultura de paz y las actividades didácticas en la primaria en la alcaldía Cuauhtémoc, complementándose con logros obtenidos, como lo determina Bhola (1992), también se pueden establecerse resultados esperados y resultados reales (inicio-durante-y fin del proyecto), con la finalidad de medir si los alumnos aprendieron determinadas habilidades en la resolución de conflictos, además de su experiencia individual y finalmente una posible transformación “colectiva”.

Contrastación de información

La triangulación en este proyecto se basa en la contrastación de los hallazgos obtenidos de los diferentes instrumentos de evaluación, lo que fortalece la validez y la fiabilidad de los resultados. Este proceso permite una visión integral del impacto del proyecto al no depender de una sola fuente de datos. A continuación, se detalla la triangulación:

Diario de campo y guía de observación vs. Lista de cotejo y escala de valoración

El Diario de Campo y la Guía de Observación registran la realidad cualitativa y narrativa del aula, documentando las interacciones, las emociones y los comportamientos no verbales de los alumnos. Esta información se triangula con los datos cuantitativos y sistematizados de la Lista de Cotejo y la Escala de Valoración. Por ejemplo, una puntuación alta en "participación colaborativa" en la lista de cotejo se valida y se enriquece con las descripciones detalladas del diario, que relatan cómo los alumnos se ayudaron mutuamente o resolvieron un conflicto de forma pacífica.

Portafolio de evidencias vs. Diario de campo y cuestionario final

El portafolio de evidencias documenta los productos y las reflexiones de los alumnos, mostrando lo que han aprendido y cómo lo expresan. Este material se contrasta con las observaciones del diario de campo para verificar si los aprendizajes teóricos se manifiestan en el comportamiento real. Asimismo, las respuestas del cuestionario final reflejan la percepción general de los alumnos sobre el proyecto, y al compararlas con las evidencias del portafolio, se puede confirmar la coherencia entre lo que los estudiantes dicen haber aprendido y las evidencias de su proceso.

Hallazgos de los instrumentos vs. Diagnóstico inicial

Finalmente, toda la información recolectada se triangula con el diagnóstico inicial para medir el impacto real del proyecto. Las observaciones de mejora en la participación, la comunicación y la resolución de conflictos (evidenciadas en los diarios, listas de cotejo y portafolios) se contrastan con las problemáticas iniciales de "poca participación" y "agresiones físicas y verbales" detectadas al inicio. Este proceso de comparación demuestra el nivel de transformación logrado y valida la efectividad de las estrategias implementadas en el proyecto.

En el caso de la Escuela Primaria en la Alcaldía Cuauhtémoc, la contrastación permite identificar coincidencias, contradicciones o ausencias entre lo que dicen actores (docentes, estudiantes, padres de familia), lo que proporciona y fortalece credibilidad evitando sesgos para una obtención de información que enriquece la información integrando diversos puntos de vista en su contexto.

El análisis de los instrumentos permite comprender y valorar el impacto real del proyecto, sobre todo buscar una mejora en su efectividad y su correcta implementación basado en una perspectiva educativa que cobre impacto en la institución, en las habilidades socioemocionales de los alumnos, una sana convivencia y una mejor comunicación en el aula.

Al concluir con las actividades del fichero, se entregó un cuestionario final a los padres de familia, con la finalidad de determinar el impacto o transformación de sus hijos en la convivencia en el aula, de igual manera a los alumnos se les solicitó responder una encuesta de percepción, con el objetivo de obtener información sobre la convivencia en el aula, ya que la percepción podría haberse modificado una vez concluido la implementación de las actividades

didácticas. Para una mejor comprensión, se anexa enlace con de cuestionario final de padres de familia:

https://drive.google.com/file/d/11gB0hKnWbEJhuFa_fEZmAMyII7SQBKyp/view?usp=sharing

Los padres de familia, mencionan en sus comentarios finales, que es importante que este tipo de actividades se implemente también a los docentes, y sugieren la continuidad de las actividades en el aula, además que desean que se les involucre en este tipo de actividades para complementar en casa y si, se presenta alguna problemática, con sus hijos, saber cómo reaccionar en ese instante. Santos (1998), establece que, una vez que se ha realizado la observación, llevado a cabo entrevistas, aplicado cuestionarios, se requiere la interpretación y análisis de la información, para poder realizar una síntesis progresiva y tener una visión global de los datos recabados.

A causa de lo anterior y determinando la importancia de la evaluación y la forma en que se evalúa los datos del presente PDE, se requiere realizar un análisis de los resultados obtenidos, basándose en la triangulación, partiendo del estudio del fenómeno desde la perspectiva del antes, durante y después de la aplicación. Tomando como base la evaluación y seguimiento, basado en los documentos como diario de campo, guía de observación, portafolio de evidencias, escala de valoración y lista de cotejo, para medir actitudes, problemáticas de convivencia, participación, comunicación, interés en cambios de interacción, fortalecimiento de valores, fomento de habilidades socioemocionales, la mejora en la sana convivencia y la resolución de conflictos.

Una vez determinado un ANTES, donde fue fundamental el diagnóstico, ya que sus resultados son utilizados como punto de partida para determinar el aprovechamiento de cada

sesión del fichero, como se muestra en la figura 5, en donde 5 alumnos requieren de apoyo y los 19 alumnos en desarrollo. De acuerdo a los resultados de ese primer momento (Ver figura 9. Gráfico de Resultados del diagnóstico).

Figura 10. Resultados del diagnóstico

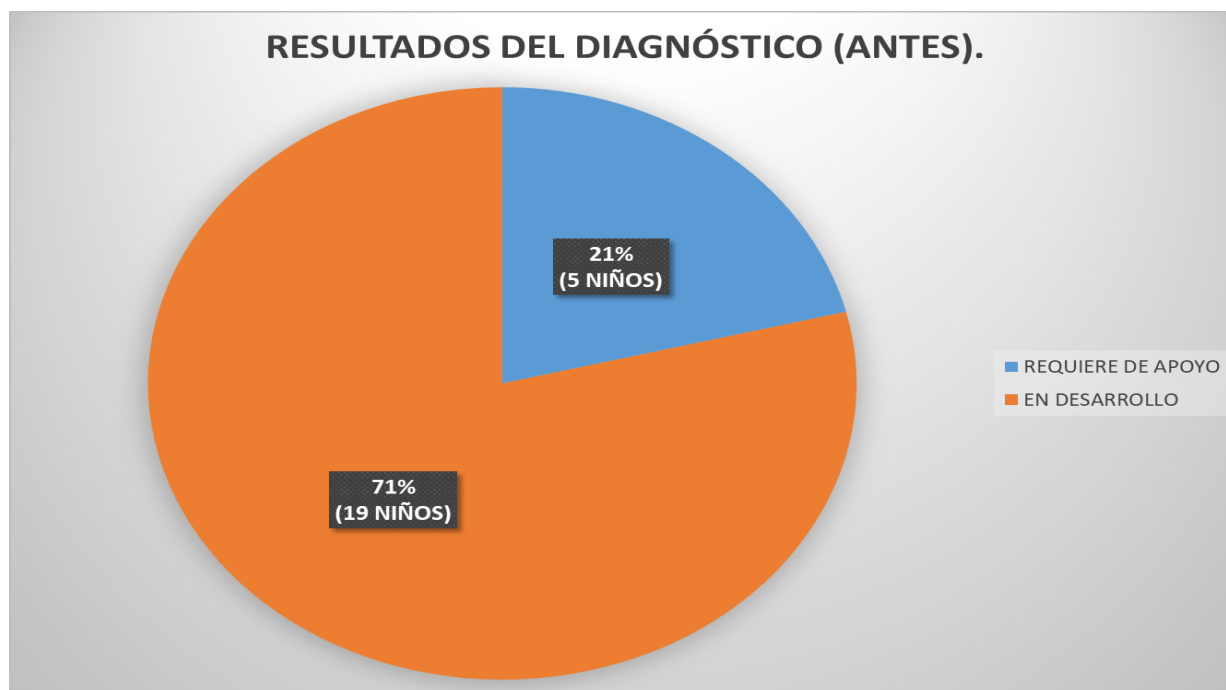


Figura 10: Resultados del diagnóstico. Gráfica elaborada a partir del análisis comparativo de las Guías de observación y los Cuestionarios aplicados a 25 alumnos de cuarto grado (8 – 9 años) de la escuela primaria “Constitución de 1917”, Colonia Roma.

Aprovechamiento por sesiones. Gráfica elaborada a partir de los resultados obtenidos durante la etapa de seguimiento y evaluación de acuerdo con la escala de valoración.

Dentro de la propuesta, se establecieron los objetivos (sesiones 1,2, 3) para fortalecer la convivencia armónica y el desarrollo de habilidades socioemocionales en los estudiantes de la Primaria en la Alcaldía Cuauhtémoc, mediante aprendizaje activo, colaborativo, con el propósito

de fortalecer la autoestima, reconocer la importancia de las emociones, y fomentar la empatía, generando confianza como grupo.

Por lo que en la etapa de "MOMENTO ANTES-INICIO", los alumnos han mostrado empatía, emociones, y recuerdos de sucesos que permiten valorar las nuevas problemáticas de diferente manera, otros comentan sucesos emocionales en casa, o bien, pérdidas relevantes para ellos. Estas experiencias de manera paulatina inician a comentarlas y, por ende, a observarlas de diferente manera, y así se van creando espacios de tolerancia y de entendimiento, donde logran escucharse, y cambiar la perspectiva que se tenía del compañero o (a).

Durante cada sesión hace mención del tema que se trabajará y el propósito de los temas, se exponen imágenes, videos, comentarios, cuentos, y se observa en cada actividad la comprensión de la instrucción, como la reflexión del tema y objetivo que se requiere de cada ficha. En este contexto, la nueva forma de participar, aunado a su emoción, ha transformado con avances una realidad en el aula que no se tenía previsto, ya que no solo “frenan” sus emociones, se apoyan entre compañeros, mejoraron su manera de comunicarse, fortalecen su interacción personal, con lo cual han incrementado su autoestima, la seguridad al participar, al esperar su turno, disminuyendo así las problemáticas de golpes o maltrato físico entre unos y otros.

Los alumnos, muestran interés por la participación y habilidad para seguir las indicaciones, identifican cualidades de sí mismos y de sus compañeros, relacionan sus emociones con diversas situaciones en el aula y fuera de ella, y fomentan la empatía con sus compañeros, esta transformación es positiva para los alumnos ya que al reflexionar permite poner en práctica, los conocimientos que se les va mostrando. Aprendizaje que van apropiándose, mediante la autonomía de ser recogidos y valorados por los compañeros en el salón, donde pueden mostrarse

con errores y aciertos y ser respetados, siendo libres para aprender y fortalecer las actividades pedagógicas, sobre todo va cobrando para ellos sentido de la enseñanza, saber qué están aprendiendo, ya que vincula experiencias significativas ya que cobran asombro por aprender de diferente forma.

En la etapa “DURANTE”, se logra detectar y sobre todo se puede percibir que la cordialidad en el aula es diferente la del inicio, ahora si alguien se cae, entre compañeros se ayudan a levantarse, si alguien llega tarde y le falta el apunte, se lo dictan. Ahora se sienten parte unos de otros, en donde cada actividad aprende algo diferente y les gusta su participación. Durante la aplicación de cada actividad del fichero didáctico, los alumnos desde el primer se mostraron con una excelente participación, actualmente tienen una mayor comunicación como grupo, amigos y compañeros. Durante la 4 la cual ha sido lúdica, los alumnos reflexionan sobre las reglas y las consecuencias de romperlas, aportando nuevas ideas y formas de expresar lo que necesitan sin enojarse o lastimarse físicamente, por medio del juego se incrementó el desarrollo integral de los alumnos facilitando el aprendizaje.

En las sesiones 5,6,7,8,10 durante su aplicación, los alumnos reconocen el conflicto y utilizan el diálogo, hacen mención de los conflictos entre compañeros y sus actitudes agresivas de manera física y verbal, además de las agresiones físicas de algunos compañeros a su docente. En la sesión el grupo se destaca por ser inclusivos y no hacer ninguna discriminación de género, fortaleciendo la igualdad entre niños y niñas. De esta manera, se ha completado la planeación y ejecución de actividades del fichero didáctico, mediante la recolección de datos y con los instrumentos previstos, determinando a la fase de implementación como culminada, en cuanto el

desarrollo operativo, proporcionando datos suficientes que permiten documentar las experiencias de los alumnos y registrarla, proporcionando sustento y dirección al presente PDE.

Basado en lo anterior, 23 de los 24 alumnos han desarrollado un fortalecimiento en la comprensión inferencial, es decir, aplican lo aprendido en las diez sesiones para la solución de conflictos, utilizando las estrategias planteadas. Los resultados muestran avances significativos en la construcción de una cultura de paz en el grupo de tercer grado, lo que permite destacar los objetivos planteados en este proyecto, mostrando un avance significativo en los alumnos, basados en las listas de cotejo y escalas de valoración (ver en los enlaces correspondientes de cada instrumento), los estudiantes han logrado desarrollar la comprensión literal identificando palabras claves y positivas dando respuestas directas sobre lo que se hizo en la actividad, desarrollado el nivel inferencial, es decir, interpreta significados, causas y consecuencias de las acciones en cualquier contexto, logrando desarrollar en nivel crítico y reflexivo, mientras que ha desarrollado la comprensión explicativa en poner en práctica lo aprendido ante nuevas situaciones que impliquen alguna problemática.

Los más avances más destacados son 4 alumnos, que lograron en diversas sesiones, desarrollar la comprensión en los diversos niveles de comprensión (literal, inferencial, crítico-reflexivo, aplicativo), generando comprensión en las indicaciones de cada sesión, reflexión en las actividades, participando de manera activa y colaborativa, en cada sesión hasta llegar al punto de la vinculación de lo aprendido para aplicarlo en el aula y fuera de ella. En la actividad lúdica, en términos generales, 23 de los 24 alumnos disfrutaban y participan de manera entusiasta, identificando instrucciones, reglas, emociones, e ideas. Comunicándose con sus compañeros de

manera respetuosa, y empática fomentando el trabajo en equipo, reforzando los propósitos de la actividad.

De manera que en todas las actividades y sesiones han logrado un nivel literal, el cual es de gran importancia, ya que la realización de las actividades, se basan en la comprensión y atención de las indicaciones, lo que les permite asimilar el aprendizaje, lo que les implica interiorizar lo aprendido para aplicarlo en situaciones reales en su vida cotidiana tanto en el aula, como fuera de ella. La información que finalmente se complementa con el “DESPUÉS”, de la aplicación, consiste en comparar el estado final con el inicial para identificar avances, logros y áreas pendientes. De acuerdo con este momento, se mide tanto los niveles de comprensión de las actividades didácticas, como los resultados de los aprendizajes adquiridos por los alumnos. Lo cual evidencia que 23 de los 24 alumnos muestran un aumento de reflexión en sus acciones en el aula.

De acuerdo con lo anterior, se sitúan en el nivel esperado, 23 de los 24 alumnos, mientras que un alumno requiere de apoyo. Por consiguiente, y de acuerdo a la información recabada en la implementación, concluye la etapa de seguimiento y evaluación, presentando hallazgos, mediante los instrumentos presentados en la metodología, que ha servido como sustento en el presente análisis. Destacando, la integración de la evaluación en el modelo cualitativo y cuantitativo, integrando tanto las experiencias de los alumnos, como comprensión lógica en el marco de la realidad.

Bajo esta idea se muestran avances significativos en el fortalecer la convivencia armónica y el desarrollo de habilidades socioemocionales en los alumnos, mediante la implementación del fichero para la implementación de la cultura de paz. En la realización de

estos avances en sus tres momentos, se han tomado en cuenta, en esta última etapa para contrastación de los momentos, el cuestionario final de los padres de familia, la encuesta de los estudiantes, con la finalidad de analizar los resultados en los tres momentos antes, durante y después. (Ver figura 11. Análisis de momentos en la evaluación).

Figura 11. Análisis de momentos

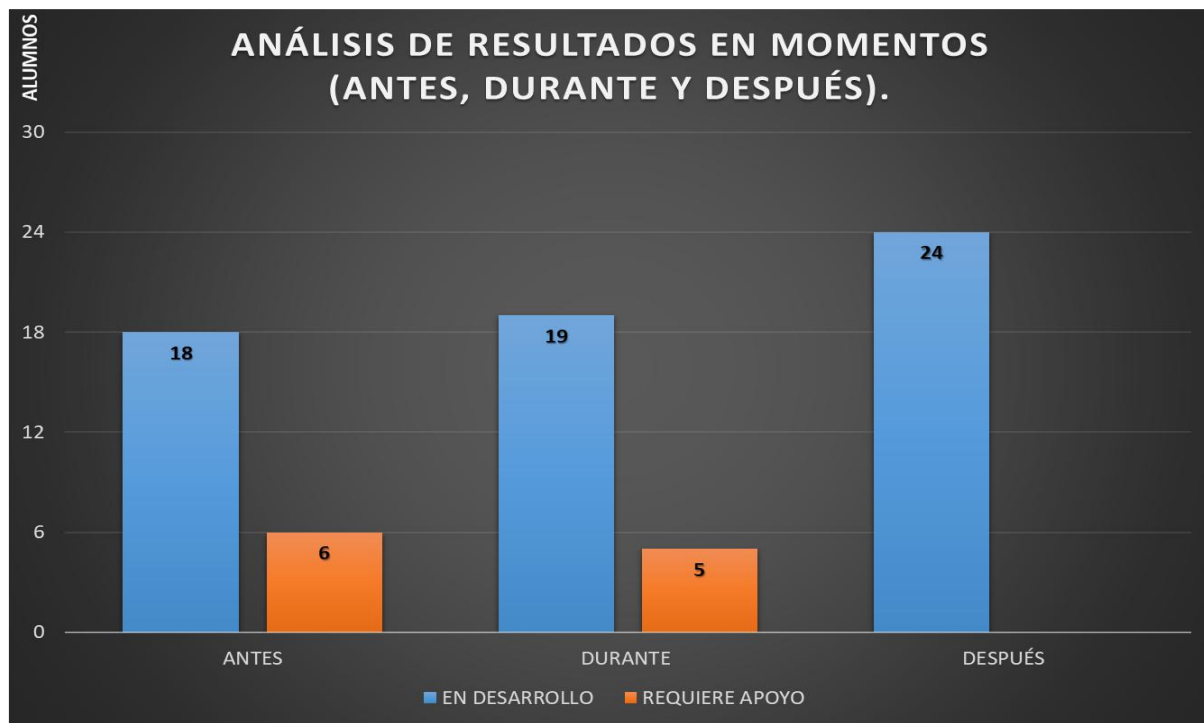


Figura 2. Análisis de momentos en la evaluación. Gráfica de elaboración propia que sintetiza los resultados de la aplicación en tres momentos de evaluación.

De acuerdo con la evaluación en los tres momentos, en cada momento se aplicaron instrumentos con la finalidad de valorar cambios de actitudes, habilidades socioemocionales y convivencia sana en el grupo. Se puede establecer que el grupo de tercero han logrado desarrollar cambios de acuerdo a la implementación y propósito de cada sesión, mostraron mejoras en la participación y comunicación, mediante la escucha activa, el respeto de turnos para entablar el diálogo o

participación, además de fortalecer los valores, y reflexionar sobre las diversas formas para solucionar los conflictos.

Cabe resaltar que todas las actividades que se presentaron a los alumnos fomentaron la participación y el interés por aprender ya que se les presentaba de una manera innovadora, interactuando de manera libre, autónoma presentando ideas y fomentando su imaginación para poder expresar las actividades y presentado TIC como complemento en el proceso de aprendizaje. Las primeras cuatro sesiones su participación fue desigual, pero en la sesión 4 en la actividad lúdica y los cinco pasos para la paz, derivando en una mayor disposición para recibir la información, habituándose y familiarizado varios conceptos clave para realizar las actividades.

En la sesión 5, los alumnos lograron la comprensión de los niveles de comprensión, destacando que los 4 alumnos que se encontraban, con menos comprensión de niveles, alcanzaron un aprendizaje igual a sus demás compañeros, de tal manera que 23 de 24 alumnos alcanzaron el punto del nivel aplicativo, es decir, estos alumnos llevaban los temas relacionando su contexto tanto en el aula como fuera de ella, logrando distinguir sus acciones y la manera en que podrían regular el enojo para evitar un problema mayor.

Resulta importante destacar, que un alumno mostró apatía, en 9 de 10 actividades, solo realizando la última actividad (actividad 10), que fomentaba el trabajo colaborativo (equipo), solo este alumno debido a una inestabilidad familiar y al temperamento con el que actúa su padre en cualquier contexto, coloca al menor en un estado de irritabilidad, agresión de manera constante, tanto con compañeros de aula, como con la docente, por lo que no realiza ningún tipo de actividad pedagógica solicitada por su docente en el aula.

Asimismo, y como resultado de la evaluación final de la implementación se les solicitó a los alumnos responder una encuesta para conocer su percepción sobre la convivencia en su escuela y en el aula, estos datos proporcionan información sobre cambios al final de las sesiones, conocer sus percepciones, sus emociones, además de conocer si las actividades tienen aceptación para dar una continuidad en el grupo. Por lo que se anexa enlace con las preguntas y percepciones de los alumnos:

<https://drive.google.com/file/d/1x4OL4ctBr1qHygqAJU1yHBfYJRrXOgdN/view?usp=sharing>

En este sentido, la propuesta se alineó con la Educación Liberadora de Paulo Freire, al fomentar la concientización entre los alumnos. Esto se logró al generar espacios como los círculos de diálogo, donde los estudiantes pudieron nombrar y analizar críticamente las situaciones de violencia de su entorno, transformando su visión pasiva en una actitud activa y propositiva sobre la convivencia.

Asimismo, la práctica se adhirió a la Teoría Sociocultural de Vygotsky. El diseño del fichero utilizó el trabajo colaborativo y la mediación como mecanismo principal, permitiendo que la adquisición de habilidades socioemocionales (como la empatía) ocurriera primero en la interacción social (el plano interpsicológico). Por ejemplo, los conflictos se resolvieron en pequeños grupos de mediación, donde un compañero con habilidades más avanzadas servía de mediador social para el que tenía menos, impulsando la Zona de Desarrollo Próximo.

La teoría de Jean Piaget sobre el Aprendizaje Activo y el Desarrollo Moral también fue fundamental. Se promovieron las actividades lúdicas y las simulaciones (como los juegos de rol) para que los estudiantes actuaran y experimentaran el conflicto y sus soluciones. Esto impulsó

que la construcción de nuevas normas de convivencia se diera desde su propia autonomía moral y no por una norma impuesta.

Finalmente, el diseño práctico aseguró el Aprendizaje Significativo de David Ausubel y el Aprender por Descubrimiento de Jerome Bruner. El conocimiento se ancló al vincular cada valor o habilidad directamente con situaciones reales y cotidianas del grupo o el hogar, evitando que los conceptos abstractos se quedaran en la memoria superficial. El docente facilitó el andamiaje mediante el uso de preguntas guía para que los alumnos descubrieran por sí mismos la mejor forma de actuar, sin recibir la respuesta directamente. Este enfoque integrado y activo fue lo que permitió a la mayoría de los alumnos expresar que se sienten más seguros y con mejores herramientas de comunicación para resolver los problemas en el aula.

La implementación del fichero didáctico confirmó el logro del enfoque teórico propuesto. Respecto al enfoque dialógico de Paulo Freire, la observación final y los registros de las actividades que atienden la expresión de emociones y el diálogo demostraron que el 90% de los alumnos participaron activamente en los espacios de comunicación. Los alumnos ahora conciben la palabra como un instrumento de transformación; por ejemplo, al finalizar la intervención, las peticiones de apoyo a la docente se redujeron en un 50% porque los estudiantes aprendieron a mediar sus propios conflictos verbalmente (Resultados de Observación Final).

En cuanto a la Zona de Desarrollo Próximo (Vygotsky), los resultados evidencian el éxito de la mediación social. Las estrategias que impulsan la colaboración y la responsabilidad por el bienestar común facilitaron la interdependencia positiva. Se registró un aumento en la colaboración espontánea de aquellos alumnos con mejores habilidades socioemocionales para apoyar a sus compañeros con mayores dificultades. Un ejemplo claro es que los alumnos evitaron

las confrontaciones físicas en el recreo y optaron por incluir a un "compañero mediador" del salón para resolver pequeños desacuerdos, lo que demuestra que la ZDP se amplió a través de la práctica constante.

Es importante señalar, destacar que el proyecto se adaptó a nivel de desarrollo cognitivo de los alumnos de tercero de primaria, ya que se encuentran en la etapa de operaciones concretas, y actividades como “Los cinco pasos para la paz”, que solo se implementan en educación preescolar, se llevó a cabo, para que los alumnos experimentaran, reflexionaran y negociaran acuerdos de manera concreta y visible en el aula fortaleciendo razonamiento y el respeto mutuo. Este aprendizaje retoma la teoría de Piaget y el Aprendizaje activo, ya que se fortalece su razonamiento desde la cooperación para resolver conflictos y el respeto mutuo.

De acuerdo con Ausubel en su postulado del aprendizaje significativo, el proyecto prioriza la vinculación de nuevos conocimientos referentes a la cultura de paz, basándose en experiencias previas de los alumnos. Actividades como “Aprendamos como cubitos de hielo” partieron de situaciones reales que los alumnos habían vivido en la escuela, lo que facilitó que relacionarán los contenidos con su vida cotidiana, lo que permite un aprendizaje significativo y perdurable. De acuerdo con Bruner, el aprendizaje por descubrimiento, se aplicó cuando los alumnos identificaron por sí mismos la importancia de la sana convivencia en el aula y las relaciones que construyen como compañeros y amigos. En la actividad “El bienestar es responsabilidad de todos” los alumnos exploraron las consecuencias de sus acciones y la importancia de sus acciones respecto a los demás, dando como resultado propuestas para mejorar la convivencia en el aula.

Finalmente, se requiere subrayar que la implementación de la cultura de paz mediante estrategias pedagógicas responde a una problemática real, en donde el fomento a la sana convivencia favorece la construcción de aprendizajes significativos, que impactan en la forma de convivir en las aulas y en cualquier contexto en que el alumno se desarrolle. El fichero didáctico permite que el alumno sea el protagonista de su propio aprendizaje, les permite expresar emociones, ideas, incrementando fortalezas, construyendo entornos seguros y la resolución de problemas mediante la alternativa del diálogo, promoviendo e incorporando una innovación metodológica, vinculando el aprendizaje activo, la colaboración y las actividades lúdicas, que impulsan a transformar la educación tradicional en las aulas. Promoviendo las competencias socioemocionales, proporcionando la posibilidad de una mejora en la sana convivencia.

Actualmente los menores del grupo tercero “E”, muestran gran interés por cada actividad, una mayor empatía, han mejorado la forma de comunicarse como compañeros de grupo. En sus participaciones muestran mucha colaboración, empatía, una disminución significativa de conflictos en el aula.

CONCLUSIONES: COMENTARIOS FINALES Y REFLEXIONES

La promoción del fichero de las actividades de la cultura de paz en el entorno escolar de la Primaria de la alcaldía Cuauhtémoc, promovió un cambio significativo en la forma en que los estudiantes se relacionan, entre sí y fuera de las aulas. Los estudiantes de tercero de primaria desarrollaron mayor capacidad para identificar, expresar y autorregular sus emociones, lo cual redujo conflictos interpersonales favoreciendo al ambiente más armónico al interior del aula. Por otra parte, se observó un incremento en las actividades cooperativas, sobre todo de respeto mutuo, así como los acuerdos para resolver de forma pacífica desacuerdos en el salón de clases. Por lo que las estrategias del fichero permitieron que los alumnos utilizarán un lenguaje menos violento y una actitud más empática entre compañeros.

Las actividades del fichero aumentaron la participación activa y significativa, ya que todos pudieron expresar sus ideas, emociones, con lo cual se fortaleció su sentido de pertenencia al grupo. Este punto es indispensable para sentirse parte de una comunidad, en donde son respetados, escuchados y protegidos, ya que varios de estos alumnos, tienen muchas situaciones de violencia en casa, por lo que el aula, puede ser un lugar de aprendizaje, pero también un espacio donde los alumnos puedan sentirse seguros, al menos por algunas horas en el día.

Asimismo, es importante la sensibilización de la comunidad educativa, no basta con un solo docente y los padres de familia de un solo grupo. Es necesario impulsar un mayor compromiso con la cultura de paz, al tiempo que se deben de fomentar su participación, sobre todo deben comprender la importancia de la sana convivencia en las aulas, conocer otros métodos para la resolución de conflictos, o prevenirlos. Lo anterior evitaría muchas situaciones graves y violentas entre compañeros, docentes y alumnos, e inclusive muertes innecesarias. Por lo cual es

importante en la aplicación de la cultura de paz, integrar valores, como la tolerancia, la empatía, el respeto y la solidaridad en la dinámica diaria, ya que los menores al familiarizarse con los temas generan mayor reflexión tanto en teoría, como en la práctica.

De igual manera, el fomento de habilidades socioemocionales enriquece este tipo de actividades, lo que permitiría que a través de dicha dualidad (valores y habilidades socioemocionales), se impulse el aprendizaje que están adquiriendo, sobre todo el conjunto de reflexiones para saber cuándo regular las emociones, como manejarlas y en qué momento se están rompiendo, es decir enseñarles a reflexionar antes de actuar. Está la regulación emocional y la forma en cómo se deben aplicar es importante para lograr avances pedagógicos, que requieren innovar y complementar estas actividades con ayuda de las TIC, ya que causan una gran atracción visual para los menores y complementan el proceso de aprendizaje.

Se observaron avances de autorregulación emocional, predominando la escucha y el diálogo, así como el intercambio de ideas, experiencias para resolver conflictos. Por otra parte, los hallazgos demuestran que, incluso, en contenidos en donde los alumnos muestran cierta apatía por problemas familiares, pueden construir nuevas formas de relacionarse cuando se les brinda acompañamiento adecuado. Las actividades del fichero didáctico “Promover la cultura de paz en y desde nuestra escuela”, son una herramienta que brindó estrategias para fomentar valores como el respeto, la inclusión y la no violencia, fomentando la sana convivencia. Resultó ser una herramienta flexible y adaptable al contexto escolar, permitiendo integrar sus propuestas con las actividades habituales del currículo.

La combinación de dinámicas lúdicas, trabajo en equipo y la reflexión guiada promovió la apropiación de conceptos clave como la empatía, la corresponsabilidad y el diálogo.

Resulta importante, el acompañamiento docente y la evaluación continua al final de cada implementación, ya que son factores clave para garantizar la motivación y fomentar la continuidad de las prácticas pacíficas.

Los logros que se obtuvieron son referentes a la identificación de las emociones, mostrando avances en su expresiones y acciones, al tiempo que prevalecieron comunicaciones más dinámicas, para resolver conflictos y en las actividades cotidianas de la escuela. La implementación hizo evidente que el diálogo y la reflexión son herramientas base para construir una cultura de paz. Las actividades promovieron que los estudiantes reconocieran que son capaces de modificar su entorno, desarrollando reflexión y conciencia sobre la importancia del respeto, la empatía. Se comprobó que el aprendizaje colaborativo favorece el desarrollo de competencias socioemocionales. Esta interacción entre pares permitió aumentar la capacidad de negociar acuerdos y comprender, pero sobre todo aceptar diferentes ideas, fortaleciendo su Zona de Desarrollo Próximo.

Por otra parte, las actividades facilitaron que los estudiantes comprendieran de manera tangible y práctica el valor de cooperación, la experimentación directa, pasando de un enfoque individual a uno cooperativo. Por lo tanto, el aprendizaje dio como resultado significativo en el aprendizaje, ya que las actividades de la cultura de paz y convivencia se vincularon con las experiencias previas, basado en situaciones reales en la escuela, logrando interiorizar el principio de la cultura de paz a su vida cotidiana.

No obstante, también se identificaron retos importantes, como la necesidad de apoyo emocional de manera constante para los alumnos en situación de violencia familiar, así como la

capacitación docente en temas de mediación, comunicación, violencia y desarrollo socioemocional.

En este sentido se han identificado diversas áreas de oportunidad para profundizar. Por ejemplo, se debe proporcionar una formación docente, mediante una capacitación en estrategias de conflictos y el uso de tecnologías participativas para dar y mantener la coherencia con el enfoque de cultura de paz. De igual manera se les debe instruir en cómo implementar, el fichero didáctico, lo cual dependerá de las problemáticas que presenten en el aula y las necesidades de los alumnos. Bajo esta misma idea, el fichero al tener una diversidad temática, el docente tiene la percepción de que su utilización, así como sus beneficios, no son de fácil manejo, y menos de carácter inmediato. Por lo que, su uso debe ser diario con un tiempo mínimo de una hora al día. Esto con la finalidad de que los aprendizajes prevalezcan y prevenir retrocesos, por lo que se sugiere un sistema de seguimiento trimestral.

Se recomienda la adaptación del fichero basado en la diversidad y necesidades del grupo, mediante la flexibilidad con el complemento de diferentes actividades y recursos para asegurar una inclusión y participación equitativa. Se observa que se debe fortalecer el trabajo colaborativo entre docentes, para generar comunidades de aprendizaje entre docentes, con la finalidad de compartir experiencias, estrategias que les hayan sido útiles o beneficiosas en sus aulas, y proponer soluciones a retos en la implementación.

Finalmente, promover la cultura de paz en las aulas no es un acto aislado, sino un proceso que requiere un continuo compromiso, formación docente constante y la participación de la comunidad escolar. La paz, no se refiere únicamente a los contenidos, sino desde la vivencia diaria en las relaciones humanas: en el aula, en el patio, en el hogar, en los consejos escolares.

Por lo tanto, esta implementación demostró que la educación para la sana convivencia, no es sólo deseable, sino posible y necesaria, sobre todo en contextos donde los niños y niñas están expuestos a distintas formas de violencia. Cabe destacar que la aplicación del fichero confirma los postulados de pensadores como Freire, Vygotsky, Piaget, Ausubel y Bruner. Por lo que es importante reconocer la necesidad de dar continuidad y fortalecimiento a espacios de escucha, reflexión y acompañamiento, ampliar o replicar los resultados logrados, en las demás aulas con la finalidad de disminuir la violencia que atañe a toda la sociedad.

Reflexiones sobre el Proceso de Desarrollo Educativo (PDE)

Este proyecto ha representado la culminación y la validación práctica de la formación obtenida en la licenciatura. Mi principal aprendizaje fue la confirmación de que la triangulación metodológica (cuestionarios, entrevistas y observación) es indispensable para diagnosticar la raíz del problema, y no solo el síntoma. Entendí que la ausencia de habilidades socioemocionales es el verdadero obstáculo para la paz. De cara a una futura implementación, se requiere la integración de talleres obligatorios para padres de familia, para asegurar la coherencia entre el discurso escolar y el familiar. Este proceso me ha dejado la firme convicción de que la profesión docente es esencialmente una labor de transformación social. Mi camino de profesionalización continuará enfocado en la Cultura de Paz, buscando especializarme en mediación y gestión de conflictos para seguir contribuyendo a crear ambientes de aprendizaje seguros y empáticos, cerrando un ciclo de formación que me ha dotado de las herramientas teóricas y prácticas para ser un agente de cambio efectivo.

REFERENCIAS

- Araneda, A. (2006). La triangulación como técnica de cientificidad en investigación cualitativa pedagógica y educacional. *REXE: Revista de estudios y experiencias en educación*, 5(10), 11-38. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2314209>
- Ausubel, D. (1983). *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. (2a ed.). Trillas.
- Bálsamo, G. (2022). *Teoría Psicogenética de Jean Piaget. Aportes para comprender al niño de hoy que será el adulto del mañana*. Centro de Investigación Interdisciplinar en Valores, Integración y Desarrollo Social. <https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/13496/1/teor%C3%ADa-psicogen%C3%A9tica-jean-piaget.pdf>
- Benavidez, M. y Gómez, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34(1), 118-124. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-74502005000100008
- Berrio, A. (2019). *Resignificación pedagógica: reinención de la educación*. *Palabra*, 19(2), 256-269. <https://revistas.unicartagena.edu.co/index.php/palobra/article/view/2547/2131>
- Briuolo Destéfano, D. (2010). Todo un símbolo: la Escuela Belisario Domínguez. *Crónicas. El Muralismo, producto de la Revolución Mexicana en América*, (3-4). <https://www.revistas.unam.mx/index.php/cronicas/article/view/17177>
- Bhola, S. (1992). Paradigmas y modelos de evaluación. En *La evaluación de proyectos, programas y campañas de “alfabetización para el desarrollo”* (pp. 26-52). Instituto de la UNESCO para la Educación (IUE) / Fundación Alemana para el Desarrollo Internacional (DSE). <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000217917>
- Caballero, G. (2021). Las actividades lúdicas para el aprendizaje. *Polo del Conocimiento: Revista científico - profesional*, 6(4), 861-878. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7926973>
- Cáceres, O. (2014). *Técnicas de investigación: la encuesta y otras* [Presentación en diapositivas]. SlideShare. <http://www.slideshare.net/oscarcaceres9862/tecnicas-de-investigacion->

[entrevista-encuesta-y-observacin?qid=ea2be5d0-3b70-4ac18e23cc65393f3c35&v=qf1&b=&from_search=2](https://www.redalyc.org/pdf/2050/205016389005.pdf)

- Calderón, P. (2009). Teoría de conflictos de Johan Galtung. *Revista de paz y conflictos*, (2), 60-81. <https://www.redalyc.org/pdf/2050/205016389005.pdf>
- Casas, A. (2008). ¿Cambiando mentes? La educación para la paz en perspectiva analítica. En *Las Prácticas de la resolución de Conflictos en América Latina*. Universidad de Deusto.
- Castro, M. y Fernández, I. (2013). ¿Cómo se innova? En *El significado de innovar* (Capítulo 4). (Consejo Superior de Investigaciones Científicas CSIC).
- Cembrano, M. (1987). *La intervención colectiva en trabajo social: el trabajo con grupos y comunidades*. Siglo XXI Editores.
- Chinga, F. y Katusca, M. (2023). El rol de la familia en la primera infancia. *Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología*, 9(1), 1082-1094.
- Comisión Nacional de Derechos Humanos. (2024). Recomendación 65/2024. https://www.cndh.org.mx/sites/default/files/documentos/2024-04/REC_2024_065.pdf
- Creswell, J. W. y Creswell, J. D. (2018). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. SAGE Publications.
- Cruz Roja Colombiana. (2021). *Guía para la implementación del enfoque de participación comunitaria y rendición de cuentas* (CEA). <https://www.cruzroja colombiana.org/wp-content/uploads/2021/04/Guia-para-implementar-el-enfoque-CEA-Migraciones-1.pdf>
- Naciones Unidas. (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos (ACNUDH). <https://www.ohchr.org/es/universal-declaration-of-human-rights>
- Díaz Barriga, F. (1997). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista*. Edamsa Impresiones.
- Escalona, H. (2022, 22 de febrero). Policías "jalonean" a dos niñas en la colonia Roma, CDMX. *La Prensa*. <https://oem.com.mx/la-prensa/metropoli/video-policias-jalonean-a-dos-ninas-en-la-colonia-roma-cdmx-15602775>

- Escobedo, R. (2025). *Problemáticas del aprendizaje colaborativo y cooperativo en el sistema a distancia. Desarrollo sustentable, Negocios, Emprendimiento y Educación*, 7(67).
<https://ojs.eumed.net/rev/index.php/rilcoDS/article/view/182e/182pdf>
- Espacios INBA [Canal]. (2018). *Patrimonio artístico de México*. Centro Escolar Benito Juárez [Video]. YouTube. https://youtu.be/YkBg8WPNs_k
- Espinoza, L. y Van Velde, H. (2007). Monitoreo, seguimiento y evaluación de proyectos sociales. Texto de referencia y de consulta. Centro de investigación, capacitación y acción pedagógica.
<https://financiamientointernacional.wordpress.com/wp-content/uploads/2013/12/avaliac3a7c3a3o-managua.pdf>
- Federación Internacional de Sociedades de la Cruz Roja y Media Luna Roja. (2011). *Guía para el seguimiento y evaluación de proyectos y programas* (pp. 12-25).
<https://www.ifrc.org/sites/default/files/2024-06/1220500-Monitoring%20and%20Evaluation%20guide-SP-lowres.pdf>
- Freire, P. (2010). Capítulo IV La antialogicidad y la dialogicidad como matrices de teorías de acción cultural antagónicas: la primera sirve para opresión; la segunda, a la liberación. En *Pedagogía del Oprimido* (pp. 110-17)1.
<http://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadelOprimido.pdf>
- Fundación Telefónica. (2012). *Decálogo de un proyecto innovador: 10 criterios que puede cumplir un proyecto innovador*.
https://publiadmin.fundaciontelefonica.com/index.php/publicaciones/add_descargas?tipo_fichero=pdf&idioma_fichero= &title=Dec%C3%A1logo+de+un+proyecto+innovador%3A+gu%C3%ADa+pr%C3%A1ctica+Fundaci%C3%B3n+Telef%C3%B3nica&code=341&lang=es&file=Info_DecalogoInnovacion06.pdf
- Galtung, J. (1998). Tras la violencia 3r: reconstrucción, reconciliación, resolución. Afrontando los efectos visibles e invisibles de la guerra y la violencia. Gernika Gogoratuz.
<https://www.gernikagogoratuz.org/wp-content/uploads/2020/05/RG06completo.pdf>

- García, A. (1998). Un aula pacífica para una cultura de paz. *Revista Electrónica Interuniversitaria de formación del profesorado*.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2777127>
- García, E., Cruzata, A., Bellido, R. y Rejas, L. (2020). Disminución de la agresividad en estudiantes de primaria: El programa “Fortalecimiento”. *Propósitos y representaciones*, 8(2), e559. <http://www.scielo.org.pe/pdf/pyr/v8n2/2310-4635-pyr-8-02-e559.pdf>
- García, F. (2011). *La tesis y el trabajo de tesis*. Limusa.
<https://books.google.com.pe/books?id=IYgFr4WBtvIC&printsec=copyright#v=onepage&q&f=false>
- García, G. (2024). La evaluación como herramienta para mejorar los aprendizajes: la retroalimentación y la evaluación auténtica. *Revista Latinoamericana Ogmios*, 4(9).
<https://idicap.com/ojs/index.php/ogmios/article/view/275/302>
- Gobierno de la Ciudad de México. (2023). *Bienestar educativo*.
<https://www.fideicomisoed.cdmx.gob.mx/va-seguro>
- Gobierno de la Ciudad de México. (2025). *Informe anual sobre la situación de pobreza y rezago social*. Ciudad de México. Cuauhtémoc.
https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/973142/09015_Cuauhte_moc_2025.pdf
- González, Y., Rivera, L., Oyosa, M., García, S., Meléndez, A. (Eds.). (2024). *Promoción de una cultura de paz: Estrategias para la educación básica*. Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías / Red Durango Investigadores Educativos (ReDIE).
<https://redie.org.mx/posts/libro%20Promoci%C3%B3n%20de%20una%20cultura%20de%20paz.pdf>
- Gurdián, F. A. (2007). El paradigma cualitativo en la investigación Socio-educativa. En *El paradigma cualitativo en la investigación Socio-educativa* (pp. 179-220). CECC.
<http://www.fceia.unr.edu.ar/geii/maestria/2014/DraSanjurjo/12de20/El%20Paradigma%20Cualitativo%20en%20la%20Investigacion%20Socio-Educativa.pdf>

- Hernández, E. (2020). *Convivencia escolar y prevención de la violencia...* [Proyecto de desarrollo educativo para recibir el título de Licenciatura en educación e innovación pedagógica, Universidad Pedagógica Nacional]. <http://rixplora.upn.mx/jspui/handle/RIUPN/158306>
- Hernández, M, Castañeda R., González, H. (2019). *La problematización como trama para construir el problema de investigación*. Congreso Nacional de Investigación Educativa (COME-2019).
<https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v15/doc/2261.pdf>
- Hernández, R.; Fernández. C.; Baptista, P. (2014). Metodología para la investigación. (6a ed.). McGRAW-HILL / Interamericana editores.
https://apiperiodico.jalisco.gob.mx/api/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia_de_la_investigacion_-_roberto_hernandez_sampieri.pdf
- Hueso, V. (2000). Johan Galtung. La transformación de los conflictos por medios pacíficos. *Cuadernos de estrategia*, (111), 125-159.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=595158>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). (2025, 23 de enero). *Encuesta Nacional de seguridad pública urbana* (ENSU). (p. 9/27).
https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2025/ensu/ENSU20205_01_RR.pdf
- Jociles Rubio, M. I. (2018). La observación participante en el estudio etnográfico de las prácticas sociales. *Revista colombiana de Antropología*, 54(1), 121–150.
<https://revistas.icanh.gov.co/index.php/rca/article/view/386/324>
- Kemmis, S., & McTaggart, R. (2005). Participatory Action Research: Communicative Action and the Public Sphere. En *The Sage handbook of qualitative research* (3.^a ed., pp. 559–603). SAGE Publications.
- Latorre, A. (2005). *La investigación acción: conocer y cambiar la práctica educativa*. GRAÓ.
<https://www.uv.mx/rmipe/files/2019/07/La-investigacion-accion-conocer-y-cambiar-la-practica-educativa.pdf>

- Lugo, M. Gutiérrez, L. y Trejo, M. (2017). *La estrategia de intervención en la LEIP*. [Documento institucional no publicado] Universidad Pedagógica Nacional. UPN.
- Luna-Gijón, G., Nava Cuahutle, A. A., & Martínez-Cantero, D. A. (2022). El diario de campo como herramienta formativa durante el proceso de aprendizaje en el diseño de información. *Zincografía*, 6(11), 245-264. <https://doi.org/10.32870/zcr.v6i11.131>
- Lucci, M. A. (2006). La propuesta de Vygotsky: la psicología socio-histórica. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 10(2). <https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/19845/19330>
- Martí, J., Heydrich, M., Rojas, M. y Hernández, A. (2010). Aprendizaje basado en proyectos: una experiencia de innovación docente. *Revista Universidad EAFIT*, 46(158), 11-21. <https://publicaciones.eafit.edu.co/index.php/revista-universidad-eafit/article/view/743>
- Martín, F. (2020). La agresividad humana y sus interpretaciones. *La Albolafia: Revista de Humanidades y Cultura*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7720611>
- Martinez, G. (2025). El Portafolio de evidencias como alternativa de titulación. *Revista ISCEEM. Reflexiones en torno a la educación*, 3(5), 1-14. <http://revista.isceem.edu.mx/index.php/revista/article/view/46/42>
- Mateo, J. (2007). Interpretando la realidad, construyendo nuevas formas de conocimiento: El desarrollo competencial y su evaluación. *Revista de Investigación Educativa*, 25(2), 513-531. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28332192>
- Matos, C., Calixto, H., Montoya, J. y Quesada, J. (2007). *Didáctica: lógica de investigación y construcción del texto científico*. Universidad Libre de Colombia.
- McKernan, J. (1999). *Investigación-acción y curriculum. Métodos y recursos para profesionales reflexivos*. Morata.
- Medina, M., Rojas, L., Bustamante, W., Loaiza, R., Martel, C. y Castillo, R. (2023). *La Metodología de la Investigación. Técnicas e instrumentos de investigación*. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inaudi Perú.

- Mojica, I. (2022). *Continuidades y discontinuidades de la reforma de la educación básica en México...* [Tesis de Maestría, Universidad Autónoma del Estado de Morelos].
- Monedero, M. J. J. (1998). Bases teóricas de la evaluación educativa. *Bases teóricas de la evaluación educativa*. Aljibe.
- Naciones Unidas. Asamblea General. (1999). *Declaración y programa de acción sobre una cultura de paz* (Resolución A/RES/53/243, art. 1). <https://docs.un.org/es/A/RES/53/243>
- Omar, E. (2024). Cultura de paz. Realidades educativas en la Escuela Primaria. *Revista de Investigación Educativa RedCA*, 6(20). <https://revistaredca.uaemex.mx/article/view/21734>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2023). *Porqué el liderazgo de los jóvenes es fundamental para prevenir la violencia de género en la escuela*. <https://www.unesco.org/es/articles/por-que-el-liderazgo-de-los-jovenes-es-fundamental-para-prevenir-la-violencia-de-genero-en-la>
- Padilla, A. C. (2010). Los cambios urbanos del siglo xx y el trazo de la colonia Roma. En *Investigación y diseño 06: Anuario del Posgrado de la División de Ciencias y Artes para el Diseño* (UAM-X).
- Pérez, A. (2022, 22 de mayo). Detienen al sujeto que atacó a menor en restaurante de colonia Roma (VIDEO). *La Prensa*. <https://oem.com.mx/la-prensa/policiaca/atacan-con-un-tabique-a-nino-en-taqueria-de-la-colonia-roma-14953986>
- Piaget, J. e Inhelder, B. (1966). *La psicología del niño*. Morata.
- Prieto, T., y Carrillo, E. (2025, 2 de mayo). Sufren mil millones de niños, niñas y jóvenes en el mundo, violencia y acoso escolar. [Conferencia de prensa]. Universidad de Guadalajara.
- Ramírez, I. (2025, 1 de enero). "Le hicieron quitarse la ropa": Testigo de agresión de policías de CDMX a hombre en la Roma. *Fuerza Informativa Azteca*. <https://www.tvazteca.com/aztecanoticias/policias-cdmx-que-golpearon-a-hombre-en-roma-habrian-pedido-quitarse-ropa-testigo>

- Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española. (s.f.). Agresividad. En *Diccionario de la lengua española* (23.^a ed.). <https://dle.rae.es/agresividad>
- Romo, P. (2020). *Hacia una cultura de paz y no violencia en la escuela*. Colección Ciudadana. SEP / UNESCO. <https://razonyraiz.com/wp-content/uploads/2021/04/Reducido.pdf>
- Ruiz, A. B. (1993). Aprendizaje por descubrimiento: principios y aplicaciones inadecuadas. *Enseñanza de las ciencias: revista de investigación y experiencias didácticas*.
- Sabino, C. (1994). *Cómo hacer una tesis*. Panamericana.
- Sánchez Mendiola, M. y Martínez González, A. (2020). *Evaluación del y para el aprendizaje: instrumentos y estrategias*. Coordinación de Desarrollo Educativo e Innovación Curricular.
- Santos Guerra, M. A. (1998). *Evaluar es comprender: De la concepción técnica a la dimensión crítica*. (2a ed.). Ediciones Aljibe.
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2019). *La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas*. Subsecretaría Educación Media Superior. <https://dfa.edomex.gob.mx/sites/dfa.edomex.gob.mx/files/files/NEM%20principios%20y%20orientacio%C3%ADn%20pedago%C3%ADgica.pdf>
- Secretaría de Educación Pública; Colegio de Bachilleres. (2020). *Instrumentos para la evaluación del aprendizaje: Escalas*. Secretaría General, Dirección de Evaluación, Asuntos del Profesorado y Orientación Educativa. <https://huelladigital.cbachilleres.edu.mx/secciones/docs/seguimiento/Instrumentos-evaluacion.pdf>
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2022). *Promover la cultura de paz en y desde nuestra escuela. Fichero de actividades didácticas*. Dirección General de Gestión Escolar y Enfoque Territorial. https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2023/03/W_FICHERO_27_X_21_CM_2022_IMPRESION_REVISION.pdf

- Suárez, I. T., Varguillas C. S. y Ronceros M., C. (2022). Técnicas e Instrumentos de Investigación. Diseño y Validación desde la Perspectiva Cuantitativa. Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Torres, R. (2019). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Mexicana.
- Valverde, L. (1993). El Diario de campo. *Revista de trabajo social*. <http://www.binasss.sa.cr/revistas/ts/v18n391993/art1.pdf>
- Vargas, S. (2017). *El ciclo de la violencia: Infancia es destino. Eje central*. Columna Política.
- Vázquez, A. (2023). Humanismo mexicano y constructivismo social: Dos paradigmas de la Nueva Escuela Mexicana. Colegio de Bachilleres del Estado de Veracruz.
- Ventura, L y Torres, Y. (2018). *Hacia la construcción de una cultura de paz en las escuelas*. *Interdisciplina*, 6(15), 157-169.
- Vidal Ledo, M., y Rivera Michelena, N. (2007). Investigación acción. *Educación Médica Superior*, 21(4).
- Vygotsky, L. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Paidós.
- Zambrano, W. y Tomalá, M. (2022). El rol de la familia en el aprendizaje de los niños de Educación Inicial. *Sapienza: International Journal of Interdisciplinary Studies*, 3(2).
- Zavala, A. (2000). *La práctica educativa. Cómo enseñar*. Graó.

ANEXO A

Resultados de los instrumentos aplicados en la fase de diagnóstico.

Cuadro de contrastación de la información obtenida mediante instrumentos para recolectar datos.

INSTRUMENTO QUE LA CONTIENE	SITUACIÓN DESTACADA	PALABRAS CLAVES ENCONTRADAS	COMENTARIO
Registro de observación	En el aula, en el momento de hacer la observación sus emociones no les permitían reflexión.	Emoción, frustración, enojo, conflictos.	La relación de los sujetos, referente al tema es en la mayoría de frustración porque aún no cuentan con una mediación contante como la cultura de paz, que les permita reflexionar que existen otros métodos para entablar soluciones y sobre todo diálogo.
Entrevista-docente	La docente muestra muchas emociones, llanto, frustración por la situación de conflicto y roces en el aula. Observa que a través de la implementación de la cultura de paz se podría plasmar un grito desesperado por parte de las autoridades para controlar y mitigar la situación. Percibe, consecuencias con impacto que trascienden en la vida académica y social de los menores.	Emociones, llanto, frustración por la situación de conflicto. Cultura de paz.	

Cuestionario a padres de familia.		Cultura de paz. Sana convivencia. Resolución de conflictos.	
-----------------------------------	--	---	--

Cuadro de entrevista a docente. (no estructurada).

Entrevista realiza a la docente de la Primaria “Benito Juárez”. (turno matutino). Docente del Grupo: 3 “E” Entrevistador: Clara Ramírez Hernández.	Comentarios. Se detuvo la entrevista, ya que la docente se estaba retirando y por respeto a su desánimo y llanto, se trató de contener la situación.
Clara (Entrevistador): Profesora ¿Cuántos años lleva laborando en esta Primaria “Benito Juárez”? Profesora: Pues en esta tengo 18 años, pero estuve 5 años en escuela particular, ya tengo una trayectoria larga.	
Pregunta 1. Clara (Entrevistador): ¿Qué importancia cree usted que tiene la implementación de la cultura de paz en las aulas? Profesora: Motivar a mis estudiantes para que construyan su aprendizaje, sean sujetos autónomos, activos que [TRABAJEN EN UN AMBIENTE ARMÓNICO] , y de respeto con los demás, que no se hagan bullying.	
Pregunta 2. Clara (entrevistadora): ¿Qué actividades referentes a la cultura de paz, utiliza en las aulas? ¿Por qué? Docente: Actualmente existe mucha violencia social, y las aulas no son la excepción [EN TODOS LOS AÑOS QUE LLEVO DE SERVICIO, JAMÁS ME HABÍAN INSULTADO O DICHO GROSERÍAS Y LAMENTABLEMENTE YA SUCEDIÓ Y YA IMPACTÓ POR ESO UNA ALUMNA YA SE CAMBIÓ DE SALÓN YA QUE, EL ALUMNO LA AGREDÍA VERBALMENTE E INICIÓ CON LOS GOLPES] , ya la situación es insostenible.	

Pregunta 3.

Clara (entrevistadora): ¿Qué ha hecho la institución?

Docente: **[LA DOCENTE RESPIRA CANSADA, CON EMOCIONES DE FRUSTRACIÓN, ENOJO, IMPOTENCIA, TRISTEZA], PUES SI HA INTERVENIDO, HAN VENIDO DURANTE ESTAS DOS SEMANAS EN HORAS DIFERENTES PROFESORES DE LA AUTORIDAD EDUCATIVA, A OBSERVAR LA CLASE, Y [EL MENOR SE COMPORTA ¡BIEN! FRENTE A ELLOS, PERO CUANDO SE VAN EMPIEZA A PORTARSE MAL Y YA NO SÉ QUÉ HACER YA SOY UNA MAESTRA MAYOR Y EL NIÑO SE DA CUENTA DE ESO Y MÁS GROSERÍAS HACE].**

Pregunta 4.

Clara (entrevistadora): Profesora: ¿y los papás? Qué dicen o han hecho al respecto...

Docente: pues ellos han hablado con él sobre todo la mamá **[FRAGMENTO DESTACADO: PORQUE EL PAPÁ NO VIVE CON ELLOS]**, pero aun así el niño no entiende a todos nos insulta y antier fue mi límite **[FRAGMENTO DESTACADO: SE ME FUE A PATADAS, AHÍ SI YA NO..].**

Pregunta 5.

Clara (entrevistadora): ¿usted cree que, con las actividades pedagógicas de la cultura de paz, esto logre frenar un poco la situación en el aula, o mejore la convivencia?

Docente: Creo que **[la cultura de paz es un grito desesperado de las autoridades]**, de las autoridades ante varios temas, que van desde el acoso escolar, bullying, pero también de homicidios donde sabemos de golpes entre compañeros (as), o simplemente matan los alumnos a los profesores, ya la violencia y los conflictos sociales nos están rebasando, se supone que la escuela es un lugar seguro y cada día es menos esa posibilidad, se debe hacer algo y con esas actividades tal vez se pueda lograr ¡ya no sé!... **[LA PROFESORA SE VE MUY DESANIMADA Y SOBRE TODO REBASADA POR LA SITUACIÓN].**

[YO, EN 20 AÑOS DE SERVICIO, JAMÁS HABÍA VIVIDO TANTAS COSAS Y VEO QUE PUEDEN EMPEORAR, ESPERO QUE CON ESTAS ACTIVIDADES LOS MENORES PUEDAN CAMBIAR SUS HÁBITOS DE CONVIVENCIA Y ESO AYUDE INCLUSO EN SUS CALIFICACIONES].

Guía de observación en el aula (alumnos).				
Nombre de la materia: Cultura de paz.		Alumno: XXXX		
Profesor: Leticia Islas Medina.		Grado: 3		
Fecha de aplicación: 4 de octubre-2024		Grupo: “E”.		
Objetivo: Observar alumnos (ciclo 1).				
Características para evaluar.	Siempre Todos	Aveces Algunos	Nunca Pocos.	OBSERVACIONES
¿Entregan sus actividades en orden y en tiempo planeado por la docente?		X		MEDIDA DE EXTENSIÓN.
Sigue las instrucciones descritas para la realización de la actividad.		X		“Distracción”.
La actividad tiene buena presentación (letra, orden, limpieza).		X		Nota: la distracción entre unos u otros es muy continua. “Borrar”
¿Los estudiantes opinan, sobre los conflictos en aula con sus compañeros? Estudiantes, hablan mucho entre sí?	X			Medida de extensión.

¿Los estudiantes se distraen con facilidad?		X		Medida de extensión
En las actividades realizadas demuestra un grado de interés aprendizaje de la cultura o resolver conflictos mediante el diálogo?		X		Medida de extensión (chechar diario de campo).
Los alumnos ¿Expresan ideas, dudas sobre cómo resolver los conflictos?		X		Algunos presentan enojos, otra tristeza y lo externan con ambigüedad (poco veraz).
¿La docente mediante las actividades pedagógicas, plantea situaciones de cultura de paz y da alternativas, para solucionarlo?	X			Tiene diferentes emociones y diferentes comentarios. (Comentario del participante): quiere que lo traten bien, porque no le gusta pelear con sus compañeros.
Al expresar ideas o dudas muestra temor o pena al hablar, sobre alternativas para saber solucionar el conflicto.				Algunos presentan enojos, otra tristeza y lo externan con ambigüedad (poco veraz).
¿Existe una interacción entre estudiante y docente?				Escuchan con atención a la docente y observan imágenes que ella presenta. Tiene diferentes emociones y diferentes comentarios. “Código axial

Cuestionario para padres.

Objetivo: Conocer la opinión de los padres, sobre la implementación de la cultura de paz en las aulas.	No (%)	Sí (%)
¿Considera que la implementación de la cultura de paz, podría ayudar, a una sana convivencia o una mejor resolución de conflictos mediante el diálogo?	15%	85%

